



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUMA NOGUEIRA DE ANDRADE

**TRAVESTIS NA ESCOLA:
ASSUJEITAMENTO E RESISTÊNCIA À ORDEM NORMATIVA**

**FORTALEZA
2012**

LUMA NOGUEIRA DE ANDRADE

**TRAVESTIS NA ESCOLA:
ASSUJEITAMENTO E RESISTÊNCIA À ORDEM NORMATIVA**

Tese submetida à Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Celecina Veras Sales.

FORTALEZA

2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- A568t Andrade, Luma Nogueira de.
Travestis na escola : assujeitamento e resistência à ordem normativa / Luma Nogueira de Andrade.
– 2012.
278 f. , enc. ; 30 cm.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2012.
Área de Concentração: Educação.
Orientação: Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales.
- 1.Travestis – Ceará – Atitudes. 2.Identidade de gênero na educação – Ceará. 3.Discriminação na educação – Ceará. I. Título.

LUMA NOGUEIRA DE ANDRADE

TRAVESTIS NA ESCOLA:
ASSUJEITAMENTO E RESISTÊNCIA A ORDEM NORMATIVA

Tese submetida à Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Educação.

Aprovada em 17/08/2012

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Celecina Veras Sales (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará-UFC

Professora Dra. Berenice Bento

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Professora Dra. Maria Helena de Paula Frota

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Professor Dr. Alexandre Fleming Câmara Vale

Universidade Federal do Ceará - UFC

Professora Dra. Ercília Maria Braga de Olinda

Universidade Federal do Ceará-UFC

*Às travestís que fizeram parte desta pesquisa
Com gratidão e solidariedade.*

AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo Wellington que acompanhou com muito carinho e compreensão a realização deste trabalho;

A minha mãe (*in memoria*) que sempre me mostrou a importância de uma educação para a vida;

A minha irmã Valdete e sobrinha Ravielly pelo apoio em todos os momentos;

Á Celecina Veras Sales, orientadora e amiga que me instigou e acompanhou na efetivação e conclusão desta investigação;

Ao Professor Alexandre Fleming Câmara Vale pelo apoio e orientações;

Aos companheiros e companheiras da Associação Russana da Diversidade Humana e da 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação pelo apoio e incentivo à produção da pesquisa;

Aos(as) funcionários(as), colegas e professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Educação da FACED/UFC pelas contribuições à tese;

Às Professoras Berenice Bento, Maria Helena de Paula Frota e Ercília Maria Braga de Olinda pelo compromisso com que atenderam o convite para compor a Banca Examinadora;

Aos (as) amigos(os) que sentiram minha ausência neste período de realização e conclusão do trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo desvendar as resistências e assujeitamentos das jovens travestis na escola. Evidencia-se o uso de táticas que as jovens/estudantes/travestis fazem para burlar a disciplina e o controle e produzir linhas de fuga para o acesso e a permanência no espaço escolar. Como as estudantes travestis se movem na ordem normativa da escola? Como constroem sua experiência de ser jovem travesti na escola? Quais as possibilidades de resistência diante desse ciclo de interdição e práticas reguladoras do sexo existentes na instituição escolar? Para realizar a investigação, fez-se um levantamento do número de travestis matriculadas em escolas de Ensino Médio da rede estadual de ensino do Ceará, que orientou a escolha de três escolas para aplicação de questionários com alunos(as), professores(as) e gestores(as). Estabeleço um diálogo com autores como Vale (2005), Benedett (2005), Silva (2007), Kulick (2008), Pelúcio (2009), Certeau (1994) e Foucault (1987). Para o aprofundamento dos dados, desenvolvemos uma pesquisa de caráter etnográfico com as travestis. O resultado da pesquisa apontou que dos 184 municípios do estado do Ceará apenas 25 possuem jovens transgêneros matriculados em escolas estaduais. A negação das travestis no espaço da sala de aula resulta no confinamento e na exclusão, que as transformam em desviantes e indesejadas. Quando isso ocorre no ambiente escolar, a pressão normalmente é tão intensa que impele as travestis a abandonar os estudos, sendo disseminada a ideia de que foi sua própria escolha. Esta justificativa tenta mascarar o fracasso da escola em lidar com as diferenças, camuflando o processo de evasão involuntária induzido pela escola. As travestis pesquisadas se assujeitam e resistem para poder sobreviver; em alguns momentos, elas sucumbiram “ao peso de forças adversas”, mas também conseguiram gozar “as alegrias da solidariedade”.

Palavras-chave: Travesti, Resistência, Assujeitamento, Escola

ABSTRACT

This research aims to unravel the resistance and submitting of young transvestite in high school. It shows the use of tactics that young/students/transvestites do to circumvent the discipline and control and produce drain lines for the access and permanence in school space. How do transvestite's students move in the normative order at school? How do they build their experience of being a young transvestite in school? What are the possibilities of resistance in the face of this cycle of interdiction and regulatory practices of sex existed in the school institution? To realize the investigation, we have made a survey of the number of transvestites enrolled in state high schools of Ceará, which guided the choice of three schools for the application of questionnaires with students, teachers and managers. For further development of the data, we developed a research of ethnographic character with the transvestites. The result of the research pointed out that of the 184 municipalities of the state of Ceará only 25 have transgender youth enrolled in state schools. The denial of transvestites in classroom space results in confinement and exclusion, which turn them into deviant and undesirable. When this occurs in the school environment, the pressure is so intense that normally pushes the transvestites to abandon the studies, spreading the idea that it was his/her own choice. This justification tries to mask the failure of the school in deal with differences, camouflaging the unintentional evasion process induced by the school. The transvestite researched submitted and resisted themselves in order to survive; in some moments, they succumbed "to the weight of adverse forces", but also managed to enjoy "the joys of solidarity."

Keywords: Transvestite, Resistance, Submitting, School

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue desvelar las resistencias y asujetamientos de las jóvenes travestis en la escuela. En este trabajo, están evidenciados el uso de tácticas usadas por dichas jóvenes/estudiantes/travestis para escaparse del control y de la disciplina del ambiente escolar y también la producción de líneas de fuga para su acceso y permanencia en el mismo. Como las Estudiantes travestis se manejan con el orden normativo de la escuela? Cuáles son las posibilidades de resistencia frente a este ciclo de prohibición y a prácticas reguladoras del sexo presentes en la institución escolar? Para la producción de este trabajo, ha sido hecho un levantamiento del número de travestis anotadas en el bachillerato de la cadena de escuelas pertenecientes al Gobierno Estadual de Ceará, el que nos sugirió la elección de tres escuelas determinadas para la realización de encuestas con alumnos(as), profesores(as) y directores(as). Para el aprofundamiento de los datos, hemos realizado con las travestis una investigación de carácter etnográfico. El resultado de la etnografía apunta que, de todos los 184 municipios del estado de Ceará, nomás que 25 tienen jóvenes transgénero anotadas en escuelas estatales. La negación a las travestis en el ambiente del aula les resulta el confinamiento y la exclusión, haciéndolas desviantes e indeseadas. Al ocurrir tal hecho, la presión es, en general, tan intensa que impele a las mismas a abandonar sus estudios, diseminándose la idea de que esta renuncia es su propia elección. Tal justificativa enmascara el fracaso de la escuela de administrar las diferencias de sus alumnos, escondiendo el proceso de evasión involuntaria de las travestis, inducido por la propia institución. Las travestis encuestadas se asujetan y resisten para sobrevivir en el ambiente escolar; hubo veces en las que tuvieron que ceder ante el “peso de fuerzas adversas”, pero también han conseguido gozar “las alegrías de la solidaridad”.

Palabras clave: Travesti, Resistencia, Asujetamiento, Escuela

LISTA DE SIGLAS

ABLGBTT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais

ARDH – Associação Russana da Diversidade Humana

ATRAC – Associação das Travestis do Ceará

BO – Boletim de Ocorrência

CEEC – Conselho Estadual de Educação do Ceará

CF – Constituição Federal

CFM – Conselho Federal de Medicina

CID – Classificação Internacional de Doenças

CPF – Cadastro de Pessoa Física

CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

CVT – Centro Vocacional Tecnológico

DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis

EEFM – Escola de Ensino Fundamental e Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GGB – Grupo Gay da Bahia

GLBTIT – Gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e

HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana

HPV – Vírus do Papiloma Humano

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LEI – Laboratório Educacional de Informática

MEC – Ministério da Educação

NRAF – Núcleo Regional de Administração Financeira

NRCOM – Núcleo Regional de Cooperação com os municípios

NRDEA – Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem

NRDES – Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola

ONG – Organização Não Governamental

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PDT – Projeto Diretor de Turma

PIM – Projeto Intimamente Mulher

PP – Projeto Político

PPP – Projeto Político Pedagógico

PTA – Projeto de Trabalho Anual

RE – Regimento Escolar

RG – Registro Geral

SEDUC – Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SEFOR – Secretaria de Fortaleza

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

SUS – Sistema Único de Saúde

UERN – Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

UFC – Universidade Federal do Ceará

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESCO – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabelas

Tabela 1- Relação de Crede's do Estado do Ceará.....	256
Tabela 2- Alunos Transgêneros Matriculados Por Cidade.....	278

Gráficos

Gráfico 1- Definições de Travesti Apresentada no Geral	102
---	-----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 NO LABIRINTO DA PESQUISA	23
2.1 A Busca pelo Campo na Trilha da SEDUC.....	28
2.2 Da Empreitada Quantitativa à Qualitativa	34
2.3 A Inserção da Pesquisadora nos Espaços Escolares	39
Escola “A”	39
Escola “B”	42
Escola “C”	43
2.4 Sujeitos da Pesquisa	45
Bela.....	46
Linda.....	49
Fran	53
Ana	57
Gabi	60
Raquel	64
Geuda	67
Sara	69
2.5 Contexto Histórico da Pesquisadora.....	71
2.5.1 A Religião e a Escola na Fuga dos Desejos Sexuais	74
2.5.2 De Educanda à Educadora a Conquista do Espaço Escolar	77
2.5.3 Entre Resistências e Conquistas, o Revoar da Travesti	79
2.5.4 Travestis e a Projeção dos Espelhos	83
3 MULTIPLICIDADES DA IDENTIDADE EM TRAVESIA	88
3.1 Olhares sobre a Travesti na Escola	97
3.2 (Des)Caminho(s): Identidade Travesti entre Conceito de Normal	106
3.3 Identidades em Trânsito: Uma (Con)Fusão de Conceitos	117
4 HIERARQUIA, DISCIPLINA E PANOPTISMO: UMA CARTOGRAFIA DO ESPAÇO ESCOLAR	12
4.1 A Metáfora do Acampamento Militar	
4.2 A Metáfora da Peste – O Normal e o Anormal	129
4.3 O Zoológico do Rei e a Escola: Uma Nova Metáfora para Falar do Panóptico	135
4.4 Por Debaixo dos Panópticos: A Escola e as Microrrelações de Poder	139
4.5 O Banheiro como Fuga do Panóptico	147
4.5.1 Travesti e o Dilema do Banheiro	152
4.5.2 O Esquema do Banheiro	164
5 DOCUMENTOS DE GESTÃO: UMA ANÁLISE EMPÍRICA DOS INSTRUMENTOS DE PODER	170
5.1 Projeto Pedagógico em Análise	172

5.2	Regimento Escolar em Análise	178
5.3	Travestis no Processo de Nomeação	191
5.3.1	Entre Crenças e Valores, a Lei da Nomeação	198
5.3.2	Travesti no Masculino: Táticas para Inversão na Escola	208
6 PRÁTICAS DE ESPAÇOS JUVENIS: A INVENSÃO DE NOVAS SOCIABILIDADES		215
6.1	Escola e Novos Mecanismos de Controle.....	221
6.2	Culturas Juvenis e Escola	223
6.3	A Festa de Formatura: Desafio às Jovens Travestis	233
7	CONCLUSÃO	244
	REFERÊNCIAS BIBLIORÁFICAS.....	250
	ANEXOS.....	269

Epígrafe

“Seja ridículo, mas seja feliz e não seja frustrado. Pague mico, saia gritando e falando o que sente, demonstre amor. Você vai descobrir mais cedo ou mais tarde que o tempo pra ser feliz é curto, e cada instante que vai embora não volta mais. Não se importe com a opinião dos outros. Antes ser um idiota para as pessoas do que infeliz pra si mesmo.”

(Arnaldo Jabor)

“[...] não existe indicadores para medir a homofobia de uma sociedade e, quando se fala em escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade, há um desejo de eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão. É importante diferenciar evasão de expulsão, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, se terá como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela homofobia”.

Bento (2011, p.555)

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar as travestis no espaço escolar, desvendando suas sociabilidades, resistências e assujeitamentos à ordem normativa, partindo de suas próprias narrativas e da percepção externa de quem convive com elas no cotidiano escolar – no caso, os seguimentos de alunos(as), professores(as) e gestores(as). Em meio ao olhar interno (interlocutoras) e ao externo (segmentos) intercruzados com minhas análises, apresento como as jovens travestis distantes dos grandes centros urbanos se transformam e sobrevivem no contexto familiar, escolar e social.

A pesquisa teve início com a realização de um mapeamento nas escolas públicas estaduais com o apoio da Secretaria da Educação (SEDUC) para localizar as interlocutoras e as escolas que fariam parte do trabalho. O aprofundamento da pesquisa foi realizado com as jovens travestis matriculadas em escolas públicas e outras que não conseguiram permanecer para a conclusão dos estudos. As jovens travestis comparadas às travestis adultas também revelam uma ruptura com os estereótipos de travesti “imobilizada” pela sociedade; elas radicalizam este ideal de travesti no singular para fazer eclodir formas de travestilidades diversas. Mesmo consideradas à margem da sociedade, elas sobrevivem, a exemplo das travestis estudantes, funcionárias públicas, educadoras, etc. A imagem socialmente exposta é aquela em que a travesti é rejeitada pela família, escola ou sociedade, tendo como única saída à prostituição. Esse modelo, obviamente, não deixou de existir, mas as travestis não estão presas a este “destino”. A realidade atual das jovens travestis traz mudanças decorridas dos enfrentamentos e lutas travadas por travestis no decorrer da história recente.

A escola para a maioria das travestis permanece como um sonho, enquanto a esquina (a margem) é ainda a realidade, local de espera dos “fregueses” para se prostituírem. Apesar de as travestis terem conquistado a possibilidade de sobreviver no centro, e não apenas à margem da sociedade, elas ainda sofrem com os estereótipos do passado, pois ainda são vistas como sinônimo de marginal e atentado ao pudor, uma espécie de afronta à moral e aos bons costumes. Foi a partir desse contexto que construímos as seguintes questões: Como as estudantes travestis se movem na ordem normativa da escola? Como constroem a experiência de ser jovem travesti na escola? Quais as possibilidades de resistência diante desse ciclo de interdição e das práticas reguladoras do sexo existentes na instituição escolar?

Considero importante apresentar o conceito de travesti utilizado nesta investigação, portanto corroboro com Pelúcio (2006) ao definir as travestis como:

pessoas que nascem com o sexo genital masculino (por isso a grande maioria se entende como homem) e que procuram inserir em seus corpos símbolos do que é socialmente sancionado como feminino, sem, contudo, desejarem extirpar a genitália, com a qual, geralmente, convivem sem grandes conflitos.

Não é minha intenção desconsiderar a existência das travestis em situação inversa¹, mas delimitei a pesquisa às citadas sujeitas.

Para realizar este trabalho, selecionei três escolas públicas estaduais do estado do Ceará, e os critérios de escolha estão relacionados com a matrícula das travestis ou com a ausência das mesmas na instituição. Os espaços geográficos também foram considerados por entender que as realidades são socialmente diferentes: uma escola da capital, uma escola de uma sede de município e uma escola do campo.

Durante a revisão bibliográfica, percebi tanto em textos brasileiros e até mesmo internacionais que vários estudos etnográficos realizados por antropólogos e/ou sociólogos, como Silva (1993), Benedett (2005), Vale (2005), Kulick (2008) e Pelúcio (2009), enfatizavam em suas pesquisas as travestis que vivem da prostituição. Os citados autores e autoras contribuíram de acordo com seu período histórico de estudo, observando e interagindo com o lugar de análise e as travestis pesquisadas.² As contribuições dos citados intelectuais são relevantes e foram utilizadas como parte da fundamentação teórica deste trabalho. No entanto, a ênfase de tais estudos se concentra nas travestis que vivem da prostituição, o que pode reforçar a ideia de um lugar de destino destas. Mesmo que exponham que as travestis não vivem apenas da prostituição, isso passa despercebido porque quase toda a obra é construída no contexto da prostituição. Não pretendo minimizar tal atividade profissional e expressões culturais, mas se faz necessário apresentar formas de sociabilidade das travestis que não sejam alicerçadas apenas no campo da prostituição, caso contrário imobilizamos a identidade da travesti, a qual, aos poucos, com resistência³ e assujeitamentos⁴, insere-se nos contextos sociais e profissionais diversos como no lugar onde ocorre esta pesquisa (a escola).

¹ Aqueles que nascem com vagina, mas que adequaram seus corpos ao gênero masculino.

² “Para proporcionar visibilidade a elas, apresentando sua construção e expressões culturais que provocam fissuras nos gêneros inteligíveis. Os gêneros inteligíveis obedecem à seguinte lógica: vagina-mulher-feminilidade versus pênis-homem-masculinidade.” (BENTO, 2011, p.553).

³ O termo resistência surge do embate teórico entre os conceitos de estratégia e tática proposto por Certeau (1994, p.97): As estratégias são portanto ações que, graças ao postulado de um lugar de poder (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem. Elas combinam esses três tipos de lugar e visam dominá-las uns pelos outros. Privilegiam portanto as relações espaciais. Ao menos procuram elas reduzir a esse tipo relações temporais pela atribuição analítica de um lugar próprio a cada elemento particular e pela organização combinatória dos movimentos específicos a unidades ou a conjuntos de unidades. O modelo para isso foi antes o militar que o “científico”. As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de

Não tenho por objetivo questionar a veracidade dos trabalhos produzidos sobre travestis no Brasil, mas apresentar outras possibilidades, outras formas de expressões culturais travestis mais maleáveis, justamente por estarem em movimento de construção, desconstrução e reconstrução constantes; movimento este que pode não se diferenciar das demais culturas humanas existentes, mas muitas vezes é forçado a ser imobilizado pela identidade, que demarca territórios e cria linhas de fronteiras supostamente entrecruzáveis.

As travestis podem se desenvolver no centro da sociedade, não precisam esperar a formatura ou a inclusão no mundo do trabalho. Elas podem acontecer na educação básica ou no seio familiar. É inegável que o território da travesti já não é mais o mesmo, foi ampliado, foram criadas novas formas que não devem conduzir a novas “fôrmas”. Quanto mais diversificado for o campo de estudo sobre as travestis, maior será a possibilidade de compreendê-las. Assim como os heterossexuais são capazes de viverem em diversos contextos (sociais, educacionais, profissionais, etc.), o mesmo pode ocorrer com as travestis. A presença destas nos espaços de convivência, de trabalho, de aprendizagem, de decisões políticas pode ajudar a desmitificar essa ideia de que toda travesti se constrói na prostituição.

Esta pesquisa, além da revisão bibliográfica, prioriza o trabalho de campo, objetivando identificar na escola quais são as proibições referentes ao exercício da multiplicidade cultural (e dentro desta o convívio com as travestilidades), disponibilizando saberes sobre jovens travestis para que se possibilite às pessoas o conhecimento de suas expressões culturais juvenis, as quais não se remetem ao campo da prostituição, tão bem explorado nos últimos 20 anos nos textos (brasileiros e internacionais) supracitados.

O trabalho parte de uma perspectiva feminista, pós-estruturalista e *queer*, cujo lugar da investigação foi a escola. Segundo Lopes (1997), a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que pode ser desligado ou algo do qual pode se despir. É inaceitável, portanto, que a escola mantenha um relacionamento com os diferentes sobre o domínio do mítico, do inatingível, do utópico, do normatizador, do inquisitorial.

Em pesquisas realizadas, como a de Abramovay (2004), em 14 capitais brasileiras com 16.422 estudantes de escolas públicas e privadas, 3.099 professores (as) e 4.532 mães e

movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um “golpe”, aos cruzamentos possíveis de duração e ritmos heterogêneos etc. Sob este aspecto, a diferença entre umas e outras remete a duas opções históricas em matéria de ação e segurança (opções que respondem aliás mais a coerções do que a possibilidades): as estratégias apontam para a resistência que o *estabelecimento de um lugar* oferece ao gasto do tempo; as táticas apontam para uma hábil *utilização do tempo*, das ocasiões que apresenta e também dos jogos que introduz nas fundações de um poder. Ainda que os métodos praticados pela arte da guerra cotidiana jamais se apresentem sob uma forma tão nítida, nem por isso é menos certo que apostas feitas no lugar ou no tempo distiguem as maneiras de agir.

⁴ Compreendo assujeitamento como adequação do sujeito à estratégia sem o esboço de reação contrária ou seja tática.

pais dos(as) estudantes, os resultados indicaram, entre outros tópicos, que cerca de 27% dos(as) estudantes não gostariam, por exemplo, de ter um(a) colega de classe homossexual, 60% dos(as) professores(as) não sabem como abordar a questão em sala de aula, 35% dos pais e mães não apoiam que os(as) filhos(as) estudem no mesmo local que gays e lésbicas e 49% dos estudantes masculinos disseram que homens que têm relações sexuais com outros homens são “doentes”.

Considerando ainda o resultado da pesquisa realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIFE⁵ em 2009 sobre preconceito nas escolas, foi identificado que 99,9% dos entrevistados desejam manter distância de algum grupo social. Os deficientes mentais são os que sofrem maior preconceito, com 98,9% das pessoas com algum nível de distância social, seguidos pelos homossexuais (98,5%), ciganos (97,3%), deficientes físicos (96,2%), índios (95,3%), pobres (94,9%), moradores da periferia ou de favelas (94,6%), moradores da área rural (91,1%) e negros (90,9%). Nas duas pesquisas realizadas no ambiente escolar, ficou explícita a presença da homofobia na escola. Não foi realizada nenhuma pesquisa sobre transfobia nas escolas, mas, se a homofobia está em segundo lugar de discriminação na citada pesquisa, considero que as travestilidades, por apresentarem em seus corpos os signos de suas diferenças, devem sofrer maior discriminação, sendo submetidas a enfrentamentos constantes para permanecer na escola. É exatamente isso que pretendendo mostrar, e ao mesmo tempo questionar, no decorrer do trabalho.

Na investigação, busquei ver, ouvir e sentir a multiplicidade de constituição dos sujeitos implicados na concepção da organização e do fazer escolar, para ter a sensibilidade de compreender e registrar os resultados da pesquisa. Isto porque a negação dos diferentes é, para a maioria dos indivíduos, imperceptível, estando presente na escola de forma bastante subjetiva, induzindo os sujeitos, ao longo da história, a uma padronização tida como “natural” a todos e a todas nos currículos, nas normas, nos procedimentos de ensino, nas teorias, na linguagem, nos materiais didáticos, nos processos de avaliação e nas relações interpessoais.

Com base na Constituição Federal, nos artigos⁶ 205 e 206, o princípio de igualdade é fator que deve ser garantido na escola a todos e a todas, não pondo nenhuma restrição em relação às diferenças de qualquer natureza, sendo de forma generalizada assegurado o direito ao acesso e à permanência na escola.

⁵ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012, às 10h.

⁶ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso à permanência na escola.

O cumprimento desse princípio se configura como perigo nas instituições de ensino em relação aos “diferentes”, incluindo nestes as travestis porque esta “igualdade” pode ser interpretada em uma ótica heteronormativa na qual as travestis são percebidas pelas lentes do determinismo biológico, sendo cobradas ou forçadas a se adequarem aos gêneros inteligíveis. Embora a lei por si só não modifique a negação da travesti no espaço escolar, não as proíbe do acesso à escola. Assim, a lei é um dispositivo de poder⁷ (FOUCAULT, 1993), portanto pode ser apropriada pelas minorias, objetivando promover rupturas e mobilidade.

Segundo Louro (1997), a escola não transmite apenas conhecimentos, ou somente os produz, mas também desenvolve as identidades étnicas, de gênero, de classe e fabrica sujeitos. Neste caso, a escola, que deveria trabalhar a diferença na perspectiva *queer*⁸, acaba por tentar classificar e produzir sujeitos normatizados e disciplinados, encaixotados em uma identidade coletiva padrão e sem possibilidade de mobilidade.

Este trabalho surgiu de um interesse também pessoal, pois desde criança sofro com a imposição e segregação dos comportamentos determinados para alunos (as) dos sexos masculino e feminino. Na escola, fui violentamente castigada física e verbalmente quando buscava qualquer tentativa de cruzamento da linha de fronteira que separa o sexo masculino do feminino. A vigília era constante nas brincadeiras, nos brinquedos utilizados, nos gestos.

Revisitando os registros de minha memória e álbuns de família, recordo as brincadeiras de casamento, escondidas na residência de meu vizinho e colega de sala de aula, na qual sempre fiz questão de ser a noiva e ele o noivo. Quando seus pais saíam, ele me chamava para sua casa; íamos para o quintal, onde se encontrava um baú velho, fechado, que abrigava em seu interior as roupas de casamento e sapatos de seus pais. A brincadeira iniciava, comigo vestida de noiva com um longo véu, roupa enorme para o meu pequeno tamanho e sapato de salto alto.

Por várias vezes, a brincadeira se repetiu, mas sempre oculta, pois sabíamos que os adultos não aceitariam. Caso fôssemos surpreendidos, seríamos alvo de comentários depreciativos, podendo ter um resultado ainda mais grave na possibilidade da descoberta pelos nossos pais. Inevitavelmente, seríamos punidos fisicamente e com certeza imposto o

⁷ “O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.” (FOUCAULT, 1979, p.8).

⁸ “O termo *queer*, em português, pode equivaler a esquisito, bizarro, estranho; como também a *viado*, *bicha*. Mas sua conotação em inglês é mais ofensiva, tratando-se de uma injúria que identifica o injuriado como “desviante”, guardando ainda o sentido de anormal, defeituoso, impuro. O *queer* tem sido usado como insulto que procura denunciar no insultado sua “esquisitice”, estreitamente ligada à sexualidade, assim como a sua detectável inadequação de gênero.” (PELÚCIO, 2009, p.205).

distanciamento entre nós. Não pretendo, ao contar esta história de minha infância, justificar que o transitar entre os sexos é algo de origem biológica/genética, como muitos poderiam supor, mas que ser masculino ou feminino na sociedade requer a presença de uma genitália, pênis para o primeiro e vagina para a segunda, e adequação destes que os possuem em construção das normas de gênero. Vivenciei e vivencio em minha história de vida o estar travesti como aluna e professora da educação básica e ensino superior, e ratifico que para chegar até aqui foi necessário penetrar nas regras do jogo disciplinar e normativo da escola e da sociedade, a fim de criar “linhas de fuga”⁹ (FOUCAULT, 1979) que me tirassem de uma situação de marginalidade perpétua, mesmo que muito bem vigiada, preparada a todo instante para receber punição. Aprendi desde muito cedo que o menor dos meus erros poderia ser desculpa para uma retaliação.

Senti necessidade, após o mestrado, de pesquisar outras travestis que buscam, como eu, a escola como alternativa para uma vida no centro da sociedade. Neste contexto, percebi a necessidade de revelar outro espaço de sociabilidade das travestis diferente da prostituição, não para negar a existência desta condição, mas para promover a visibilidade delas no centro da estrutura social (escola), e não na margem (nas pistas de prostituição).

Busquei produzir uma etnografia por considerar este o método mais adequado para desvendar a sociabilidade das travestis nas escolas públicas estaduais do Ceará, auxiliada pela empatia de uma travesti pesquisadora que foi vítima da exclusão na escola, mas que inventou suas linhas de fugas e hoje busca, através do conhecimento científico, contribuir na visibilidade da travesti na escola, identificando resistências e assujeitamentos à ordem normativa.

A pesquisa está dividida em sete capítulos. O primeiro é a própria introdução. No segundo capítulo, apresento o percurso metodológico, incluindo a busca das interlocutoras, a inserção no grupo, os processos para chegar às fontes, os contratempos na abordagem das escolas, as gravações, as transcrições, os questionários, etc. A utilização de metodologia quanti-qualitativa alinhada a uma hermenêutica em profundidade ajudou na interpretação das representações simbólicas percebidas em campo. Neste capítulo, ainda apresento o percurso histórico da pesquisadora.

O terceiro capítulo exponho como as interlocutoras se autodefinem e como elas são definidas por alunos(as), professores(as) e gestores(as), com base nas entrevistas e nos

⁹ “A linha de fuga é uma desterritorialização [...] fazer alguma coisa fugir, fazer um sistema vazar como se fura um cano.” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 49).

questionários aplicados. O resultado é uma diversidade de formas travestis que germinam de uma cultura homofóbica e transfóbica. Percebi também uma diversidade de discursos que buscam a aceitação das travestis no espaço escolar. Analisando as falas dos(as) participantes, realizo um diálogo com autores como Vale (2005), Benedett (2005), Silva (2007), Kulick (2008), Pelúcio (2009), Certeau (1994) e Foucault (1987). Para entender melhor esse contexto, decidi explorar o conceito de identidade¹⁰ e percebi que a identificação é uma necessidade humana, o que muda é a forma como somos identificados ou como identificamos o outro. Após fazer um estudo da identidade, analisei os questionários e problematizei as opiniões de alunos (as), professores(as) e gestores(as) sobre a roupa e a transformação corporal.

No quarto capítulo, intitulado “Hierarquia, disciplina e panoptismo: uma cartografia do espaço escolar”, trago uma reflexão teórica e empírica sobre a geopolítica desta instituição e sobre o contexto histórico da educação no Brasil, da hierarquia e das formas de dominação no espaço escolar. A história, a política e a geografia colonial são usadas como metáfora para situar as posturas de mando e desmando que continuam existindo na educação atual. A reflexão foucaultiana traz à tona o contexto de formação das disciplinas e, conseqüentemente, da vigilância e da punição. As histórias dos acampamentos militares, do panóptico, da peste e do zoológico do rei são metáforas do cotidiano escolar que continuam existindo no século XXI. Essas formas de dominação, capazes de se instalar na carteira de uma sala de aula ou na geografia de um banheiro, estão presentes em todos os lugares.

No quinto capítulo, trago uma análise dos documentos de gestão das escolas, Projeto Pedagógico (PP) e Regimento Escolar (RE). Apenas uma escola dentre as três em estudo apresentou tais documentos, e estes revelam princípios e valores judaico-cristãos que tendem a inibir as expressões culturais das travestis na escola, dentre as quais destaco o uso do nome de registro, expondo as opiniões de alunos(as), diretores(as) e gestores(as) sobre a forma de como tratar as travestis no cotidiano da escola. Nossa intenção é analisar principalmente como os documentos oficiais interferem na vida das travestis. As travestis devem ser tratadas pelo pronome masculino ou feminino? Como a lei trata essa questão?

¹⁰ “A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “ parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (ou, para usar a metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis.” (HALL, 2006, p.11-12).

No sexto capítulo, me apoio nas ideias de Foucault (1987), com a discussão de sociedade disciplinar, e com Deleuze (1992), sobre a sociedade de controle, no sentido de compreender a influência destas concepções na formação de alunos(as) na escola. Analiso as transgressões dos(as) jovens estudantes como táticas (CERTEAU, 1994) frente à disciplina e ao controle da escola. Isto faz a instituição escolar entrar em crise, e a figura do(a) aluno(a) disciplinado(a) é substituída por um caleidoscópio de identidades ou culturas juvenis que funcionam no plural, sem direito à simplificação. Essa diversidade de juventudes não obedece à fronteira de um muro, ela é construída dentro e fora da escola, sem distinção de espaço. No mesmo capítulo, ainda, apresento os sonhos e os desejos das jovens travestis e as mudanças sociais que vêm ocorrendo no espaço escolar, como a festa de formatura (ritual de conclusão do ensino médio) com a presença de uma travesti na condição de formanda. Trago uma descrição densa da formatura, os preparativos, as dificuldades e os preconceitos enfrentados por uma das interlocutoras. Revela ainda que nem todas as travestis que concluem uma modalidade de ensino têm a possibilidade de participar deste evento tão esperado pelos(as) concludentes do Ensino Fundamental e Médio.

É oportuno ressaltar a importância desta pesquisa para ampliar subjetividades das travestis, evidenciando as principais dificuldades de reconhecimento social que estas enfrentam no cotidiano escolar. Contudo, a principal contribuição desta tese é alargar o campo de pesquisa e pensar as travestilidades no centro das instituições, em vez de se limitar à marginalidade e à prostituição, percebendo como essas jovens/estudantes/travestis se assujeitam e/ou resistem à ordem normativa, como elas burlam a disciplina e o controle para construir linhas de fuga.

2 NO LABIRINTO DA PESQUISA

O processo metodológico para o desenvolvimento desta pesquisa tem por objetivo desvendar algumas das resistências e dos assujeitamentos aos quais são submetidas as jovens travestis nas escolas. Para alguns, é considerada impossível a neutralidade da pesquisa, tendo em vista que a pesquisadora e professora é também travesti. “[...] quaisquer normas de bem fazer ou bem dizer sobre o método, que aqui pudéssemos indicar seriam voltadas ao fracasso, porque a objectividade em Ciências Sociais não é um acto de neutralidade da observação.” (CARIA, 1999b, 2000d).

Neste contexto, não temos como realizar pesquisa, principalmente no campo social, pois é necessário que nos mantenhamos distantes do objeto e neutros, do mesmo modo que não seria possível ter negros realizando pesquisas da cultura afro-brasileira, jovens pesquisando jovens, mulheres pesquisando mulheres, e assim sucessivamente.

Não pode tratar-se de que estudemos povos tribais ou primitivos, porque, a esta altura, a maioria de nós não o faz e, de qualquer modo, já não temos muita certeza do que seja uma tribo ou um primitivo, se é que isso existe. Não pode tratar-se de que estudemos outras sociedades, porque um número cada vez maior de nós estuda a nossa mesmo, inclusive a parcela crescente de nós – cingaleses, nigerianos, japoneses – que pertence a essas outras sociedades. Não pode tratar-se de que estudemos a cultura, as formas de vida ou o ponto de vista do nativo, porque, nestes tempos hermenêutico-semióticos, quem não o faz? (GUIMARÃES, 1975, p.87).

Constatee durante esta pesquisa que, mesmo sendo uma travesti pesquisando jovens travestis, estava em meio a “nativos”. Não posso negar que ingenuamente pensava que sabia “tudo” sobre as travestis, inclusive na escola, mas me deparei com uma realidade quase que totalmente diferente ao “descobrir [...] o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimidade.” (DA MATTA, 1987, p.158).

Em alguns momentos, presenciei situações que nunca vivenciei em minha história de vida ou que nunca imaginei que algumas jovens travestis estivessem vivenciando. Por mais que insistisse na potência da experiência de empatia que nutria com minhas interlocutoras em manter a regularidade de uma “cultura travesti”, com o desenvolvimento do trabalho de campo eu desvendava uma multiplicidade de expressões, um *modus vivendi* na escola que em quase nada se assemelhava à minha trajetória escolar.

Era preciso então algo mais do que a empatia e a identificação com minhas interlocutoras para produzir um texto etnográfico sobre o cotidiano escolar das travestis. Era

preciso pensar tanto o conceito de experiência próxima quanto o conceito de experiência distante, uma vez que como destaca Geertz (1997, p.88):

Limitar-se a conceitos de experiência-próxima deixaria o etnógrafo afogado em miudezas e preso em um emaranhado vernacular. Limitar-se aos de experiência-distante, por outro lado, o deixaria perdido em abstrações e sufocado com jargões. A verdadeira questão – a que Malinowski levantou ao demonstrar que, no caso de “nativos”, não é necessário ser um deles para conhecer um – relaciona-se com os papéis que os dois tipos de conceitos desempenham na análise antropológica. Ou, mais exatamente, como devem estes ser empregados, em cada caso, para produzir uma interpretação do *modus vivendi* de um povo que não fique limitada pelos horizontes mentais daquele povo – uma etnografia sobre bruxaria por uma bruxa – nem que fique sistematicamente surda às tonalidades de sua existência – uma etnografia sobre bruxaria escrita por um geômetra.

Ao passo que eu estava próxima da pesquisa, por ser travesti, também estava distante, pela singularidade das jovens travestis pesquisadas. Compreender e dar visibilidade à diversidade cultural delas nos revela que há diversas possibilidades para suas vidas. Muitas das pesquisas realizadas por antropólogos e sociólogos citados na introdução deste trabalho desvendam a sociabilidade das travestis nas pistas de prostituição, incluindo vivência familiar, “metamorfose corporal”¹¹, preconceitos e relacionamentos.

A fim de obter informações prévias sobre inúmeros problemas práticos de sua especialidade, o futuro pesquisador de campo, em qualquer disciplina, deve muitas vezes basear-se no anedotário ocasional de seus predecessores, ou em comentários igualmente acidentais, registrados em prefácios de etnografias. Para o indivíduo que, pela primeira vez, enfrenta o trabalho de campo, a insuficiência desta informação pode parecer o resultado de uma convicção, entre os que sabem de que só a experiência é capaz de ensinar. (GUIMARÃES, 1975, p.123).

Assim como aqueles autores que pesquisaram as travestis, faço uso da abordagem etnográfica para desenvolver esta pesquisa com travestis nas escolas. “Algumas pesquisas incursionam quase com a missão de fazer o mapa local, outras retornam precedidas de outras incursões para propor novas questões e examinar aspectos ainda não contemplados.” (GEERTZ, 1997). Pretendo “descobrir e saber” o “ponto de vista dos nativos”. E, para realizar esta pesquisa, faz-se necessário um método de pesquisa qualitativo que apresente

¹¹Inspirada no processo de metamorfose em que lagartas se transformam em borboletas, penso a transformação de um corpo masculino em feminino. E este processo é uma necessidade vital para a existência das travestis tanto quanto para as borboletas. Na travesti, esta metamorfose corporal tem como objetivo central adequar seu corpo “masculino” à sua construção mental “feminina”.

características específicas, no caso a metodologia etnográfica utilizada pela Antropologia. Neste sentido, Magnani (2009, p.135) apresenta:

A etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisadores e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao mesmo, com uma pista nova, não prevista anteriormente.

Silva (1993) destaca as dificuldades que encontrou em sua pesquisa etnográfica com as travestis cariocas para se inserir no lugar e ter acesso à intimidade de suas pesquisadas por ser percebido como heterossexual. Em oposição a esta perspectiva, Vale (2005), Benedetti (2005) e Kulick (2008) utilizaram a estratégia de assumir a homossexualidade para se aproximar e conviver na realidade cultural dos sujeitos da pesquisa. Com a análise destes trabalhos, percebi que a etnografia poderia contribuir com “um olhar de perto e de dentro, mas a partir dos arranjos dos próprios atores sociais.” (MAGNANI, 2002). De alguma maneira, por estar situada no interior da cultura específica que estudava, poderia me beneficiar em termos teóricos e práticos dessa intimidade. Neste sentido, o fato de ser travesti, em vez de ser um obstáculo, revelar-se-ia como uma potencialidade singular na medida em que, pela via da empatia, eu seria percebida pelas pesquisadas como membro do grupo, “penetrando em suas mais profundas intimidades.” (GEERTZ, 1997).

O etnógrafo nas Ciências Sociais ao pretender compreender, tem para isso que viver dentro do contexto em análise, apesar de não se transformar num autóctone. Assim, a etnografia supõe um período prolongado de permanência no terreno, cuja vivência é materializada no diário de campo, e em que o instrumento principal de recolha de dados é a própria pessoa do investigador, através de um procedimento geralmente designado por *observação participante*. (Caria, 1999b: 2000d).

Conforme destaquei, a ideia de uma visão de dentro apresentou-se a mim como uma cilada na medida em que o fato de ser eu mesmo *autóctone* me conduzia a falar em nome de todas como se eu tivesse uma procuração, o que me faria contrariar os três compromissos¹² ou responsabilidades éticas para quem faz pesquisa com o método etnográfico.

¹² “Estes são (em ordem cronológica, não em ordem de importância): o compromisso com a verdade e a produção de conhecimento em consonância com os critérios de validade compartilhados na comunidade de pesquisadores; o compromisso com os sujeitos da pesquisa, cujas práticas e representações constituem o foco da investigação – daí a ideia da pesquisa com seres humanos e não em seres humanos; e por fim, o compromisso com a sociedade e a cidadania, que exige a divulgação dos resultados da pesquisa, usualmente por meio de

Levando-se em conta que a maior parte da literatura brasileira sobre travestis tem como ponto de partida a prostituição, e portanto locais demarcados e de visibilidade nas ruas, um dos maiores desafios desta pesquisa era localizar as colaboradoras nas escolas. Em certo sentido, para os autores anteriormente mencionados, foi mais fácil, uma vez que suas colaboradoras estavam expostas, ao ar livre, nas ruas ou em pistas de prostituição, com possibilidade de acesso e visibilidade. As dificuldades narradas por alguns destes pesquisadores – Vale (2005), Benedett (2005), Silva (2007), Kulick (2008) e Pelúcio (2009) – seriam a aproximação e a inserção na vida delas, compartilhar rotinas de modo a desvendar suas vivências. Poucos deles, entretanto, se preocuparam com o cotidiano escolar.

Para realizar esta pesquisa com travestis nas escolas, ao contrário dos mencionados pesquisadores, um dos maiores obstáculos era descobrir os lugares onde ocorreria a pesquisa. Sabia-se da existência de algumas travestis matriculadas em escolas públicas estaduais, mas se fazia necessário um mapeamento quantitativo do número de travestis matriculados em escolas públicas estaduais. Em quais cidades e escolas do estado se encontravam travestis matriculadas e frequentando a escola? Ciente de que no senso escolar as opções determinadas para a sexualidade são masculina ou feminina, teria de estabelecer uma tática para encontrar os sujeitos da pesquisa. Com base na mencionada premissa, dei início à procura de minhas interlocutoras desenvolvendo um mapeamento das jovens travestis existentes nas escolas públicas estaduais do Ceará.

Como o trabalho era com travestis nas escolas, teria de encontrar o campo para pesquisa adequado, e o levantamento era necessário. Em razão da idade das jovens travestis, o levantamento foi delimitado ao Ensino Médio da rede estadual de ensino, mas isto não significa dizer que não existiam travestis menores de 14 anos no Ensino Fundamental.

O estudo seria com alunas travestis com idade igual ou superior a 15 anos. Mesmo sendo uma travesti que vivenciou assujeitamentos e resistências para se manter na escola, tinha a curiosidade de conhecer como isso se estabelecia atualmente com as jovens travestis. Adotei então a etnografia que proporciona a abertura para o outro, uma vez que como destaca Silva (2009, p.176):

populações, e eventualmente demanda a intervenção pública do pesquisador, quando estes resultados são distorcidos para beneficiar interesses que ameacem direitos da população pesquisada. Assim, a divulgação dos resultados é uma obrigação moral do pesquisador, com o objetivo de contribuir para o esclarecimento do cidadão e da sociedade sobre o problema em tela. Do meu ponto de vista, esses três compromissos ou responsabilidades éticas seriam incontornáveis na pesquisa antropológica.” (OLIVEIRA, 2010, p. 27-28).

Nenhum etnógrafo vai ao campo senão movido por incertezas, dúvidas e perguntas. Há algo no campo que ele não sabe e não conhece. Seu movimento até ali é um movimento que busca saciar tal ignorância e desconhecimento. É verdade que essa é uma circunstância comum a todas as ciências, exatas ou não, naturais ou humanas. O que há de particular na relação etnográfica é a circunstância da intersubjetividade.

O campo era, portanto, o lugar onde encontraria as respostas que buscava e desvendaria os pontos de encontros e desencontros de nossas trajetórias. No contexto do estudo das diferenças com base na antropologia, apenas no campo de pesquisa era possível confrontar meus conhecimentos com o dos nativos, promovendo um feedback entre pesquisa e teoria. Assim, descreve Peirano:¹³

A antropologia tem como projeto formular uma idéia de humanidade construída pelas diferenças, resultado do contraste dos nossos conceitos (teóricos ou de senso comum) com outros conceitos nativos. Se este **feedback** entre pesquisa e teoria constitui o procedimento básico do conhecimento científico em geral, ele assume uma dimensão mais dramática na antropologia porque nela a pesquisa tem como característica ser **pesquisa de campo**. A pesquisa de campo é central na antropologia.

A pesquisa de campo na condição de método da antropologia passa a ser instrumento fundamental para o desenvolvimento de trabalhos produzidos por especialistas com a técnica de imersão no universo social do sujeito que se propõe a ser pesquisado.

Porém, como bem lembra Silva (2009, p.177):

Logo, o trajeto no campo não decorre apenas dos movimentos do etnógrafo. O campo é também um território demarcado, com limites que impõem múltiplos significados aos percursos trilhados ou possíveis e muitas fronteiras, zonas de transição, ambiguidade.

Ciente de seus limites, mas atento à observação participante, o pesquisador deve ter conhecimento de que ao entrar no campo para realizar um estudo de caráter etnográfico sua presença pode modificar a rotina do grupo, pois ele não é apenas observador, mas também observado. Escrevendo sobre a observação participante, cita Travancas (2006, p.104):

¹³ Artigo “A favor da etnografia”. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/71947509/A-FAVOR-Da-Etnografia>>. Acesso em: 7 jun. 2012, às 15h.

Este termo significa que antes de mais nada o cientista social não se coloca ingenuamente, ou pelo menos não deve se colocar, em relação a sua presença no grupo. Ele deve estar atento ao seu papel no grupo. Deve observar e saber que também está sendo observado e que o simples fato de estar presente pode alterar a rotina do grupo ou o desenrolar de um ritual. Isso não quer dizer que ele também não deva ou não possa participar.

Contudo, esta participação do pesquisador no campo pode remeter à cilada que mencionei anteriormente, quando o investigador se percebe como *autóctone*, pois neste caso em vez de uma “observação participante” pode ocorrer uma “participante observação”, e ele se torna “porta-voz” de suas interlocutoras, desrespeitando seu compromisso ético e profissional. Para eliminar este perigo, faz-se necessário dar “vida própria” aos dados (CARDOSO, 1986).

2.1 A Busca pelo Campo na Trilha da SEDUC

Para definir o campo da pesquisa, teria de identificar as escolas públicas estaduais com travestis matriculadas e, na função de supervisora em exercício da 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), sabia que poderia fazer uso deste cargo para realizar o levantamento do número de travestis das escolas públicas estaduais utilizando a mesma metodologia da Secretaria da Educação (SEDUC) para conseguir dados de todas as suas escolas, distribuídas nos 184 municípios do Ceará, em um curto espaço de tempo. Mas para isso deveria conseguir apoio para a pesquisa com os órgãos que funcionam como extensões de execução da SEDUC, no caso a Secretaria de Fortaleza (SEFOR) e as vinte CREDEs distribuídas pelo interior do estado (ver em anexo Tabela 1).

Para compreender a metodologia de acompanhamento da SEDUC às suas escolas, é necessário saber que desde 2007 o acompanhamento e apoio às unidades escolares da rede estadual ocorrem via superintendente escolar¹⁴, profissional que funciona como os “olhos” da Secretaria da Educação do Estado nas escolas das CREDEs e SEFOR. O foco do acompanhamento é a gestão escolar, promovendo um circuito de reflexão e ação em torno dos

¹⁴O trabalho da Superintendência deve promover, por um lado, a autonomia da escola e a responsabilização por seus resultados e, por outro, a atuação em rede das diversas unidades escolares. No âmbito de cada CREDE e SEFOR, o serviço de Superintendência Escolar no Estado do Ceará conta com 110 superintendentes e se efetiva através de: **Visitas** às escolas mensalmente; **Encontros** sistemáticos com todos os diretores; **Reuniões** com grupos menores de diretores e coordenadores pedagógicos para análise e comparação de dados/indicadores de suas escolas; **Audiências** individuais com diretores conforme a necessidade; **Conhecimento** da realidade da escola. São em média quatro superintendentes por CREDE, cada um responsável por uma média de seis escolas. Deste modo, foi estabelecida a parceria com a SEDUC para a realização da pesquisa nas escolas estaduais, mediante autorização por escrito da Secretária de Educação.

resultados da escola. O (A) superintendente escolar é também responsável por obter das escolas os dados solicitados pela SEDUC, porém aquele(a) repassa as informações coletadas para seu(ua) supervisor(a), que por sua vez analisa, condensa todas as respostas dos superintendentes da SEFOR ou CREDE¹⁵, dependendo de onde estes atuam, e encaminha para a Secretaria via e-mail com processo protocolado. Agindo desta forma, a SEDUC acompanha indiretamente todas as escolas estaduais, intervém e obtém informações em tempo hábil.

A inserção contribuía para o desenvolvimento do trabalho de campo. Eu estava posicionada não apenas na identificação transcultural com minhas colegas, mas também como supervisora em exercício, responsável pelo manejo quantitativo dos dados solicitados pela SEDUC. Se por um lado encontrei dificuldades quase intransponíveis para aprovar a realização da pesquisa junto ao Comitê de Ética da UFC¹⁶, por outro lado o acesso às escolas me era facilitado pelos 14 anos de magistério, pela autorização da Secretária de Educação do Estado e pelo cargo que então ocupava, apesar das críticas em relação à natureza da pesquisa.

Inicialmente, foi difícil conseguir a autorização da secretária de educação do estado, pois quando chegou à SEDUC a informação de que eu havia sido aprovada no doutorado em Educação da UFC e de que a temática se relacionava com o estudo das travestis nas escolas, alguns educadores parabenizavam, mas acabavam dizendo: “pena que é uma pesquisa que não te possibilita crescer”. Ao ouvir tal comentário, percebi que a SEDUC não atribuiria importância à pesquisa; eu teria de buscar uma tática para reverter o quadro. Neste mesmo período, recebi vários convites para fazer matérias em jornais, revistas, rádios e programas de televisão. Resolvi, então, usar tais instrumentos a favor de minha pesquisa, apesar de ter sido acusada de “midiática.”¹⁷ A pesquisa acabou ganhando uma repercussão

¹⁵ Cada CREDE e SEFOR possui três setores: Núcleo Regional Financeiro (NRAF), Núcleo Regional de Cooperação com os Municípios (NRCOM) e Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola (NRDES), que em 2011 passou a ser chamado de Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (NRDEA), o qual conta com uma supervisora que acompanha e orienta o trabalho das superintendentes.

¹⁶ Este procedimento obedece à Determinação 196/96 (Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos) da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) e visa proteger os sujeitos da pesquisa. O instrumento mais importante para esse fim é o Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), documento que pretende assegurar o respeito às comunidades estudadas, preservando os direitos dos sujeitos envolvidos, seja anonimato, sigilo, possibilidade de desistir de participar sem que isso o comprometa, entre outros princípios capazes de garantir a integridade física e moral dos participantes, sua autonomia e benefício. O mesmo deve ser escrito em linguagem acessível e apresentado e assinado pelos envolvidos, incluindo o/a pesquisador/a, antes de se iniciar a entrevista (ou, no caso de etnografias, o convívio). Essas exigências burocráticas têm sido polemizadas por antropólogos e antropólogas, com os quais tendo a me solidarizar sem, contudo, deixar de reconhecer as boas intenções que orientam a Resolução Nº 196/96 (PELÚCIO, 2009, p. 51). A autorização do Comitê de Ética da UFC para esta pesquisa consta em anexo.

¹⁷ Participei de matérias do *Jornal Folha de São Paulo*, *Revista G Magazine*, *Jornal da UFC*, dois domingos seguidos no programa Ênio Carlos da TV Diário e fui entrevistada pelo ator Lázaro Ramos no quadro “O curioso”, do Fantástico, da Rede Globo de Televisão.

nacional positiva pelas redes sociais, mídia impressa e televisionada capaz de modificar o posicionamento daqueles que a criticavam negativamente. Parte do material disseminado na imprensa escrita que consta nos anexos (III ao VIII).

De posse de todo o material divulgado na imprensa sobre meu trabalho, resolvi procurar a secretária de educação do estado para expor tal repercussão e solicitar autorização para poder realizar a pesquisa nas escolas públicas estaduais do Ceará. Mediante uma subjetiva pressão da mídia, a pesquisa foi devidamente autorizada (ver autorização em anexo).

Portando a autorização para realização do trabalho, resolvi, em um dos encontros mensais de todos os supervisores e supervisoras do NRDES, na SEDUC, solicitar um momento para explicar a pesquisa.

Conversei em particular com a coordenadora dos trabalhos, que me concedeu um espaço na agenda. No momento que fazia uso do tempo disponibilizado, dispensei apresentações, pois os presentes me conheciam por eu representar a 10ª CREDE em reuniões anteriores. Inicialmente, apresentei a autorização da pesquisa e solicitei a parceria de todos e todas na realização do levantamento quantitativo de travestis pelas superintendentes de cada CREDE e SEFOR. Constatei que, dos 21 supervisores, 15 não sabiam diferenciar travesti de gay, apesar do convívio comigo. Esclareci o assunto e, eximidas as dúvidas, entreguei uma ficha (modelo em anexo) a cada um(a) solicitando o preenchimento pelos(as) superintendentes nas escolas onde atuam. Para ajudar na identificação das travestis, adicionei à ficha a definição apontada pelas entrevistadas de Benedetti (2005, p.18):

[...] travestis são aquelas que promovem modificações nas formas de seu corpo visando a deixá-lo o mais parecido possível com o das mulheres; vestem-se cotidianamente como pessoas pertencentes ao gênero feminino sem, no entanto, desejar explicitamente recorrer à cirurgia de transgenitalização para retirar o pênis e construir uma vagina.

Os (As) superintendentes preencheram a ficha de cada uma de suas escolas e entregaram à sua supervisora, e esta, por sua vez, realizou o levantamento geral da CREDE/SEFOR pela qual estava responsável, devolvendo-me no prazo de 60 dias. Todas as CREDEs cumpriram o prazo, mas a SEFOR apresentou algumas resistências. Segundo o supervisor, os diretores não ajudaram a disponibilizar os dados solicitados.

Mesmo as CREDEs cumprindo o prazo, alguns supervisores relataram que cerca de 60% dos(as) diretores(as) não levaram o levantamento a sério, vendo-o com medo, preconceito e vergonha. Alegavam ter coisas mais importantes para realizar na escola. No entanto, com a intervenção da superintendente e a pressão da autorização da secretária de

educação do estado, todos e todas se renderam e informaram os dados solicitados. Como os(as) diretores(as) da capital continuaram resistindo, das 186 escolas de Fortaleza, apenas 40 nos passaram as informações requeridas. Segundo o supervisor, as 146 que não informaram não constavam com travestis matriculados.

De fato, houve resistência de alguns supervisores e diretores em ajudar na pesquisa, principalmente por se tratar de uma questão ainda percebida com tabu, mas isso já era esperado, pois algumas escolas atuam na produção da visibilidade à heterossexualidade, ocultando ou negando as homossexualidades, em particular a experiência travesti, que este trabalho se propõe a estudar. Conforme Louro (1997, p. 67-68):

[...] tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado — os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais — e da homossexualidade — pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda ‘eliminá-los/as’, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas ‘normais’ os/as conheçam e possam desejá-los/ as. Aqui o silenciamento — a ausência da fala — aparece como uma espécie de garantia da ‘norma’. A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos ‘bons’ e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às ‘gozações’ e aos ‘insultos’ dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.

A questão é mais grave ainda quando se trata de uma feminilidade não apenas visível, mas cultivada. Neste contexto, travesti é percebida como uma “poluidora” (Douglas, 1966) que deve ser acobertada para que passe despercebida na escola, pois é considerada uma violação às normas estabelecidas em relação à performance de gênero a ser desempenhada por machos e fêmeas biologicamente constituídos. Este pensamento ficou explícito nesta pesquisa quando um diretor, ao receber a ficha para preenchimento do levantamento do número de travestis na escola, encaminhou um e-mail com a pergunta: “O aluno que é de um sexo pode vir para a escola trajando roupas do sexo oposto?”. Neste caso, fica subjetivamente identificada a negação da travesti na escola. Tal questão induz à ideia de que a escola é para os modelos hegemonicamente estabelecidos socialmente de homem ou mulher, descartando assim qualquer possibilidade de diferença, além de desconsiderar a educação como direito de todos e todas sem distinção de qualquer natureza, conforme o artigo 205 da Constituição Federal, apresentado na introdução deste trabalho.

Por diversas vezes, fui interpelada, inclusive na segunda qualificação do doutorado, pelo porquê dessa busca por travesti “feita” e não apenas “garoto efeminado”. Esta foi uma opção que tomei, um recorte em relação a uma amostra que, caso incluísse “pessoas efeminadas”, ficaria fluida, exatamente como interpelou a diretora. Lidar com alunas que já tivessem realizado alguma alteração em seu corpo, ou que já tivessem iniciado seu processo de feminilização, me deixava segura quanto às informantes com quem iria trabalhar.

Disponibilizei meu endereço eletrônico na ficha do levantamento a fim de receber contribuições dos(as) gestores(as) para a pesquisa, e esta foi uma atitude acertada. Além da mensagem anterior, recebi outra de uma diretora da capital cearense (Fortaleza, na terça-feira, 28 de julho de 2009, 2h53min57s):

Prezada Luma,

Boa noite!

Gostaria imensamente de responder diretamente a vc sobre a pesquisa solicitada. [...] O que achamos que seja, isto é, qdo observamos jovens mais delicados e de imediato se os intitularmos de travestis seria tb irresponsável de nossa parte. Além disso tem tb a situação conceitual: o que é travesti? gay? homossexual? como dizer apenas pela nossa visão (formação) se alguém é travesti? Sabemos que na Escola alguns jovens poderiam ser identificados como tal, mas como saber se os mesmos se reconhecem como os observadores os vêem?

Entendeu Luma o meu ponto de vista. Assim acredito que se houvesse carteirinha para travesti e se os mesmos se reconhecessem como tal ou se as escolas fizessem na ficha de matrícula a opção sexual do aluno ou aluna, como os pais iriam se colocar? Eles estariam vendo os seus filhos diferentes dos que os outros vêem, o próprio adolescente se viria como tal? E no caso, daqueles que convivem ou tem relacionamento com homossexuais e tb são hetero? Sabemos que apenas alguns adolescentes se reconhecem travestis, enquanto outros, timidamente, pela situação preconceitual, ainda evitam expor os seus desejos e as suas vontades, pressão da família, a própria decisão ainda em dúvida sobre sua opção sexual etc.

Veja bem Luma, estou fazendo estas ponderações para mostrar o quanto é impossível o pesquisador saber qtos travestis têm na Escola. Se a pergunta fosse a seguinte: Na visão da direção, qtos travestís são identificados pelo NG, pelos professores? pelos alunos? pelos funcionários? Os números seriam diferentes, dentro de cada segmento. Imagina a gente entrando na sala e perguntando: quem se diz travesti? Isso seria indelicado, e de certa forma inconveniente, pois as questões de gênero não podem ser tratadas dessa forma: QUALITATIVAMENTE APENAS!

Por outro lado, vejo que as escolas não estão ainda preparadas para tratar o assunto, apenas convivem. Veja o caso dos banheiros. Tem banheiro para menina, para menino e não tem para gay. Por que não? deveria ter, pois qdo um garoto homossexual entra no banheiro feminino é uma zorra! Enquanto que o mesmo ao usar o masculino, às vezes é interpelado pelos outros garotos. (Grifos meus).

O trabalho solicitado à diretora era contar quantas alunas se enquadravam no conceito apresentado no momento de sua observação, porém percebi na pesquisa que isso era complexo para a comunidade escolar, não sendo possível negar que as questões apresentadas por ela são por demais instigantes. Porém, para este momento de busca das travestis nas escolas, necessitava definir quais escolas participariam da pesquisa, e isso só seria possível caso as encontrasse.

O texto da diretora revela a percepção da escola em relação às travestis, pois, mesmo com o conceito disponibilizado, não é possível distingui-las das demais homossexualidades; ou esta foi uma estratégia para ocultá-las, ou estas identidades são tão fluidas nas juventudes que impossibilitam uma determinação precisa como a que “ingenuamente” estava querendo obter. Nos seus argumentos, fica também explícito o medo do que pais e alunos(as) possam pensar da aluna que fora identificada conforme o conceito disponibilizado. Perpassa a ideia de que este resultado seria divulgado, exposto para a comunidade escolar. No entanto, fazendo uso da ética nas pesquisas, não podemos expor os sujeitos, independentemente de eles serem crianças, adolescentes, adultos ou idosos. “O compromisso ou responsabilidade ética do antropólogo com os participantes não acaba com a conclusão da investigação, mas se mantém na definição de o quê, como e quando publicar.” (FISCHER, 2010, p.30).

Ficou também perceptível sua dificuldade em reconhecer meu gênero feminino quando em momentos de sua escrita me trata no feminino e em outros no masculino. De forma sutil, ela expõe sua definição de travesti, como em: “O que achamos que seja, isto é, quando observamos jovens mais delicados”, subsidiando seu receio em identificar o sujeito conceituado. Reconheço que a diretora reinterpreto o conceito a partir de suas próprias vivências; a definição disponibilizada na ficha não era a mesma que ela esboçou no e-mail.

Para a diretora, a travesti deve ser negada para não causar “constrangimento”, devendo ser imperceptível, algo que “as escolas não estão ainda preparadas para tratar [...], apenas convivem”, mas não interagem. Não percebem o(a) aluno(a) diferente porque tratam todos(as) como iguais, atendendo aos modelos de comportamentos heterossexuais. Parto da hipótese de que este comportamento pode estar sendo imposto às travestis como condição para o *acesso* e *permanência* na escola. Será que, mesmo forçadamente tentando tornar a travesti igual aos demais colegas, seremos impossibilitados de identificá-las na escola, principalmente quando flagradas subvertendo as normas? As travestis desta pesquisa não demarcam lugares para ser ou não travesti, somente se sofrer coerção, como ocorreu com a

entrevistada Gabi, que para ter acesso à escola teve de retirar a blusa publicamente no portão de forma a expor seu sutiã e corpo.

O que conduz a escola a tentar adequar o comportamento destas travestis à sua condição sexual biológica, quando lá fora e até mesmo na família assumem o inverso? Permanecerá a escola despreparada como mencionou a diretora? Por que viver neste descompasso entre o que é vivido e aprendido no ambiente escolar e a realidade da vida lá fora?

Os argumentos da diretora estão focados na impossibilidade de identificar as homossexualidades, mas no último parágrafo se contradiz ao expor que os alunos gays não são aceitos no banheiro masculino e feminino. Ao expor o caso, ela identificou os alunos gays e até sugeriu banheiros específicos, apresentando a necessidade de segregar, sem sequer checar com os adolescentes se estes aceitariam a segregação imposta e tamanha exposição. Posteriormente, trataremos exclusivamente sobre o banheiro das escolas em estudo, o que de certa forma justifica a preocupação da diretora.

O e-mail já anunciava questões que ficariam mais claras em seguida, quando analisava as respostas dos(as) alunos(as), professores(as) e gestores(as), dos roteiros de entrevistas fechadas com algumas questões em aberto, das quais tratarei posteriormente, e percebi o quanto é fluida a definição de travesti para os participantes, sendo o próximo capítulo dedicado a este assunto.

Apesar de não existir consenso nas definições, não podemos negligenciar os estudos culturais e sociais desenvolvidos nesta área nos últimos anos, os quais nos ajudam a reconhecer as diversas expressões culturais, inclusive das travestis, permitindo uma visibilidade e legitimidade de sua existência “não só de conhecimentos, mas de reconhecimento.” (MARTÌN-BARBERO, 1997b, p.15), revelando diversas possibilidades. Apesar disso, não podemos esquecer que estes conhecimentos não estão acessíveis ou não são do interesse da comunidade escolar, e o assunto se estabelece ainda pelo senso comum.

2.2 Da Empreitada Quantitativa à Qualitativa

Apesar das dificuldades apresentadas anteriormente, recebi todas as fichas do levantamento, assinadas pelos(as) supervisores(as) das CREDEs e da SEFOR, relativas ao ano de 2009. De posse dos dados, procedi com a transferência destes para gráficos e os disponibilizei nos resultados desta pesquisa. Com base nestas informações, selecionei as escolas que atenderiam aos seguintes critérios:

Escola PP – Escola pública estadual com maior número de travestis matriculadas, localizada na sede do município de Beberibe.

Escola JJJ – Escola pública estadual com maior número de travestis matriculadas em zona rural localizada no distrito de Taparuaba, município de Sobral.

Escola AC – Escola pública estadual de Fortaleza com maior número de travestis matriculadas.

Dentre as três selecionadas, a primeira que escolhi para realizar a visita foi a **JJJ** por ser a mais distante de Russas, cidade onde resido. Porém, ao chegar a esta escola, o diretor confirmou o número de seis travestis matriculadas, enfatizado: “Só os assumidos, mas têm alguns que não são, mas têm jeito”. Com essa fala, percebi que o diretor não informou os dados corretos, confundindo travestis com garotos efeminados, e lhe fiz a seguinte pergunta: “Tem algum assim como eu, que se veste como mulher, tem seios?” E ele respondeu que não, pois só usavam alguns acessórios femininos, como maquiagem, brincos, pulseiras, etc. Ele ouviu falar que alguns alunos se vestiam totalmente de mulher, mas apenas em festas e/ou comemorações diversas fora da escola e de sua residência.

Fiquei decepcionada, pois naquela escola não havia travestis feitas, e sim garotos efeminados. Como em todos os trabalhos de campo, os resultados frequentemente são inesperados (GUIMARÃES, 1975). Da empreitada qualitativa para quantitativa, a análise serviu para informar tanto sobre as travestis quanto sobre a percepção de professores e gestores sobre elas.

Apesar da imprecisão do número real de travestis feitas frequentando as escolas, a pesquisa revelou uma mudança de comportamento, pois jovens “masculinos” estão expondo e se expressando pelo corpo, pela roupa, pelos adereços uma feminilidade que contraria o papel social de “homem” estabelecido pela sociedade e pela escola, fundamentada na condição biológica. Um dos aspectos que de certa forma contribuem para dificultar a identificação de travesti na escola é a transitoriedade identitária pela qual os jovens, principalmente na adolescência, revelam, sendo destinado um capítulo desta tese para o assunto. Assim escreve Dayrell (2007, p.8):

Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina o cotidiano dos jovens, que se deparam com verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado.

Deparando-me com esta realidade sobre os (as) jovens e sabendo qual o perfil dos sujeitos da pesquisa, continuei indo às escolas que indicaram a existência de alunas travestis para definir em quais delas a pesquisa poderia ser desenvolvida. Mediante a impossibilidade de visitar as 45 escolas do estado, resolvi ir àquelas de abrangência da 10ª CREDE e a algumas de Fortaleza. Constatei na maioria delas a mesma confusão identitária ocorrida na primeira escola que visitei, mas em outras me deparei com aquelas que seriam minhas interlocutoras. Neste caso, o levantamento não foi inútil, pois cumpriu seu objetivo principal, que era localizar aquelas que seriam os sujeitos da pesquisa, mas revelou para além disso a falta de compreensão do assunto dos educadores por não conseguirem diferenciar travesti de garoto gay, efeminado ou não. Uma hipótese importante surge desta empreitada, pois se travesti e garoto gay são percebidos na escola como “os mesmos”, entra em cena o determinismo biológico para indicar o tratamento masculino imposto a eles na escola, culminando na negação do gênero feminino das travestis. Na vivência com minhas interlocutoras na escola, poderia confirmar ou não esta hipótese.

Localizadas as minhas interlocutoras, considerei pertinente escolher três escolas com realidades distintas para aplicação do roteiro de entrevista para alunos(as), professores(as) e gestores(as), sendo estas: a “A”, localizada na capital, sem travestis matriculadas; a “B”, localizada na sede de Russas, com uma travesti matriculada (Linda); e a “C”, de um distrito de Tabuleiro do Norte, também com uma travesti (Fran). Mesmo não encontrando travesti matriculada na Escola “A”, esta foi selecionada para servir de comparação com as localizadas no interior do estado, além de poder contribuir com a pesquisa, trazendo evidências da confusão apresentada pelos gestores para identificar as interlocutoras. Nas Escolas “B” e “C”, cada escola tinha uma travesti matriculada, mas em 2010 a Escola “B” passou a ter mais uma (Bela). As escolas selecionadas do interior do estado também atenderam ao critério de maior proximidade de minha residência para possibilitar a melhor inserção nos lugares da pesquisa e na vida das alunas travestis. Ainda em 2010, outras duas travestis (Ana e Raquel) se matricularam em escolas localizadas no município de Russas; embora não fosse na Escola “B” ou “C”, adicionei-as ao grupo das interlocutoras. No mesmo ano, fui informada do caso de uma travesti da cidade de Redenção que saiu da escola por não ser aceita, mas que, após intervenção da Associação de Travestis do Ceará (ATRAC) e da Coordenadoria de Políticas Públicas para LGBTTT junto à 13ª CREDE, foi reintegrada ao espaço escolar. Fiquei perplexa com a história quando a própria aluna relatou no I Encontro Estadual de Travestis e Transexuais, do qual eu estava participando, no município de Fortaleza. A jovem era a Gabi, a qual pude conhecer em uma de minhas viagens até Acarape,

quando ela ainda estava em processo de transformação; no momento, já está transformada completamente. Gabi passou a ser mais uma das interlocutoras. Assim, passava a ter ao todo cinco travestis matriculadas em escolas para participar da pesquisa. Aparentemente, pode ser um número pequeno, mas, em se tratando de travestis matriculadas em escolas, nem tanto. Para além da quantidade, este trabalho se propõe a desvendar significados, conforme expõe Isabel Travancas (2006, p. 98):

A questão da quantidade é um ponto importante e às vezes crítico na etnografia. Qual o número ideal de entrevistados? O que se entende como um grupo em termos de quantidade? Estes dados são muito flexíveis. Não há um número fixo, pré-determinado. Você pode estabelecer *a priori*, no projeto de pesquisa, o seu *corpus*, o que não quer dizer necessariamente que vá obtê-lo. Mas a busca não é pelos números, mas pelos significados. É a recorrência nos discursos é um indicativo (In: BARROS; DUARTE).

Na busca dos significados e atendendo à sugestão da banca na segunda qualificação do trabalho, como contraponto, travestis que não estavam matriculadas em escolas foram adicionadas à pesquisa – Sara e Geuda. Elas desvendariam o olhar da travesti sobre a escola na perspectiva daquelas que estão fora do espaço escolar.

Para que esta pesquisa fosse desenvolvida com todo o rigor acadêmico, foi fundamentada nas metodologias quantitativa e qualitativa. No caso desta última, por necessitar “da observação do cotidiano e do contexto de produção e apropriação cultural” das travestis nas escolas, o método etnográfico foi o mais explorado, incluindo questionários abertos e fechados (modelos em anexos – XI ao XIII) aplicados, na Escola “A”, a três gestores(as), sete professores(as) e 39 alunos(as); na Escola “B”, a três gestores(as), dez professores(as) e 39 alunos(as); na Escola “C”, a três gestores(as), seis professores(as) e 36 alunos(as), revelando a percepção destes sobre a expressão cultural das travestis na escola.

Ritos de passagem, definições de papéis relativos à idade ou ao gênero, elos entre gerações (pais/filos, mestres/aprendizes) sempre foram elementos importantes na análise etnográfica porque, ao demarcar posições e relacionamentos que a grande maioria das pessoas vivenciam, eles parecem fornecer pelo menos alguns pontos razoavelmente estáveis, no redemoinho do material com que trabalhamos. (GEERTZ, 1997, p.236).

Com este método, foi possível detectar o olhar externo de gestores (as), professores(as) e alunos(as) para com a travesti, e o interno proferido por elas em suas entrevistas. A análise dos documentos da gestão escolar, como o projeto político pedagógico

(PPP), o regimento escolar (RE) e o currículo, permitiu conhecer as normas das escolas, o que é permitido ensinar, os conhecimentos priorizados, os princípios e valores disseminados.

Além dos questionários e da análise documental, a “entrevista em profundidade” foi uma técnica do método qualitativo utilizada com autorização por escrito das travestis. Utilizando-me de um gravador (MP4), gravei todas as entrevistas, exceto a de Gabi, que preferiu ser filmada, sendo esta, entre as realizadas, a entrevista mais reveladora no que diz respeito às resistências e aos constrangimentos possíveis de serem vividos por uma travesti na escola. As entrevistas possibilitaram conhecer as histórias de vida das jovens travestis, incluindo relacionamento familiar, descoberta do sexo e da sexualidade, amantes, preconceito, montagem, assujeitamentos, obstinações e vida cultural.

As transcrições das entrevistas e a convivência na escola com as travestis no período de 2009 a 2011 foram registradas em uma pasta na área de trabalho de meu notebook, que teve a mesma função do caderno de campo utilizado por antropólogos. Vivenciei o dia a dia das jovens travestis na escola e fora dela, o que gerou certa intimidade, levando-me inclusive a participar de perto dos preparativos da festa de formatura. Registrei detalhes do que observei durante todos os momentos em que estivemos reunidas para dar visibilidade a este trabalho, como propõe Weber (2009, p. 157):

Uma parte expressiva do ofício do etnógrafo reside na construção do diário de campo. Esse é um instrumento que o pesquisador se dedica a produzir dia após dia ao longo de toda a experiência etnográfica. É uma técnica que tem por base o exercício da observação direta dos comportamentos culturais de um grupo social, método que se caracteriza por uma investigação singular que teve Bronislaw Malinowski como pioneiro e que perdura na obra de um Marcel Maquet, caracterizada pela presença de longa duração de um pesquisador-observador convivendo com a sociedade que ele estuda.

No diário de campo, são acumulados todos os dados da “observação participante”, podendo ser considerado um “diário íntimo”, por estabelecer grande similaridade com os “diários autobiográficos onde são depositados os humores e as emoções de seu autor.” (WEBER, 2009). Para este autor e Caria (1999b), a etnografia, por trabalhar com história de vida, apresenta-se com uma estreita ligação com a escrita biográfica e autobiográfica; porém, Ferraroti (1988) busca legitimar a biografia com “estatuto científico enquanto método autônomo de investigação” no seu artigo “Sobre a autonomia do método biográfico”; já para Barontini (2009), “constitui um método consolidado [...] assumindo status de instrumento de investigação e formação”.

Trabalhando nesta pesquisa também com as jovens travestis nas escolas, torna-se impossível não fazer um paralelo com o que vivenciei na escola como aluna, professora e gestora. A intenção é apresentar outra forma de ser e de se socializar das travestis no espaço escolar, sem a pretensão de generalizar, fazendo uso das diversas metodologias apresentadas, interligando o referencial metodológico da “hermenêutica em profundidade.”¹⁸

2.3 A Inserção da Pesquisadora nos Espaços Escolares

O histórico e a localização das Escolas “A”, “B” e “C” foram determinantes para a escolha de cada uma e contribuíram para facilitar a inserção nestas. Acessando o site de cada escola, analisando seus documentos de gestão, percebi seu olhar interno para em campo produzir o olhar externo. Neste caso, como aqueles ambientes e sujeitos eram estranhos, meu olhar externo estaria aguçado, mas não poderia trabalhar sem me aproximar e conhecer o olhar interno. Com o cruzamento destes olhares, interno e externo, me aproximei do real destas escolas para caminhar na pesquisa.

Escola “A”

O surgimento da Escola “A” em Fortaleza acontece no contexto da necessidade social e educativa de sua comunidade. No início de 1967, a comunidade na qual esta foi inserida começa a ser povoada por pescadores, trabalhadores e domésticas. Com a formação e expansão urbana do bairro, aliada a uma população carente, vem a necessidade de um Centro Social, juntamente com setores básicos da sociedade, como saúde e educação.

Neste contexto, surge a Escola “A”, em 1987. Iniciou como 1º Grau Menor, hoje conhecido como Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries); em seguida vem o Ensino Fundamental II (6ª a 9ª séries) até chegar ao Ensino Médio.

A Escola “A” tem um espaço bem distribuído, com quatro salas de aulas, um laboratório de informática, uma sala dos professores, uma sala da secretaria/diretoria, uma sala do grêmio escolar, uma sala de multimeios (equipamentos multimídia), uma cantina, um estacionamento, uma praça para entretenimento, dois banheiros para os alunos (um masculino e um feminino), um pátio para palestras, uma sala de apoio pedagógico e uma área que

¹⁸ “[...] hermenêutica pode oferecer tanto uma reflexão filosófica sobre o ser e a compreensão como uma reflexão metodológica sobre a natureza e tarefas da interpretação na pesquisa social. A chave desse caminho de reflexão é o que Ricoeur e outros chamaram de hermenêutica de profundidade (HP). É que, na pesquisa social, como em outros campos, o processo de interpretação pode ser, e de fato exige que seja, mediado por uma gama de métodos explanatórios ou objetivantes.” (THOMPSON, 1995, p.362).

complementa o espaço escolar. Funcionando nos três turnos, a escola funciona com 353 alunos, 12 professores, três gestores e dez funcionários.

A maior dificuldade apontada pelo núcleo gestor é recuperar a credibilidade da escola diante da comunidade, nos três níveis: reestruturação física da escola, reorganização interna e resultados externos, através da redução nos índices de reprovação, aumento da aprovação e diminuição de evasão escolar, além da participação no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibulares, olimpíadas, etc.

Meu primeiro contato com a escola foi para averiguar a informação fornecida pela gestora sobre o número de travestis matriculados; constatei, no entanto, que o número informado não se tratava de travestis, mas de gays efeminados ou não. Nas dez escolas anteriores visitadas em Fortaleza, ocorreu o mesmo, e resolvi utilizar este dado na pesquisa, mesmo com a ausência de travestis matriculadas, para diagnosticar como gestores(as), professores(as) e alunos(as) os percebiam. Nesta escola, a pesquisa se limitou à aplicação dos questionários para o citado público e à análise dos documentos de gestão. Percebi a necessidade de averiguar como se comportavam gestores(as), professores(as) e alunos(as) em relação às travestis quando da ausência destas na escola.

Antes da visita à escola, estabeleci contato por telefone com a diretora para explicar o trabalho de pesquisa e encaminhar via fax a autorização por escrito da Secretária de Educação do Estado para a realização das entrevistas nas escolas públicas estaduais. A diretora perguntou se era a mesma que ela havia recebido para informar o número de travestis da escola; ao que respondi afirmativamente. Ela então esclareceu que a escola estava aberta à minha disposição.

Ao chegarmos à Escola “A”, eu e o auxiliar da pesquisa, professor José Wellington de Oliveira Machado, chamou-me a atenção a estrutura física precária em relação a algumas que conhecia no interior estado. Uma escola de porte médio, com um muro um pouco degradado e um portão de estrutura metálica todo fechado. Ao bater no portão, fomos recebidos por um rapaz que perguntou com quem queríamos falar, e respondi que era com a diretora. Ele então abriu o portão e nos encaminhou para a sala dela, próxima à entrada. A escola estava limpa, e alguns alunos começavam a chegar para a aula; os que já estavam presentes me viram e logo perceberam que se tratava de uma travesti; alguns apontavam e riam, outros gritavam, um outro dizia em voz alta: *É um viado (sic)*. Aquilo para mim era uma tortura, então caminhei mais rápido para chegar à sala da diretora e ficar mais protegida. O funcionário que nos conduzia relatou: *Estes moleques não respeitam ninguém*. Chegando à sala, fiquei aliviada ao fechar a porta e me deparei com a gestora, que percebeu minha aflição e provavelmente ouviu o que ocorrera. Apresentamo-nos a ela, que prontamente se desculpou pelo comportamento dos(as) alunos(as) e nos convidou a sentar enquanto se dirigia ao lado de fora da sala. Meu parceiro de pesquisa, Wellington, tentou me tranquilizar, comentando que a

reação dos(as) alunos(as) foi bem parecida com a das outras escolas da capital que visitamos. Concordei com ele, mas não conseguia me sentir à vontade; cada vez que acontecia, sentia-me violentada, desprotegida e indesejada. Por isso, ficava sempre receosa de entrar em escolas nas quais eu não fosse conhecida. Estes momentos me colocavam na condição de travesti na escola, e aquelas reações negativas seriam idênticas ou piores caso se tratasse de uma aluna novata travesti, que, não encontrado um lugar seguro, como funcionou para mim a sala da diretora, possivelmente teria saído correndo daquela escola e possivelmente jamais voltasse.

A gestora retornou à sala e pude explicar do que se tratava nossa visita, que estávamos na escola para adquirir a autorização dela para a realização da pesquisa através da aplicação de questionários com gestores(as), professores(as) e alunos(as). Na ocasião, sugeri que antes do início das aulas nos reuníssemos com professores e demais gestores na sala dos professores para explicar todo o processo, o que foi devidamente acatado por ela.

Ao sair da sala, percebi que os(as) alunos(as) haviam se acalmado, porém seus olhares e sorrisos, mesmo discretos, ocorreram. Chegando à sala dos professores era nítida a estranheza daqueles(as) educadores(as) comigo. Alguns sorriam ironicamente e outros se entreolhavam como se estivessem se perguntando: *O que é isto?* Mas a diretora acabou o silêncio nos apresentando e revelando que estávamos ali para realizar uma pesquisa autorizada pela Secretaria de Educação do Estado e por ela. Assim, explico aos dois gestores (diretora e coordenador escolar) e aos dez professores que será entregue um envelope aos presentes contendo um questionário que deve ser respondido sem identificação; apenas, ao devolver o questionário preenchido dentro do envelope lacrado, o participante assinará a lista de participação. Os professores e gestores presentes receberam o questionário, e combinamos que de cada sala de aula seriam retirados aleatoriamente quatro alunos (as) para a sala de vídeo, local onde os 40 participantes preencheriam o questionário.

Ao chegarem à sala de aplicação do questionário, os(as) alunos(as) retirados(as) da sala de aula encontravam o professor auxiliar de pesquisa explicando o motivo de estarem ali, para participarem de uma pesquisa, através de um questionário em que não era exigida identificação, mas ao devolverem assinariam a lista de participação. Foi esclarecido que teriam a liberdade de se retirar a qualquer momento caso não estivessem interessados em participar.

Não apliquei os questionários por suspeitar que a minha presença poderia influenciar algumas respostas ou impossibilitar a aplicação em decorrência da reação dos participantes. Sendo assim, preparei o professor José Wellington de Oliveira Machado para executar esta ação e ficar atento aos alunos, por ser um trabalho individual sem consultas, tendo também a preocupação de observar os comentários e as principais inquietações expressas pelos participantes no decorrer da aplicação.

Escola “B”

Ao término de uma das reuniões mensais com os diretores da 10ª CREDE, reuni-me com os diretores das Escolas “B” e “C” para apresentar parte do meu projeto de pesquisa e solicitar a aprovação de sua execução nas referidas escolas, com aplicação dos questionários para alunos(as), professores(as) e gestores(as), além de poder vivenciar no decorrer de dois anos o dia a dia da escola sem a necessidade de informar com antecedência a minha presença. Na ocasião, assinaram o termo concordando com a realização do trabalho.

A Escola “B” foi a primeira entre as duas que visitei no interior do estado por ser na sede do município onde moro (Russas) por já conhecer as duas travestis informadas pelo diretor. Linda e Bela, primas, estudavam no período noturno. Fui aplicar os questionários propositalmente neste período, pois agindo desta forma obteria as informações de pessoas que estavam convivendo diariamente com travestis na escola, o que me ajudaria a perceber como estas são vistas.

Esta escola foi fundada no dia 2 de fevereiro de 1930 e atualmente está localizada no centro da cidade com 42 professores(as), 1.006 alunos(as) matriculados(as) distribuídos(as) nos turnos manhã, tarde e noite nos três anos do Ensino Médio. Ela apresenta uma estrutura antiga, mas que devido a algumas reformas recentes estava com boa aparência externa, com muro de cor verde e um portão de grades, possui 8 salas de aula, 2 banheiros, sendo um para uso dos homens e o outro para as mulheres, 1 cantina, 1 Laboratório Escolar de Informática, 1 Sala multifuncional, 1 sala de vídeo, 1 sala do Diretor, 1 quadra coberta, 1 secretaria, 1 almoxarifado e 1 sala de apoio pedagógico .

Chegando à escola encontrei o portão aberto e entrei; a escola estava um pouco suja. Não encontrei ninguém no portão interno de acesso às dependências internas, mas neste hall de entrada a sala dos professores ficava à direita, e à esquerda estava a secretaria, onde me deparei com uma janela de vidro, a qual utilizei para solicitar dos funcionários que estavam presentes na secretaria a abertura do portão, pois queria falar com o diretor.

Logo chegou a coordenadora escolar, que me cumprimentou e perguntou em que poderia ajudar, considerando que o diretor não estava presente por questões pessoais. Falei que estava na escola para aplicar questionários com gestores, professores e alunos, pois já havia combinado com ele. Ela revelou que já estava sabendo e que eu poderia ficar à vontade. Pouco tempo depois, o diretor chegou, no exato momento em que eu explicava aos

professores o procedimento. Ele me entregou a autorização para a realização da pesquisa na escola. A metodologia de aplicação nesta escola foi a mesma da escola anterior. Apenas ressalto que nesta, pelo fato de ser conhecida por todos, não passei por constrangimentos. Inseri-me na escola, e logo as travestis matriculadas, homossexuais e suas amigas foram ao meu encontro para me cumprimentar e saber o que eu estava fazendo na escola. Na conversa, perguntei como elas estavam; ao que responderam que estava tudo bem, todos os(as) alunos(as) as conheciam e as respeitavam. Apenas alguns novatos as rechaçavam, mas elas chamavam a direção ou os professores, e o problema era resolvido. Elas também revelaram que, pelo fato de estarem sempre juntas, inibiam algumas reações preconceituosas por medo de represálias. Outra revelação foi o fato de elas serem sempre chamadas no intervalo pelos heterossexuais por serem divertidas, por gostarem de contar piadas e falar sobre sexo. Mesmo rodeada por elas, resolvi me despedir para dar continuidade ao meu trabalho. Entendo que aquela conversa foi de grande relevância para o meu trabalho, mas preferi continuá-la em outro retorno, sem a preocupação com a aplicação dos questionários.

Escola “C”

A Escola “C”, localizada em um distrito distante 24 quilômetros da sede do município de Tabuleiro do Norte, passou a existir em 16 de setembro de 1991. Fazendo parte da 10ª CREDE, a escola é uma das poucas a se localizar na zona rural de um município, o que faz com que abranja diversas comunidades rurais, além dos assentamentos implantados pelo INCRA na região. Em 13 de dezembro de 2001, depois de 17 anos apenas com o ensino fundamental, e depois de uma luta incessante da comunidade local, foi implantado o Ensino Médio.

No relatório analítico da Secretaria da Educação Básica do Ceará (SEDUC), a Escola “C” se destacou entre as “dez escolas que fizeram a diferença no SPAECE 2006”. Por isso, é a única escola da 10ª CREDE no ano de 2009 a participar de um estudo nacional sobre “Melhores práticas em Escolas de Ensino Médio no Brasil”, realizado por MEC/SEB/INEP com o apoio do Banco Interamericano de desenvolvimento (BID).

Atualmente, a Escola “C” com 19 professores(as) atende a um conjunto de 340 alunos(as), distribuídos nos turnos manhã e tarde, nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental – 8ª e 9ª séries; Ensino Médio – 1ª, 2ª e 3ª séries. Seu espaço físico é composto por 8 salas de aulas, 2 banheiros, sendo um para atender ao público masculino e outro o feminino, 1 sala de professores(as), 1 sala do núcleo gestor, 1 Laboratório Educacional de Informática, 1 sala de multimeios, 1 cantina e 1 quadra coberta.

Saindo de Russas com destino à Escola “C”, a viagem foi tranquila até a sede do município de Tabuleiro do Norte, mas o caminho até o distrito estava muito deteriorado devido às chuvas e ao tráfego, o que nos atrasou bastante, percorrendo apenas 24 quilômetros em duas longas horas. Logo na entrada da comunidade, pude perceber um enorme muro verde, de formato retangular. Em seu interior, um prédio de tamanho médio e, na parte de trás, uma quadra de esporte coberta. Mesmo com esta estrutura em seu interior, pude observar a existência de grandes espaços sem utilização, possivelmente para futuras ampliações. Aparentemente bem zelada, percebi a limpeza da escola logo no primeiro portão. Fui recepcionada por um porteiro. Após passar pelo primeiro espaço, deparei-me com outro portão de grades que possibilitava analisar a estrutura interna da escola. Do lado direito, a sala da gestão em que ficavam juntos diretor, coordenador e secretária escolar; defronte a esta, o laboratório de informática; mais à frente, um enorme pátio; ao final, mais um portão, também de grades, o que me possibilitava ter a visão da quadra sendo utilizada na aula de educação física. Neste pátio, havia a cantina com as merendeiras preparando a merenda escolar. Do lado esquerdo, ficavam três alas com as salas de aulas, onde professores e alunos estavam cumprindo as atividades escolares. Deste olhar panorâmico, chamou-me a atenção alguns cartazes que se encontravam nas paredes da sala da gestão e do laboratório de informática, contendo frases de combate ao preconceito e de respeito às diferenças. Neste momento de contemplação aos cartazes, fui surpreendida pelo coordenador escolar, que simpaticamente pegou minha mão e disse: “Seja bem-vinda à nossa escola. Estes foram cartazes produzidos pelos alunos em um trabalho realizado pela professora de sociologia, pois é feito todo ano para os alunos novatos”.

Logo em seguida, ele me convidou para me dirigir à sala da gestão, onde encontrei o diretor e a secretária. Apresentei-me, explicando que estava ali como pesquisadora e que havia recebido a informação de que aquela escola tinha uma travesti matriculada e que gostaria de conhecê-la de forma discreta no horário do intervalo. Esclareci a eles como se daria a pesquisa na escola. O sino tocou para que os alunos pudessem ir à cantina receber a merenda. Fui para fora da sala para observar os alunos; pude constatar que não estranhavam minha presença. Percebi duas garotas de mãos dadas com a travesti caminhando em direção à cantina. Vestida de calça jeans bem justa, moldando o formato de sua calcinha fio dental, de salto alto, brincos, pulseiras, maquiagem, cabelos na altura do ombro, com uma linda fivela de strass, sutiã perceptível por baixo do uniforme escolar, não tinha dúvidas de que era aquela indicada como travesti pela gestão. O diretor veio ao meu encontro e perguntou se eu já havia encontrado quem eu procurava; respondi que sim e de forma discreta indiquei suas

características e vestimentas; ele confirmou, saiu para ajudar na entrega do lanche, e eu continuei a observá-la. Ela agia com muita naturalidade, e assim era percebida pelos garotos e garotas; conversava, ria, brincava, até que uma jovem chegou e lhe disse algo apontando para mim. A amiga a conduziu em minha direção. Mesmo com um pouco de resistência, ela cedeu e veio com a amiga ao meu encontro. Ela me perguntou se eu me chamava Luma; ao ouvir minha confirmação, relatou que seus professores sempre falam de mim, tentando passar para ela um exemplo a ser seguido, e que ela tinha muita vontade de me conhecer. Apresentamos e sua colega nos deixou a sós, conversando.

Com este acontecimento, a partir daquele momento, eu me inseri na vida de Fran, com acesso às suas intimidades e confidências sobre sua vida pessoal, tanto na comunidade como na escola. Perguntei se ela sofria com o preconceito, e ela disse que não; ressaltou ainda que era conhecida de toda a comunidade e dos(as) alunos(as) da escola e que todos a respeitava. Enfatizou, inclusive, que havia um professor transgênero assumido na escola que era muito amigo. Contou-me que na comunidade os rapazes são *loucos por bicha (sic), e, se for parecida com mulher, tá feita*. Ela me convidou para passar um fim de semana na casa de sua prima travesti, agente administrativa da escola. Na ocasião, fomos interrompidas pelo toque de retorno para a sala de aula. Fran me pediu que a esperasse após a aula para que pudéssemos continuar a conversa; confirmei.

Após o intervalo, a aluna seguiu para a sala de aula, e eu me encaminhei com o professor Wellington para a sala dos professores, onde estes estavam reunidos com a gestão para receber as orientações da aplicação dos questionários, metodologicamente semelhante ao realizado na Escola “A”. Ao final da aplicação dos questionários e da aula, reencontrei Fran. Ela me contou que alguns rapazes se interessaram em me conhecer melhor e pediram que ela fosse a intermediária de um possível encontro; revelei, entretanto, que estava comprometida e marquei de retornar, mas para fazer a entrevista com ela e vivenciar o dia a dia da escola.

2.4 Sujeitos da Pesquisa

Assim como Vale (2005), “optei por trabalhar com uma ‘amostra’ reduzida, tomando as trajetórias que considero mais interessantes e credíveis” para desenvolver este trabalho. Utilizo nomes fictícios para apresentar minhas interlocutoras e suas trajetórias, objetivando facilitar o acesso às suas intimidades e evitar reações negativas futuras. Esta prática foi extensiva às escolas envolvidas e aos sujeitos mencionados no trabalho que tenham ligação com ambas (interlocutoras e escolas), direta ou indiretamente. Bela, Linda e Fran

foram identificadas na escola através do levantamento realizado em parceria com a SEDUC. Outras travestis que efetivaram suas matrículas após o referido levantamento foram agregadas: Ana, Gabi e Raquel. As travestis Geuda e Sara também participaram pela diferença de idade em relação às citadas anteriormente e por estarem fora da escola.

Bela

Bela tem 18 anos de idade, cursava o 2º ano do Ensino Fundamental, nasceu no município de Russas, no bairro popular onde se concentra o maior número de pessoas de baixa renda. Sua família é constituída por cinco pessoas, pai, mãe e duas irmãs, sendo ela a única do sexo masculino. Foi batizada com o mesmo nome do seu genitor – segundo a interlocutora, um machista que sempre violentou sua mãe. Aos cinco anos de idade, seu pai já percebia características efeminadas em seu filho. Mesmo nesta tenra idade, a cada gesto executado que contrariasse o papel atribuído ao homem em nossa sociedade, era violentado com socos na cabeça, e isso se complicou aos quinze anos, ao assumir seu desejo de ser mulher. A mãe e as irmãs de Bela a aceitavam e sempre interviam em seu favor nos conflitos com o pai, que insistentemente a violentava.

Ele começou a me espancar, me esculhambar todo dia. Assim todo dia eu chorava, né? Ele me batia, não tinha um dia que ele não me batia. Aí sofria muito, saía de casa e passava três dias pra ele passar a raiva dele, pra ele não me bater. Ele me ameaçava, uma vez pegou a corrente, tacou nas minhas costas, minha irmã ficou triste e minha mãe chorou. Todo mundo mandava eu sair de casa, mas, sempre quando eu saía, ele ia atrás dizendo que, se eu não voltasse, ele me matava... Negava comida, às vezes ele me deixava sem merenda, outras vezes botava mais pras minhas irmãs, menos pra mim.

Seu processo de transformação foi iniciado na escola. Como não podia sair de casa maquiada, sempre fazia sua transformação na escola, às escondidas, até criar coragem e sair de casa da forma como gostaria, bem maquiada, como as garotas de sua escola. Mas essa atitude lhe rendeu várias agressões: física, psicológica, verbal e moral.

Minha transformação começou em casa. Eu me vestia com as roupas da minha irmã e dançava, bastava ele sair. Uma vez ele me pegou quando eu estava vestida, ele me pegou no banheiro com uma corda molhada e começou a me bater bem muito, aí eu comecei a me revoltar. Isso aconteceu quando eu tinha uns quinze, quatorze anos. Mas comecei a vestir essas roupas era mais cedo, com uns dez, onze anos, sempre escondido.

Sua mãe se recusava a procurar ajuda no Conselho Tutelar para tentar reverter aquela situação, pois temia sofrer represália do marido, que recorrentemente a maltratava. Seu pai estava desempregado e, quando realizava algum trabalho como pedreiro, gastava tudo com bebidas alcoólicas; sua mãe era vendedora de salgadinhos, sucos e café em frente a uma fábrica local, e também responsável pelas despesas da casa. Além de estudar, Bela ajudava sua mãe, deslocando o carrinho na bicicleta e a auxiliando na venda, sendo este um dos motivos de seu pai não deixar que ela abandonasse a casa.

Em 2009, quando fundei a Associação Russana da Diversidade Humana (ARDH), Bela se tornou associada, apesar de ser menor de idade, pois tinha a autorização de sua mãe. Em uma das reuniões, ela apresentou as marcas da violência em seu corpo e relatou seus problemas com o pai, solicitando ajuda aos presentes. Na ocasião, Bela revelou que na noite anterior seu pai havia chegado bêbado em casa e a espancou porque um amigo seu ironicamente relatou que havia visto o filho dele vestido de mulher em uma festa com amigos homossexuais. Além disso, colocou suas roupas em uma sacola e as jogou no quintal. Ela passou a noite em uma rede armada na cerca do quintal de sua casa, chorando, com dores no corpo ocasionadas pela violência física sofrida e com receio de ser morta a qualquer momento com golpes de facão pelo seu pai, como tentou outras vezes.

Os (As) participantes se emocionaram com aquela situação, e ao término da reunião procurei o Conselho Tutelar com Bela, que relatou os fatos. Seus genitores foram chamados, mas seu pai havia viajado, pois suspeitava de que seria denunciado. Sua mãe compareceu e se propôs a pagar o aluguel de uma casa até ela ficar maior, ou seja, por três meses. Sua mãe estava muito preocupada com a situação, mas não queria perder o marido, ou o temia. Os amigos e sua mãe a ajudaram durante esses três meses, até ela completar 18 anos e ser chamada para trabalhar na fábrica onde sua mãe vendia os lanches. Já independente, Bela passou a morar com outra travesti amiga de trabalho. Começou a investir em sua transformação física com vestes femininas, utilizando hormônios femininos utilizados por mulheres, como anticoncepcionais; ela aprendeu a aplicar em si mesma – o que fazia regularmente a cada 15 dias, pois nas farmácias com ambulatório e hospitais os profissionais se negavam a injetar o medicamento em “homens”.

Bela trabalha durante o dia e estuda à noite. Nos fins de semana, sai com as amigas travestis para festas, onde encontra parceiros para vivenciar momentos íntimos em seu quarto.

A transformação física de Bela ocorreu de forma muito rápida, movida pela atuação dos hormônios injetados em seu corpo. Suas pernas e bumbum ficaram mais volumosos, seus cabelos mais longos, sua pele mais clara e vigorosa; formaram-se os seios, e ela passou a ser vista como mulher, desejada pelos garotos que inclusive antes se negavam a se relacionar com ela. Sua casa passou a ser frequentada por muitos rapazes e homens casados que buscavam realizar seus desejos sexuais.

Quando eu era gay, eu era vaiada, os homens passavam, queriam passar a moto por cima de mim, porque meu andado era feminino; com roupa de homem, os homens queriam passar por cima. Depois que eu virei travesti, acho que eles ficaram assim, admirados pela minha transformação.

Bela revela que não imaginava que ao se tornar travesti sua vida passasse por uma transformação tão radical como a que ocorreu e afirma que se arrepende de não ter tomado essa iniciativa há mais tempo.

Em meio ao cortejo de tantos homens, com caronas em veículos, ajudas financeiras e sexo, Bela encontrou um jovem que passou a visitar sua casa com maior frequência. Ele tem 21 anos, também de família humilde, trabalhava em construções como auxiliar de pedreiro e em olarias; passou a ajudá-la nas despesas da casa e a dormir todas as noites com ela. Ela acabou se envolvendo de uma forma que deixou de sair com suas amigas nos fins de semana para sair com ele nas festas e demais eventos da cidade.

Bela pediu demissão do trabalho ao ser chamada a atenção pelos seus superiores por estar frequentando o banheiro feminino. Agora, desempregada e com dívidas devido à compra dos móveis para sua casa, ela passou a ser mantida pelo seu parceiro, sua mãe e amigos, mas o dinheiro não estava sendo suficiente, inclusive para pagar seu aluguel e a cesta básica. Sem poder voltar para a casa de sua mãe, por conta da resistência de seu pai em aceitá-la, acolheu o convite de seu posseiro para morar com ele na casa da mãe dele, uma casa muito simples na periferia da cidade, distante do centro da cidade cerca de dois quilômetros, onde foi muito bem acolhida pela sogra, cunhada, cunhado e avó de seu companheiro. Bela revelou que a família dele sabia que ela era travesti, mas imaginavam que ela havia realizado a cirurgia para a retirada do pênis, e possivelmente por isso era muito bem tratada. Entre sua nova habitação e o centro da cidade, encontra-se a BR-116 e postos de gasolina, locais em que muitos caminhoneiros se alimentam, pernoitam e compram sexo com garotas de programa, entre as quais algumas travestis de passagem, com idade entre 35 e 45 anos. As jovens travestis de Russas, mesmo em dificuldades financeiras, não buscam a prostituição. Bela

revelou que não pensa em se prostituir porque tem medo de adquirir doenças e considera humilhante, por isso prefere ser diarista para ajudar seu companheiro nas despesas da casa que alugaram próxima ao trabalho de seu parceiro.

Na escola, Bela não é das alunas mais dedicadas aos estudos, mas consegue se socializar bem, principalmente por ser cômica e divertir as pessoas com suas brincadeiras. Todavia, não tolera nenhuma forma de expressão corporal ou verbal que a diminua, principalmente em relação ao fato de ser travesti, e com isso acaba se envolvendo em alguns conflitos agressivos com alunos (as).

Quando eu ia passando, aí a menina mangou de mim, ficou fazendo zombagem, aí não aguentei. Eu passava, e toda vida ela me chamava de viado, aí eu peguei um dia os cabelos dela, puxei e dei uma mãozada na cara dela. Aí o diretor pegou, botou eu pra diretoria e deu uma suspensão, ia me expulsar, né? Só que ela resolveu sair da escola com medo.

Reações como estas complicam ainda mais a situação da travesti na escola. Para quem conhece o histórico de vida de Bela, pode até entender que este ato de violência é uma contraviolência¹⁹ à violência anterior por ser esta reação uma descarga da violenta opressão que sofrera desde a infância dentro da sua própria família. Apesar disso, ela percebe a escola como “um meio pra conseguir a conquista de minhas metas de vida, mas sempre pelos preconceitos às vezes a gente acaba desistindo”.

Linda

Linda, 18 anos de idade, cursa o 3º ano do Ensino Médio. É prima de Bela por parentesco materno; as mães das duas têm comportamentos completamente diferentes; enquanto a mãe de Bela é submissa, permitindo as agressões físicas promovidas pelo marido a ela e sua filha, a mãe de Linda não permite abusos.

A família de Linda é composta por mais quatro pessoas: pai, mãe, irmã e sobrinho. Sua mãe é doméstica e seu pai, pedreiro. Sua irmã está desempregada, é lésbica e seu filho está atualmente com cinco anos. Até começar a trabalhar, Linda cuidava dele. Sua residência é localizada no centro da cidade, em frente a uma praça com calçada que durante a noite fica bastante movimentada devido à existência de alguns quiosques que vendem bebidas alcoólicas. Sentada em uma cadeira de balanço na calçada, Linda paquera com alguns rapazes e marca encontros em casa na ausência dos outros moradores; quando não é possível,

¹⁹ Ver Maffesoli (1997).

vai para debaixo de uma ponte que fica próxima à sua casa ou para o domicílio de um amigo gay. Neste último caso, para praticar sexo na casa de seu amigo gay, ela deve compartilhar o parceiro ou pedir para que ele leve outros amigos.

Foi em uma cadeira de balanço em frente à casa de Linda que a entrevistei e constatee a paquera praticada pelos rapazes durante seu passeio pelo calçadão. A comunicação é discreta, alguns piscam um dos olhos rapidamente à espera da reação por parte de Linda para marcar o “esquema”; outros apontam discretamente em direção à ponte e ficam aguardando-a no local; alguns rapazes se juntam e pronunciam com a boca “vamos”, sendo este o sinal para ir à casa de seu amigo gay. Diversas formas são praticadas, mas a mais usada é pelo telefone, sendo necessário desligá-lo para concluirmos a entrevista. A idade de seus amantes varia entre 14 e 50 anos. Nestas relações, não há envolvimento de dinheiro, nem por parte dos rapazes ou tampouco de Linda; tudo ocorre em função do desejo e do prazer sexual de ambas as partes.

A família de Linda sempre teve uma vida mais confortável que a de Bela. As duas são amigas íntimas de longa data e, quando a última revelou para a primeira que sentia atração por homem, passaram a partilhar confidências de seus desejos. Elas já percebiam que seus laços de amizade não se restringiam ao fato de serem da mesma família, mas por serem diferentes dos garotos nas brincadeiras, na forma de agir e nos desejos sexuais. Além da afinidade, Bela sempre estava na casa da prima, tanto para fugir da convivência com seu pai como para participar das refeições em família.

O pai de Linda passou a intervir na amizade das duas, acreditando que sua filha estava sendo influenciada pela prima ao desempenhar o papel feminino. Elas foram proibidas de ficar juntas, mas isso só era obedecido quando ele estava em casa, porque na sua ausência a mãe e a irmã de Linda deixavam que elas brincassem sem restrições.

Para fugir dos olhares do progenitor de Linda, elas se encontravam no centro da cidade em horários proibidos para menores permanecerem nas ruas e acabavam sendo recolhidas pelos agentes do Juizado de Menores, como relata Linda: “Muitas vezes eles tentaram pegar a gente, mas só uma vez eles conseguiram, e fomos apreendidas. Nos levaram pra uma sala toda fechada, me senti uma marginal. Tiraram nossas roupas, tiraram fotos nossas com roupa íntima”. A casa era a sede do Juizado, onde ficavam detidos os menores pegos nas ruas que não informavam o endereço de sua residência. Elas preferiram ficar detidas a voltar às suas respectivas casas escoltadas pelo Juizado e serem espancadas, o que naquela noite não teria feito muita diferença, pois as jovens não foram violentadas

fisicamente, mas psicológica e moralmente. Além delas, no local havia dois garotos que as presenciaram serem forçadas a ficar em peças íntimas e a dormirem no chão, pois, segundo um dos agentes, elas tinham de sofrer para “deixarem de ser viados” (*sic*). Os colchões foram cedidos para os garotos e colocados em lado oposto e bem distante das garotas com a alegação de risco de os meninos serem “contaminados com a viadagem” (*sic*). Sem poder reagir, elas ficaram extremamente vulneráveis a toda aquela humilhação, inclusive tiveram seus celulares recolhidos e a privacidade da agenda telefônica invadida, sem autorização, para identificar nomes de possíveis parceiros das adolescentes. Ao amanhecer, as jovens levantaram do chão, vestiram a roupa e foram liberadas. Bela disse à mãe que dormiu na casa de sua avó, mas Linda, indignada, procurou-me na 10ª CREDE e revelou tudo. Entrei em contato com sua mãe e fomos para o Conselho Tutelar denunciar o agente infrator.

A audiência foi marcada para o dia seguinte, e as meninas aproveitaram que estávamos juntas para me mostrar o agente, que estava cumprindo expediente de trabalho como segurança de um banco. No dia em que foi marcada a audiência, comparecemos Linda, Bela e eu no horário acordado, mas fomos informadas de que no ato de entrega de intimação, ao ficar sabendo do que se tratava, o agente alegou que não iria, pois tinha proteção judicial. Pedi que fosse emitida outra intimação para que fosse marcada nova audiência. Minha solicitação foi acatada e no dia anterior à audiência recebi uma ligação de Linda dizendo que o agente procurou seu pai e sua mãe para colocá-los contra a ARDH, representada por mim, alegando que a Associação estava incentivando seu “filho a ser viado” (*sic*) e que eles deveriam comparecer à audiência para tentar me incriminar. Inicialmente, preocupei-me, mas depois me tranquilizei, pois tinha posse dos documentos devidamente assinados pelas mães das jovens, autorizando-as a se associarem à ARDH, e por conta disso eu estava naquela situação, atuando em defesa das associadas.

Ao chegar à sede do Conselho, deparei-me com as jovens, as duas mães e o agente. Entramos na sala, Linda relatou os fatos, seguida da fala de Bela. O agente tentou desmentir os depoimentos e colocar as mães contra a minha pessoa. A mãe de Linda, emocionada, disse que jamais seria contra uma pessoa que estava do lado do filho e revelou que o amava mesmo sendo “viado” (*sic*); já a mãe de Bela reafirmou a fala de sua irmã. O agente, percebendo que sua estratégia não havia dado certo, pediu desculpas, mesmo negando os relatos, e informou que não as recolheria mais.

Depois deste dia, o pai de Linda se tornou mais agressivo com a jovem, pois obteve a confirmação que ela não era o “homem” que ele queria que ela fosse. E Linda passou a investir em sua transformação:

Assim, eu comecei com um brinquinho de um lado, num outro tempo um outro brinco. Depois comecei a me maquiar, comprei minha maquiagem e escondi. Aí eu me maquiava, levava uma bolsinha com demaquilante e me maquiava fora, fora mesmo, eu tirava pra chegar em casa com o rosto limpo, aí comecei com a maquiagem. Por debaixo da roupa masculina, uma calcinha...

Linda revelou que sua transformação foi ocorrendo aos poucos e se inspirava em uma amiga travesti, queria ser como ela, e monitorava a performance de sua transformação:

Eu vi ela arrasando. Ave-Maria, quando eu vi ela ali, abalando na festa, toda vestida, foi meu incentivo. Na casa dela, eu vi ela se vestir, se arrumar, aí foi dali que comecei a comprar meus shorts femininos, aí comecei com shorts, depois “bicha, tira essa blusa, veste essa”, aí foi.

Além da roupa, Linda passou pela transformação do corpo de estatura baixa, gordinha, pele branca e cabelos crespos. Ela sentiu a necessidade de mudar seus cabelos loiros, de modo a torná-los lisos, além de entrar em regime alimentar e fazer caminhada. Ela era motivo de piada entre os estranhos e as amigas, principalmente quando estava na companhia de Bela, pelo fato de uma ser gorda e a outra, magra.

Antes de concluir o Ensino Médio, Linda foi convidada por uma empresária para trabalhar como vendedora em sua loja de roupas, localizada no centro da cidade, ao lado do único semáforo da cidade e da igreja matriz. Conversando com sua empregadora, ela disse que Linda era muito inteligente e que, além de boa vendedora, era a pessoa de sua confiança, realizando todos os depósitos e pagamentos, além de ser a companhia da patroa para fazer as compras na capital, considerando seu bom gosto. Mas não foi fácil. No início, as pessoas criticavam e inclusive seu pai era contra, por temer que os clientes se afastassem da loja. A empresária recebeu até represálias da Câmara dos Dirigentes Lojistas (CDL) local, mas não desistiu, e atualmente Linda é sua melhor vendedora, com uma vasta clientela.

Meu trabalho é tranquilo, minha patroa me aceita numa boa, as meninas me veem como uma mulher, não rola nenhum preconceito, até porque no começo poderia até rolar, só que eu já cortei. Hoje em dia, é tudo numa boa, me chamam de Linda e tudo. Todo mundo, até os clientes me veem como uma mulher, algumas me chamam até pra me ajudar a vestir a roupa dentro do provador, sem nenhum problema. Atendo homens numa boa. E tem clientes já que me olham com uma cara meio que diferente, né? Aí, logo assim que chegam, veem aquela figura feminina e acham que é mulher e quando eu falo “posso lhe ajudar” que eles notam e olham assim...

O trabalho proporcionou à Linda outras possibilidades, como ter acesso a um

vasto acervo de roupas femininas, aquisição de anticoncepcional injetável de 15 em 15 dias, maquiagens sofisticadas, sandálias, cosméticos, perfumes, sandálias e frequentar academia feminina. Atualmente ela está com o corpo esbelto, seios, pernas e bumbum torneados, mas sonha em retirar os pelos do rosto a laser e colocar próteses nos seios. Apesar de ser uma linda garota trabalhadora, considera sua casa e a escola lugares de repressão, sendo a segunda mais repressora que a primeira. Em casa, seu pai continua sem aceitá-la e convivem em meio a conflitos:

Eu cheguei em casa do trabalho, não tinha ninguém em casa, só eu e ele. Aí eu fui tomar banho, aí ele desligou a geral da casa, apagou tudo, eu no banheiro fiquei apavorada. Aí eu saí, peguei, liguei a geral de novo, ele foi e desligou de novo, eu peguei, vim e liguei, aí ele achou ruim que eu tinha ligado, aí no meio do corredor ele veio correndo atrás de mim, peguei, derrubei a bicicleta para atrasar ele, peguei, saí do lado de fora, tranquei a porta, aí ele pulou pelo outro lado. A gente aqui tem um quartinho do lado, aí ele foi me pegar no calçadão, aí em frente. A gente começou a se “esbofetear” no meio do calçadão, e o povo tudo vendo, e demoraram a separar!

Para Linda, isso tudo acontece pelo fato de ela ter assumido que é travesti. Muitas vezes tem de se policiar em casa para não se exceder com o que fala, faz e veste na tentativa de evitar conflitos. Ela pretende, em breve, alugar uma casa para morar sozinha ou com uma amiga, também travesti, a qual recebeu propostas de morar com rapazes, mas não aceitou, pois é muito jovem e no momento quer curtir a vida. A escola é para ela um dos espaços mais repressores da sociedade, por tratar como erro e tentar eliminar a cultura da travesti.

Fran

Fran tem 19 anos de idade, cursa o 3º ano do Ensino Médio e nasceu no Olho d'Água da Bica, distrito do município de Tabuleiro do Norte. Até seus oito anos de idade, morava com seu pai, sua mãe, quatro irmãos e duas irmãs. Devido às desavenças do casal, seu pai partiu de casa, deixando a família. A responsabilidade pelo sustento da família passou para a mãe e o filho mais velho, Fran. As dificuldades foram imensuráveis, e aos 14 anos ela deixou a casa da mãe para morar com uma tia. Não por acaso, Fran escolheu ficar com esta tia, pois ela era a pessoa da família com melhor condição financeira e ainda tinha um filho que, assim como Fran, tinha singularidade feminina. As primas passaram a conviver na mesma casa e a partilhar as mesmas regalias, inclusive o amor de mãe e pai. Com o passar do tempo, esta paridade no tratamento provocou ciúmes em sua prima, que passou a fazer o possível para que Fran fosse posta para fora de casa ou simplesmente saísse. Em meio a vários

conflitos, Fran desistiu de morar com sua tia e mudou-se para a casa de um tio seu, um senhor que morava sozinho. Até os dias de hoje, eles vivem juntos e ela é a responsável pelos afazeres domésticos.

Aos seis anos de idade, Fran se percebeu “diferente das outras crianças” por sentir atração pelos meninos, mas apenas aos dez anos ela assumiu para si mesma, e isso lhe causou algumas inquietações.

Eu fiquei uma pessoa frustrada, calada, quieta no canto. As pessoas já tavam prestando atenção porque eu fui crescendo e com o tempo as pessoas foram notando realmente que eu era gay. Eu percebi que em geral os gays sofrem, mas só que eu tive um pouco de coragem pra enfrentar.

Neste período turbulento de descoberta e autoafirmação da sexualidade, Fran buscou superar as dificuldades na igreja evangélica, pois ela queria ter uma religião. Na igreja, Fran não buscava mudar seu comportamento, mas apenas uma fé, no entanto foi incentivada por alguns frequentadores do templo a mudar seu comportamento, ao que ela resistiu, impondo-se até ser “aceita”.

Dentre as participantes da pesquisa, Fran não apresenta uma identidade fixa, ao contrário, revela que está no momento travesti, mas sente dificuldades em se autodefinir, pois transita por diversas identidades, que segundo ela acompanham o ritmo da natureza de seu corpo.

Eu não saberia se identificar por causa que eu sou uma pessoa que durante o dia, durante a noite, às vezes eu me visto como mulher, como travesti, mas eu também tenho um lado que eu gosto de mulher em partes. Pra mim não tem essa, eu sou flexível, pronto. Eu vou com as coisas naturais, por exemplo, quando o cabelo tá começando a nascer da barba do bigode, aí eu deixo, eu fico vestindo as roupas masculinas, que é pra acompanhar o ritmo natural do corpo, o meu corpo.

Fran reconhece que quando está travesti é bem mais assediada pelos homens, mas revela que não é apenas por isso que se transforma, e sim por se sentir bem incorporando uma mulher, mas quando os pelos do rosto começam a surgir ela se modifica, acompanhando sua condição primeira e vivendo o papel social tradicional de homem. Nessa fase, não gosta de se relacionar com homens, apenas com mulheres, até a próxima mudança.

Eu sou o que eu visto na realidade, eu não me pareço comigo quando eu estou fora, fora daquele. Realmente é o que eu acho, me sinto desejada mais quando eu estou de mulher, mas na realidade pra eles não importa, não

importa. Eu mesma já perguntei a eles. Pra eles não importa, mas pra mim importa.

Fran se autointitula “movimentada”. A forma como se apresenta é determinante para identificar o papel social tradicional a ser desempenhado, mas mesmo sem entender acaba por misturar tais papéis, liquefazendo suas identidades provisórias. Essa transição a mantém em um estado de êxtase intenso de subversão da norma e dos papéis sociais tradicionais de tal maneira que foge ao seu controle.

Para Fran, a comunidade do distrito já “se acostumou” com ela, todos a conhecem e a respeitam, inclusive quando vende suas mercadorias de porta em porta. Sem emprego fixo, ela resolveu vender perfumaria e cosméticos na comunidade e improvisa o próprio *marketing* de seus produtos, fazendo uso destes. Bem maquiada e perfumada, transita pelas ruas mostrando seus produtos. Seu trabalho autônomo é também uma diversão, pois anda pelas ruas distribuindo seu charme e chamando a atenção de todos que a veem. No campo, tive a oportunidade de presenciar, sem que ela percebesse, um destes momentos. Ao passar pela praça, seus(as) amigos(as) a chamavam para ver seus produtos, mas principalmente se divertir com o lado cômico da jovem. Isso ocorria em comércios, lanchonetes, padarias, etc. Fran, de fato, é uma personalidade singular naquele lugarejo, e o fato de ela ser “movimentada” talvez tenha contribuído para esse sucesso popular, que a retira de um status de anormal para mito. A sociabilidade de Fran com sua comunidade é intensa e direta, mas no início não foi fácil. Persistindo em sua inserção social, acabou criando táticas para ter visibilidade e conviver com a sociedade local a ponto de ser “aceita” com sua singularidade.

A primeira vez que ela vestiu uma roupa feminina foi para ir a uma festa na escola. Sentiu muito medo, pois temia ser expulsa, insultada e humilhada pelos colegas e demais. Este seria um dos momentos mais marcantes de sua vida. Ela se preparou para o pior, estava disposta a enfrentar alunos, professores, gestores, pais e quem mais a abordasse. Sua vontade seria realizada naquele dia, mesmo que isso lhe custasse rejeição. Embora aflita, Fran se produziu sozinha e saiu de casa em direção à escola.

A primeira vez foi uma festa que tava rolando, então poderia ir do jeito que quisesse, poderia ir de calça ou então de short até abaixo do joelho e blusa normal. Então como todos já conhecia que eu era movimentada, então foi liberada a roupa, então eu fui. Não foi constrangedor, não teve nenhum problema não! Pelo contrário, algumas pessoas me elogiaram por causa que, pelo que elas me passaram, elas acharam melhor eu assim assumida mesmo. Não me criticaram, até porque são pessoas que eu convivo no dia a dia.

A convivência na comunidade local para Fran funcionou como uma de suas táticas para ser respeitada e poder liberar seus desejos até então ocultados pelo medo de ser reprimida, como aconteceu com sua conhecida Bombom, travesti que foi expulsa no passado em carros de porcos por tentar cruzar a fronteira entre os papéis sociais definidos hegemonicamente para homens e mulheres. Este fato está detalhado em outro capítulo.

A escola para ela é um lugar que deve ser ocupado também pelas travestis na busca de uma vida digna na sociedade com o exercício pleno de sua cidadania. Fran esclarece que nunca foi garota de programa, mas parte de suas amigas travestis, por não terem acesso à escola, não tiveram alternativa para sobreviver que não fosse a prostituição. Com essa “profissão”, elas ganham muito dinheiro, mas por ser um trabalho ainda ilegal no país acabam muitas vezes violentadas pelo preconceito atribuído a seu trabalho. Conhecedora dos detalhes sórdidos da vida nas ruas, enfatiza que prefere sobreviver de outra forma, mesmo ganhando pouco dinheiro como autônoma em sua comunidade, pois lá é conhecida e se sente protegida.

Eu não acho que a prostituição seja o lugar da travesti, eu acho que seja uma vida fácil pra quem não tem outras oportunidades de arranjar um emprego que dê aquilo que a pessoa quer, mas que é o lugar da travesti, não! Se ela não tem a escola, ela vai procurar algum canto que lhe dê o que ela necessita. O conhecimento da escola serve pra gente lutar no dia a dia com as pessoas na sociedade comum, mas, se a pessoa não tem o conhecimento da escola, não tem a escola numa certa comunidade, ela vai atrás do conhecimento das ruas, né? Prostituição, drogas, todo tipo de coisa.

Mesmo considerando a escola como um espaço que deve ser ocupado pelas travestis, Fran afirma que não dará continuidade a seus estudos em uma universidade por não ter condições financeiras suficientes para pagar um cursinho pré-vestibular e até por não ter como custear seu deslocamento à faculdade pública mais próxima, localizada no município de Limoeiro do Norte, distante cerca de 35 quilômetros de sua residência. Reconhece que para quem é travesti, neste caso, tudo é mais difícil, pois não tem local para se hospedar, não consegue carona, as pessoas não ajudam pela falta de confiança e, em sua maioria, têm vergonha de fazer amizade. Talvez por isso a comunidade em que vive é seu espaço preferido, de onde não pensa sair, seu porto seguro onde pode se autoafirmar “movimentada”, sem medo de ser feliz.

Ana

Ana tem 20 anos de idade, cursa a Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio, é de cor negra, moradora de um bairro da periferia de Russas habitado por moradores de baixa renda. Logo que nasceu, foi entregue à avó materna. Somente aos 18 anos, descobriu a identidade de seu pai, mas jamais estabeleceram contato. Seu núcleo familiar era composto pela mãe, pela avó materna e por duas irmãs mais novas. Ao assumir sua travestidade, aos 15 anos de idade, foi rejeitada por sua mãe biológica. Sua avó, no entanto, apesar da já avançada idade de 69 anos, permaneceu com o mesmo comportamento afetivo em relação à neta. Ana foi criada pela avó porque a mãe não dispunha de tempo, pois, além de morar longe do centro da cidade, trabalhava em tempo integral. A reaproximação entre mãe e filha só foi reparada quando a última tomou ciência de que sua genitora havia contraído o vírus HIV e se encontrava em estado depressivo. Apesar do pouco contato e da rejeição por parte da progenitora, Ana dispensou muito carinho e atenção a ela durante o enfrentamento do seu problema de saúde, conduzindo-a ao tratamento e ficando ao seu lado. Com a proximidade, ambas passaram a se conhecer melhor, o que acarretou um relacionamento íntimo de amizade.

Minha avó saía de casa, e eu botava saia, me vestia, ficava dançando, ligava o som, ficava dançando dentro de casa. Aí quando eu completei meus quinze anos eu comecei a usar as calcinhas das minhas primas. Aí começava a pegar e ia pro colégio de calcinha por baixo do uniforme, ficava até frescando com os meninos. Eu mostrava: 'olha, eu tô de calcinha'. Sei que era a coisa mais alegre. Parecia, assim, que eu tinha ganhado uma coisa muito especial, um presente enorme, grande, mas não uma simples calcinha.

Ana afirma que sentia inveja das primas ao observá-las ganhando bonecas em seus aniversários, enquanto ela ganhava carros de brinquedo. Assim como suas parentas, ela gostaria de ter ganhado as bonecas para cuidar como se fossem suas filhas. Esses desejos, entretanto, não se limitaram a meras brincadeiras; com o passar dos anos, ela ficou ainda mais convencida de sua vontade de se transformar em mulher e contou com a ajuda de algumas amigas nesse intento.

Aos 12 anos comecei com calcinha, aí aos 13 eu fui me travestindo mais, me travestindo na casa das amigas, mas não era aquela coisa ainda de me vestir e ficar direto 24 horas. Eu ia para as festa com as meninas, eu me vestia na casa delas, elas me emprestavam roupa, aí eu ia montada. Aí quando eu chegava na casa dela eu tirava, botava a minha roupa de homem e ia pra casa, tirava a maquiagem toda. Sei que era um protocolo só. Aí aos

15 eu me assumi, cheguei pra minha mãe e disse que queria me vestir de mulher, queria ser mulher de qualquer jeito.

Essa identificação com o papel social desempenhado por meninas a impulsionou a romper com alguns padrões preestabelecidos, como o de ser destaque durante alguns anos em uma das quadrilhas juninas da cidade de Russas, vestida como as demais jovens e acompanhada por um parceiro. Ela encantou a cidade e por onde participou de festivais de quadrilha ganhou prêmios como melhor animadora e passista. Em meio a tantas garotas de vestidos longos, muita maquiagem e adereços, Ana não se diferenciava destas. Para quem não a conhece, é importante salientar que o que encanta e a torna diferente das demais perante o público não é o sexo que possui, mas seu desempenho elegante e entusiasta. Antes de participar desta quadrilha, tentou entrar em outro grupo, cuja presidência pertencia a um homossexual negro, mas ela não foi aceita sob a alegação de que não poderia participar vestida como mulher, pois ela era homem e só seria integrada ao grupo caso aceitasse essa condição. Ao tentar questionar o dirigente, foi interrompida por ele para ser informada de que homem algum queria formar par com ela e que a Confederação Estadual de Quadrilha não aceitaria em uma competição um homem vestido de mulher, podendo prejudicar a situação da quadrilha com penalidades como a diminuição da pontuação ou até mesmo a desclassificação. Decepcionada, a travesti foi à procura de outro dirigente de quadrilha para se colocar à disposição, ao que teve seu talento percebido e foi aceita, não lhe faltando parceiros. Jamais foi penalizada nas competições, ao contrário, foi premiada, o que lhe rendeu uma vaga no grupo até os dias atuais.

Ana trabalhou na mesma fábrica de calçados que Bela, mas saiu após ser acometida por uma crise depressiva ocasionada pelo término de seu namoro. Ela mantinha um relacionamento amoroso com um rapaz morador de um bairro popular e o ajudava financeiramente. Certo dia, ele resolveu terminar o relacionamento. Ana, não suportando a dor da perda, passou a não conseguir mais comparecer à fábrica para desempenhar seu trabalho. Diante do ocorrido, resolveu pedir demissão.

Superada a perda, Ana se arrependeu de ter saído do emprego, mas reconheceu que não havia como continuar trabalhando naquele estado. O fato é que o desemprego tornou sua vida mais difícil, pois voltou a depender financeiramente de sua avó, uma professora assalariada aposentada da educação básica.

Quando cheguei a Russas, Ana foi a primeira travesti de quem me aproximei. Saíamos juntas para algumas festas e passamos a ser cúmplices, confidentes. Desde o início

da ARDH ela se associou e foi eleita secretária, desenvolvendo seu trabalho com muito entusiasmo e dedicação. Mas ainda se encontrava desempregada, necessitando de recursos financeiros. Sabedora de sua situação, consegui um emprego como doméstica para mesma. Passamos a compartilhar vários momentos de nossas vidas e nos tornamos ainda mais íntimas. Nas idas e vindas à sua casa, nas festas, nas viagens, éramos a companhia uma da outra.

Tudo ia muito bem até que ela passou a se relacionar com um jovem, também de família humilde, mas sobrecarregado de problemas. O pai do jovem era usuário de drogas, com uma vasta ficha criminal; dentre os delitos cometidos, havia roubo, tráfico de drogas e violência à esposa e filhos. Por essa razão, o jovem não mantinha um bom relacionamento com o pai; quando este chegava em casa bêbado, espancava toda a família, inclusive um recém-nascido. Até o leite da criança, comprado pela mãe com o dinheiro do programa Bolsa Família, era usurpado para vender e comprar drogas, a fim de sustentar seu vício. O namorado de Ana guardava suas roupas na casa de uma vizinha, pois tinha medo de seu pai vendê-las.

Com a intensidade do relacionamento dos dois, não tardou para que fossem morar juntos. Assim como o pai, o jovem era possessivo e passou a violentar Ana com frequência. Sua avó passou a tomar algumas atitudes, como disponibilizar um quarto em frente à sua casa para Ana e o namorado, de modo que eles não tivessem mais acesso aos demais cômodos de sua residência. Os conflitos entre seu namorado e sua avó passaram a ser tão intensos que ela teve de deixar seu emprego para tentar manter a paz entre os dois. Mesmo sendo aconselhada a terminar o relacionamento com o parceiro, Ana não aceitava a ideia, tanto por temer represálias por parte dele quanto por eventuais problemas com a justiça por estar se relacionando com um menor e em razão do sentimento de amor que nutria por ele.

Em uma das reuniões mensais da ARDH, tive a oportunidade de conhecer o rapaz pessoalmente. Ana relatou que no dia anterior foi constrangida pelos guardas do Ronda do Quarteirão ao ser abordada e questionada sobre seu sexo, se era mulher ou homem, ao que ela respondeu: “Travesti”. Na ocasião, eles exigiram que ela levantasse o vestido. Todos riram da cena. Ao levantar a roupa, ela deixou à mostra seu órgão genital coberto apenas pela calcinha. Ela contou que perguntaram novamente se ela era homem ou mulher, ao que ela repetiu igualmente a resposta: “Travesti”. Ana considerou: “Acho que eles esperavam ver minha ‘neca’, mas estava no truque. Fiquei morta de vergonha”. O jovem namorado, que presenciara tudo, confirmou os fatos. Combinamos, então, de irmos juntas no dia seguinte denunciar os guardas aos seus superiores, encaminhando pessoalmente ofício com o devido relato dos fatos. Procedemos desta forma, mas nunca obtivemos respostas ou justificativas para tal

ocorrência, entretanto nenhuma outra travesti do município sofreu similar humilhação promovida pelos guardas acima mencionados.

A relação de Ana com o menor ficou cada vez mais explícita, o que poderia lhe render sérios problemas judiciais. Contudo, devido à intensa relação, à companhia da jovem e ao conforto de seu quarto e de sua nova vida, ele passou a não ser mais aceito na casa de sua família pelo pai por estar se relacionando com uma travesti. A mãe do jovem, no entanto, aceitou e incentivou a relação, acreditando estar mantendo o filho distante da violência do pai e sob a segurança de sua amante, em quem confia.

Na última visita que fiz, ela se encontrava sozinha em casa, vendo televisão e com um aspecto muito triste; seu namorado estava na escola. Ela aproveitou para conversar sobre sua vida. Relatou que estava quase em depressão, pois seu amante continuava espancando-a por ciúmes e estava suspeitando que ele estivesse usando drogas em virtude das repentinas mudanças de comportamento. Nos dias anteriores, ela tentara colocá-lo para fora de casa, mas ele pegou uma lâmina e ameaçou cortar os pulsos e se matar caso ela o mandasse embora. Sem saída por medo da justiça, ela se sentiu impelida a ceder. Na ocasião, sua avó chegou e relatou que Ana havia se tornado prisioneira, não podendo sair para lugar algum, atendendo às ordens do namorado, mas mantendo a esperança de que quando as aulas retornassem ela pudesse sair pelo menos para a escola.

Para Ana, a escola é fundamental, por isso deseja concluir o Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos, no período noturno. Ela recordou que para ter acesso à educação não foi nada fácil. Sofreu diversas humilhações dos colegas, professores e gestores, mas reconhece que hoje está mais fácil, inclusive é chamada pelo nome social e utiliza o banheiro feminino. A jovem enfatiza: “Sou muito respeitada hoje em dia no meu colégio”.

Gabi

Gabi, atualmente com 18 anos de idade, cursando o 3º ano do Ensino Médio, nasceu no município de Acarape, em uma família composta por cinco integrantes, pai, mãe, irmão e irmã. Ela é a filha do meio, sendo quatro anos mais nova que seu irmão e três anos mais velha que sua irmã. Seu relacionamento com a irmã demonstra grande intimidade, a ponto de ser sua melhor amiga, com quem compartilha confidências. A mãe é sua segunda amiga, mas o pai e o irmão ainda têm dificuldades de aceitá-la com sua singularidade.

Desde os sete anos de idade, Gabi brincava com bonecas e assumia o papel feminino, usava sandálias e roupas de sua irmã escondida de seus pais. Não aceitava, sequer, nas brincadeiras com a irmã, assumir o papel masculino, forçando em vários momentos a mesma a representar o rapaz.

Em casa sua irmã era a pessoa com quem Gabi mais se identificava, mas na sala de aula da escola onde estudava passou a observar um garoto da mesma idade, que era diferente dos demais colegas, com trejeitos efeminados e se assumindo gay. Propositadamente, Gabi passou a sentar próximo à cadeira do jovem, mas ainda não tinha amizade. Ela queria conhecer melhor aquela pessoa tão diferente com quem ela se identificava, e ao se sentar perto sentia-se protegida, na proporção que desvendava seu comportamento. Queria descobrir tudo sobre a vida do colega, e com esse objetivo se tornou uma das melhores amigas dele. Quanto mais Gabi conhecia a história do rapaz, mais se identificava com ele, tornando-se ciente do que queria para sua vida. Mas ela tinha consciência de que sua decisão não era simples e que a vida não seria fácil. Esta descoberta lhe rendeu algumas angústias e bastante sofrimento, pois temia pelo que poderia acontecer com ela quando fosse descoberta sua “homossexualidade”.

Eu tive muito medo. Eu fiquei muito, muito, muito, tipo assim, escondida. Passei três meses em casa sem sair, só do colégio pra casa, do colégio pra casa, abandonei tudo que eu tinha do meu social masculino. Meus coleguinhas rapazes, todos, todos, eu abandonei, sumi, e realmente a minha mãe pensava que eu tava doente, com algum tipo de depressão ou qualquer coisa assim. Mas não era só tipo o meu descobrimento, a minha parte o que eu tava tentando expor pra fora da melhor maneira possível, pra ninguém tá me julgando depois, coisa assim. Aí isso, já no final do ano, eu conversei com ele e disse que eu realmente era e tudo mais. Eu perguntei pra ele, assim, tipo, pra ele me dar uma força pra mim. Como chegar na minha mãe e no meu pai e falar essa notícia, entende? Porque eu tinha imaginado já mil forma de falar. Só não sabia a forma adequada pra falar, aí eu perguntei a ele. Ele pegou e disse assim: ‘não, cada uma tem um jeito e modo de falar espontaneamente, diferente uma da outra, eu não vou dizer é tal, essa forma’. Foi muito bom da parte dele, e me incluiu muito bem, assim me mostrou o caminho.

Ao contrário das demais entrevistadas, Gabi queria assumir sua feminilidade dentro de casa, para só depois expandir para a rua. Ela entendia que se tivesse o apoio da família tudo seria mais fácil. Com perseverança, resguardou-se para travar uma luta interna no seio familiar para ser aceita com suas peculiaridades. A primeira integrante da família a quem Gabi confidenciou ser “homossexual” foi sua irmã, ao que não mostrou surpresa com a revelação. Apesar de Gabi pedir segredo à irmã, esta se prontificou a ajudá-la a revelar tudo a

sua mãe. Gabi ficou apavorada, pois sempre teve medo de que seus familiares ficassem enojados com a descoberta e a rejeitassem. Dentro do contexto da conversa, a irmã de Gabi revelou que não seria novidade para sua mãe, pois elas já haviam conversado sobre o assunto.

Apesar da mãe de Gabi já suspeitar que ela fosse “homossexual”, a filha jamais ouviu tal suspeita. Entretanto, quando os fatos vieram à tona, sua mãe ficou extremamente decepcionada, triste e chorou copiosamente. O tempo a ajudou a superar a dor e aceitar sua filha da forma como ela desejava ser tratada. Superado este obstáculo, Gabi teria mais um desafio à frente, que seria a revelação a seu pai, uma situação ainda mais complexa.

Meu pai chegou em casa numa tarde pra almoçar. Minha mãe foi pro quarto, aí a gente começou a conversa, aí eu entrei nesse assunto, conversando, conversando... Aí meu pai tava no quarto, os quartos são ao lado um do outro. Eu conversei, entrei nesse assunto, eu disse que eu era gay, aí meu pai disse assim: ‘como é?’, do quarto. Aí eu disse assim: ‘pai, eu sou gay’. Aí ele disse assim: ‘eu não vou aceitar um filho viado, tire isso da sua cabeça’, bem claro, bem alto e bem áspero. Aí eu peguei e disse assim: ‘ô mãe, agora ele vai me bater, o meu pai nunca foi disso’. Mas eu pensei que fosse me bater porque ele me tratou de uma forma que eu pensava que não fosse me tratar. Ele saiu lá do quarto, veio pro meu quarto com a cara de bicho desse tamanho. ‘Meu Deus do céu, vou apanhar’. Aí ele pegou e disse assim: ‘como é essa história?’ Eu disse assim: ‘é, pai, eu não gosto de mulher, eu gosto de homem’. Ele: ‘mas tu vivia brincando com mulher, aquilo e aquilo outro’. ‘Não, pai, eu só brincava com as meninas, isso não significava que eu tava namorando ou ficando com meninas’. Aí ele pegou e disse assim: ‘pois eu não lhe aceito, eu não quero você na minha vida, você não vai fazer parte da minha vida mais’. Aí eu peguei e disse assim: ‘é, se você quer assim, vai ser assim’, e minha mãe calada, minha irmã também. Ele saiu e começou a chorar, a reação dele foi só isso, chorar, chorar, chorar, chorar e chorar. Chorou dizendo que não aceitava e que não queria, que ia passar vergonha, o que os amigos dele iam falar de mim quando, tipo, tivesse na rua, como é que os amigos dele ia tratar eu na frente dele, que isso ele não ia aceitar. Aí pronto, ele mudou completamente. Já era mudado pro meu lado, a gente nunca teve assim uma proximidade muito grande, aí ele já era mudado pro meu lado, ele mudou completamente mais, aí pronto. Ele se excluiu mais da minha vida e a minha mãe ficou mais próxima do que era antes de mim.

Após assumir sua sexualidade para seus familiares, Gabi passou para outra etapa da transformação, pois queria ser uma mulher, e como tal sentia a necessidade de incorporar seus signos de forma explícita, o que seria mais um grande desafio. Sua transformação ocorreu também dentro de casa.

Eu comecei esse processo todo dentro de casa, não foi explodindo no meio da rua não. Eu queria nascer novamente, não sei se você consegue me entender. Nascer novamente, sair pra rua e ser uma pessoa diferente do que eu era antes. Tipo do medo de dizer: ‘você era aquele menino que andava de

short no meio da rua, que brincava de bicicleta no meio da rua'. Eu não queria isso, eu queria: 'ah, você é uma menina nova na cidade', alguma coisa tipo assim. Aí pronto, minha transformação foi começando pouco a pouco.

O processo de transformação de Gabi foi iniciado aos 15 anos de idade, e a cada nova mudança iniciada em casa vinha uma sobrecarga de conflitos, principalmente com seu pai. A primeira mudança foi usar esmalte vermelho nas unhas, depois veio a mudança dos cabelos, calças justas, sutiã e calcinha. Gabi usava as roupas de sua irmã até chegar o momento em que pediu à sua mãe para mudar tudo que tinha de masculino para feminino. Sua mãe não aceitava o uso do sutiã, em particular, pois não havia necessidade pelo fato de Gabi não ter seios, para ela isso era algo considerado ridículo. Mas Gabi, mesmo sem o consentimento da mãe, usava os sutiãs de sua irmã, até que sua genitora se acostumou e passou a não se importar mais, aceitando sua filha como ela era, sem reprimi-la.

Em meio à transformação de Gabi, ela concluiu o Ensino Fundamental e foi selecionada para estudar em uma nova escola pública profissionalizante do Ensino Médio de uma cidade próxima ao seu município. Essas escolas estaduais de ensino profissionalizante são consideradas escolas modelo, com os melhores resultados nas avaliações externas. A referida escola funciona em tempo integral, das 7h20 às 17h, com Ensino Médio regular integrado ao profissionalizante. No caso de Gabi, ela foi selecionada para o curso de Enfermagem. O processo de seleção se efetivou através do histórico escolar e da produção de uma redação na qual o candidato identificava seus interesses em estudar naquela nova escola.

Gabi revelou que, se houvesse informado na redação que era travesti, jamais teria sido selecionada, mesmo tendo boas notas em seu histórico escolar e obtendo um bom desempenho na redação. A convivência nas dependências escolares a fez perceber isso; a gestão entendia que sua forma de ser contrariava os ideais da escola, considerada modelo. A aluna era observada em todos os espaços, e os professores contribuía com isso, ao contrário de seus colegas de salas, que tentavam protegê-la.

Seu primeiro atrito com a gestão foi ao utilizar unhas pintadas de vermelho na escola, depois a calça justa, a maquiagem e os sutiãs. Não aceitavam sua forma de ser, pois era considerada errada, alegava-se que sua imagem “avacalhava a escola”, termos usados pela própria diretora. Seu nome social não era aceito, não podia frequentar o banheiro feminino e era violentada verbal e psicologicamente todos os dias. Não tinha os mesmos direitos que seus colegas, tudo para Gabi era mais difícil na escola. E toda essa violência era considerada pela diretora como uma forma de corrigir a jovem, objetivando que esta se identificasse com o

gênero segundo padrões de regras estabelecidas pela sociedade, assumindo a identidade de gênero conforme sua genitália. O caso de Gabi, no decorrer dos próximos capítulos, é apresentado com suas resistências e assujeitamentos à ordem normativa no espaço escolar.

Devido à pressão, ela desistiu da escola, mas com o apoio da Associação das Travestis do Ceará (ATRAC), na pessoa da coordenadora LGBTTTT do Governo do Estado e da 9ª CREDE, a jovem foi reintegrada ao espaço escolar, como deveria ter sido desde o início, como uma mulher.

Raquel

Raquel tem 18 anos, cursa o 9º ano do Ensino Fundamental, nasceu na cidade de São Paulo, onde morava com seu pai, sua mãe e três irmãs; era a única filha do sexo masculino. Sua mãe, cansada de ser violentada pelo marido, resolveu partir para a casa de uma irmã, que morava no município de Russas-CE. Como as irmãs de Raquel estavam casadas e eram maiores de idade, apenas ela, com cinco anos de idade, acompanhou a mãe.

Quando Raquel completou 15 anos, sua mãe, que estava empregada, resolveu sair da casa de sua irmã para morar apenas com Raquel em uma casa alugada.

Desde seus cinco anos, Raquel “já era mulher”, pois sempre representava singularidades femininas.

Desde quando eu morava em São Paulo, eu me lembro que sempre quando tinha festa de aniversário eu dançava mais que a aniversariante. No tempo, passava muito É o Tchan [banda musical]. E eu assistindo É o Tchan, minha mãe olhava e falava assim: ‘Pedrinho, Pedrinho, você é o Jacaré [dançarino da banda], você não é a Sheila Carvalho [dançarina da banda!]’. Ela já ficava apavorada. Uma vez, lá em São Paulo, ela chegou, foi comprar pão, pegou eu com a blusa na cabeça [simulando cabelo longo] dançando É o Tchan, aí sempre tinha aquela coisa: ‘não, mas isso é coisa de criança, num sei o quê, num sei o quê [...]

Para a jovem, sua mãe sempre buscava uma justificativa para não admitir seu comportamento, principalmente por ela ser a única filha do sexo masculino. Quando criança, Raquel revelou que sempre brincou com as meninas de seu bairro, mas na escola meninas e meninos se misturavam e ela brincava de carro e boneca por achar interessante, mas não sofreu nenhuma represália. Para ela, as dificuldades advindas do preconceito se consumaram quando tinha 10 anos de idade e dançava em um grupo da escola, composto somente por garotas. Seus colegas de sala e demais alunos da escola a xingavam com termos vulgares ao

constatarem sua feminilidade, mas ela não se assustou, pois sabia que gostava de meninos e estava certa de que aquilo iria acontecer em algum momento de sua vida.

A primeira relação sexual de Raquel foi aos 13 anos de idade, com seu namorado de 22 anos, que conheceu através da rede social Orkut:

Eu conheci ele, eu tinha Orkut, aí ele me adicionou. Só que no começo eu nem pensava que ele era daqui, aí a gente começou a conversar, marcamos de se encontrar, eu nunca tinha ficado sério assim com uma pessoa, nunca tinha nem beijado, sabia nem como era nada. Aí conheci ele, ele é superlegal, ele é professor daqui de Russas, não posso dizer quem é. Aí a gente se conheceu e começou a ficar, e nisso foi rolando, rolando, rolando [...] A gente ficou quase nove meses de namoro, uma coisa assim, aí teve um dia que rolou, a família dele viajou pra praia, ele me chamou pra casa dele, eu fui, a gente passou a tarde sozinho e aconteceu.

Meses depois, seu namorado passou a lecionar em sua sala de aula. O relacionamento continuou, mas com muita discrição, para seus colegas e demais pessoas não descobrirem, pois, além de ela ser menor, havia outro agravante: ele ser seu professor.

Mesmo sabendo que era homossexual, Raquel não assumia para sua mãe e mantinha, na medida do possível, uma postura de “menininho” em casa, inversamente do que vivenciava fora com seus amigos – “gay superafetada” era como a definiam. Ela expõe que tinha vergonha de falar para sua mãe que era gay.

Apesar de se autointitular “gay superafetada”, por chamar a atenção das pessoas com expressões corporais e verbais exageradamente femininas como forma de superar os signos masculinos de suas vestes, ela admitia que não se vestiria de mulher por achar uma “palhaçada”.

Eu achava ridículo essa coisa de se vestir de mulher, pra mim era uma palhaçada. Quem começou a se vestir de mulher, nos meus amigos – porque aqui em Russas não tinha, praticamente, quem se vestia de mulher, ninguém tinha coragem –, quem começou a se vestir foi a Linda, primeiro. Andava muito com ela, no tempo que ela começou a se vestir de mulher. Eu me afastei dela porque eu não gostava, eu achava feio, e sei lá, se passava por palhaço pelos outros, onde ela passava o povo gritava, eu achava ridículo e sempre eu falava pra ela: ‘bicha, nam! Pelo amor de Deus, eu nunca vou vestir roupa de mulher!’ Até que, num certo dia, a gente tava lá em casa conversando, aí eu vesti uma blusinha e um shortinho e gostei, pronto! Aí, daí... Lá na minha casa, a gente enchia bola com água e botava no peito, se balançando (risos). Aí pronto, aí foi daí. Aí coloquei uma blusinha, um shortinho, comecei a dançar, eu peguei e gostei, eu: ‘bicha, eu vou montada pra uma festa’. Aí fui montada pra essa tal festa, aí todo mundo falava: ‘ai, você ficou muito feminina, num sei o quê, num sei o quê, num sei o quê...’ Aí pronto, eu comecei a gostar.

Foi dessa forma que Raquel resolveu incorporar o feminino, inclusive nas vestimentas, o que a fez se tornar uma travesti em sua percepção do que significa este termo. Sua mãe sempre a alertava que se ela se tornasse travesti a colocaria para fora de casa, mas ao ver a filha produzida pela primeira vez de mulher, ficou surpresa com sua beleza e apenas pediu para que, já que ela queria ser uma mulher, tivesse o comportamento de uma mulher. Raquel descobriu que sendo travesti chamava muito a atenção das pessoas, então passou a evitar seu comportamento de “gay superafetado” para assumir efetivamente um comportamento mais polido, de mulher, como reivindicara sua mãe.

Raquel considera que, quando assumiu a identidade homossexual, namorava outros homossexuais, sentia-se mais amada, pois recebia mais carinho, e mesmo após o sexo a afetividade permanecia, ao contrário do que ocorre depois que se tornou travesti, pois, mesmo atraindo uma quantidade superior de homens, estes querem apenas sexo, o que a faz sentir falta da afetividade que vivenciara anteriormente. Apesar disso, ela prefere continuar sendo travesti e buscando a qualquer custo sua transformação.

Ela trabalhava em um salão de beleza; mesmo ainda não sendo certificada, estava aprendendo com sua empregadora a profissão de cabeleireira, mas acabou saindo.

Eu trabalho com cabelo, né? É tudo de bom pra mim, porque as portas é sempre aberta pra gay, pra essas pessoas assim, aí não tem problema. Eu trabalhava com uma evangélica, né? Mas, lá... Ela é... Sei lá... Ela é muito... Como é que eu posso dizer? Ela é muito estressada, muito autoritária, só que eu via que ela queria o meu bem. Muitas coisas ela me ensinava, coisa que cabeleireiro não vai fazer comigo. Ensinava pra mim muito truque, ensinava pra mim muita coisa, porque ela queria ver o meu futuro. Ela não tinha discriminação, ela me tratava muito bem, ela me chamava por Raquel, nunca me chamou por Pedro. Agora, o problema dela é porque ela não sabe chamar a sua atenção, assim, tá o salão lotado gente, ela não sabe chamar lá pra dentro e falar: “Raquel, você errou nisso, faça isso aqui direito”. Ela chamava na frente de todo mundo. O problema dela é só esse, mas ela é uma ótima pessoa. Se eu num fosse vestido que nem mulher, ela botava eu pra correr. Quando eu não me maquiava, ela: ‘pode voltar pra casa e fazer esse rosto agora, que tá todinho um homem’.

Raquel está desempregada, mas continua mantendo seu processo de mudança, principalmente à base de hormônios femininos, mas revela que tentará arrumar um novo emprego para que possa implantar em seu corpo próteses de seios. Caso não consiga, revela a possibilidade de buscar na prostituição e nas bombadeiras o que for necessário para continuar seu processo de mudança, mesmo que isso ponha em risco sua vida. Para ela, o que mais importa é a mudança, apesar de reconhecer a possibilidade de no futuro poder desfazer todo este processo. Para ela, tudo é possível, inclusive seus relacionamentos sexuais revelam muito

dessa sua singularidade, por praticar sexo com homens e mulheres, independentemente de como se identificam ou são identificados sexualmente.

Geuda

Geuda, com 48 anos de idade, cursou até a 3ª série do Ensino Fundamental, sempre residiu na sede do município de Russas, sua família era composta por 11 pessoas: pai, mãe, tia, três irmãos, quatro irmãs. Uma família pobre que passou por muitas dificuldades para sustentar tantas pessoas. Apenas um ano e um mês após seu nascimento, seu pai abandonou a família, e a responsabilidade pela manutenção da casa ficou ao encargo de sua mãe.

Desde os quatro anos, Geuda percebia que não tinha afinidade com as brincadeiras masculinas e se identificava com suas colegas. Sua primeira relação sexual foi com um rapaz de 26 anos, considerado seu primeiro amor.

“Assim, eu notava, quando eu tinha meus oito anos, eu já notava, né? Que os outros brincavam de brincar tudim... A minha tendência, brincava muito com as coisas das meninas, tudim. Jogava de bola, eu jogava no meio das meninas, os meninos contra as meninas, eu jogava no meio delas”.

Com 15 anos, na década de 1970, Geuda já era conhecida na cidade como “baitola” ou “viado”. Antes que essa fama chegasse em casa com um impacto muito grande, ela tomou a iniciativa de revelar à sua família no jantar em comemoração ao Dia das Mães:

“Se você estiver pensando de algum dia ter neto meu, não, porque eu não gosto de mulher, de jeito nenhum, eu gosto é de homem! E, se vocês não quiser eu na família, porque é uma vergonha, como vocês acham que é a decepção, eu estou de bolsa pronta e estou saindo, foi só o que eu disse.”

Ao revelar seus desejos sexuais, Geuda admitia a possibilidade de ocorrer com ela o mesmo que ocorrera com algumas de suas amigas, e antes do almoço já havia preparado suas roupas, temendo ser expulsa de casa por compreender que para a época sua forma de ser envergonharia sua família ante a sociedade russana. Para surpresa de Geuda, sua mãe disse:

“Na minha casa, eu não quero viado na porta da minha casa, não quero macho, não importa o que você seja. Na minha casa, você vai sair e entrar do jeito que você já é até hoje, com roupa masculina. Não importa o que você faça fora, só dentro da minha casa eu quero respeito.”

Foi um alívio para ela ouvir aquilo de sua mãe. Mesmo com a imposição de limites, a situação estava resolvida em casa, e fora ela estava livre. Aproveitou a liberdade conquistada e, quando precisava, arrumava-se na casa de uma amiga. No dia seguinte, toda a cidade comentava e acabava chegando ao conhecimento de sua mãe, mas, como estava dentro do acordo entre as duas, não havia represálias.

Aos 17 anos, informando sua mãe de que no final de semana iria a uma festa, ela a interrompeu dizendo que desta vez ela ia sair arrumada de casa. Assustada, Geuda reagiu pedindo ajuda à sua irmã, para estar presente no dia, pois temia que a genitora estivesse planejando alguma represália. No momento dos preparativos festivos, sua irmã estava fazendo vigília com a mãe enquanto Geuda pintava as unhas, fazia depilação, arrumava seus longos cabelos, preparava sua roupa, limpava os sapatos de salto alto, fazia sua maquiagem e selecionava as bijuterias. Ao concluir a produção, Geuda foi à sala para se mostrar para sua mãe. A reação mais uma vez foi surpreendente, pois sua mãe aprovou enfatizando que ela estava muito linda nas vestimentas de mulher. Depois desse dia, Geuda passou a vivenciar e cultivar dentro e fora de casa sua feminilidade sem repressões familiares, que para ela era o que mais importava.

Já transformada, Geuda encontrou seu pai no velório de um irmão, mas ele não esboçou preconceito algum, ao contrário, tentou se aproximar, convidando-a a morar com ele no estado do Maranhão. Ela recusou o convite explicando que não o considerava pai, pois ele não havia acompanhado seu desenvolvimento. Para Geuda, o amor que sua família sentia por ela era maior que o preconceito, e por essa razão preferiam que toda a sua transformação ocorresse sob proteção familiar. O inverso ocorreu com algumas de suas amigas, que ao serem expulsas de casa por serem travestis acabavam nas ruas se submetendo às mais diversas formas de violência.

Geuda cursou até o 3º ano do Ensino Fundamental; considera-se analfabeta, mas uma excelente cozinheira. Faz salgados, bolos e outras guloseimas para festas. Sempre foi trabalhadora; quando ocorre festas na praça da cidade, monta sua barraca para vender suas iguarias.

Em relação à escola, ela não frequentou após a transformação e agora se sente “muito velha” para retornar. Relembra que, quando era criança na escola, beijava os garotos e sempre era convidada a relações sexuais no banheiro masculino. O curioso era que esses garotos que queriam praticar sexo com ela eram os mesmos que, no pátio da escola, agrediam-na verbalmente na frente da comunidade escolar. Mas ela não se importava; quando ficavam a sós, eles pediam desculpas e ela se entregava aos desejos. A escola para ela era um lugar de

diversão, onde mantinha contato com os garotos e, principalmente, os mais bonitos da cidade, com quem ela passava toda a aula conversando. Para Geuda, a escola em sua época de adolescente não tinha importância como hoje, e provavelmente por essa razão não se dedicou aos estudos ou mesmo recebeu incentivo a continuar.

Sara

Sara tem 38 anos de idade e concluiu o Ensino Fundamental. Nasceu em um distrito de Russas, em uma família composta por 11 integrantes: pai, mãe, cinco irmãs e duas irmãos. Seu pai teve dez filhos no primeiro casamento. Quando ela era ainda uma infante, perdeu seu pai, e o sustento da família passou a ser responsabilidade da mãe, o que acarretou muitas dificuldades financeiras.

Aos sete anos, já na escola, Sara percebeu que não tinha “interesse” por mulheres e se sentia atraída pelos demais garotos de sua idade. No horário do recreio, brincava de esconde-esconde e acabava mantendo relação sexual com seus colegas de sala, em especial um que tinha 10 anos.

Aos 13 anos, as pessoas de sua comunidade começaram a comentar sobre seu comportamento homossexual, até que chegou ao conhecimento de seu irmão, que prontamente informou sua mãe, que a espancou com muita violência, no intuito de “corrigir”, apesar da negação de Sara. Dessa forma, ela sabia que não teria o apoio da família e que sua vida poderia se tornar ainda mais difícil caso fosse expulsa de casa. Sem alternativa, manteve sua aparência masculina, pois temia novas represálias de sua mãe e irmãos.

Aos 16 anos, saiu da casa da mãe para trabalhar como doméstica numa residência familiar na sede do município de Russas e conheceu duas travestis de programa no posto da BR-116 da mesma cidade. Ficou encantada ao saber que aquelas mulheres eram como ela – do sexo masculino – e passou a frequentar as casas das jovens, inserindo-se na intimidade para desvendar a “técnica” para se tornar mulher fisicamente. Com essas amigas, Sara aprendeu o passo-a-passo, inclusive para ser uma *trans* garota de programa, pois suas amigas, penalizadas por ela trabalhar muito e ser humilhada na casa de seus empregadores, resolveram iniciar a jovem no posto, alegando que ganharia em uma noite o que ela ganhava em um mês. Sara aceitou o convite. No período vespertino trabalhava como doméstica e no noturno ia para a casa de suas amigas, onde se vestia com elas para ir ao posto se prostituir.

Quando a mãe de Sara morreu, na década de 1990, ela tinha 18 anos. Com tal acontecimento, abandonou totalmente o vestuário masculino. Passou a contemplar no seu

corpo toda a sua feminilidade. Por não ser aceita no trabalho de doméstica, preferiu ser demitida, passando a fazer programa em tempo integral. Nesse período, ela percebeu que aquele trabalho não era tão lucrativo como suas amigas haviam comentado, principalmente para ela, que ainda estava iniciando seu processo de transformação. As travestis brancas com o físico bem delineado, próteses de seios e cabelos lisos e loiros eram as mais procuradas. Sara, no entanto, era negra, cabelos crespos e estava apenas injetando hormônios femininos.

Sara sofria com o preconceito por ser negra, pobre e travesti. Não apenas no posto, mas em espaços públicos da cidade, como o mercado municipal da década de 1990:

“As pessoas ainda tinham a mente muito fechada, e tinha um lugar aqui chamado mercado, que quando a gente entrava as pessoas era muito crítico com a gente. Eles chegavam a rebolar tomate na gente, rebolar peixe, rebolar verdura e acanaiava muito os travestis. Não sei, porque tinha uns também que davam liberdade pra isso, eu nunca dei, sempre fui uma pessoa que tentei me comportar pra que eu recebesse o meu respeito.”

Sua situação ficou tão complicada que passou a morar de favor na casa de uma amiga que, posteriormente, por ciúmes do marido, acabou por expulsá-la. Sara foi acolhida na casa de uma irmã, até que resolveu se mudar para São Paulo, acompanhada por uma amiga travesti, com o objetivo de ganhar mais dinheiro na prostituição e acelerar sua transformação. Com alguns anos, retornou à cidade natal, alugou uma casa e voltou ao posto, a partir do qual ganhava seu sustento.

Sara retornou mais esclarecida acerca de seus direitos fundamentais constitucionais e passou a ser militante na Associação das Prostitutas de Russas (APROSTIRUS). Como integrante da diretoria, passou a fazer um trabalho de prevenção às DSTs/AIDS com as garotas de programa, fazendo a entrega de preservativos e orientando o uso correto. A Associação lhe proporcionou diversas oportunidades de aprendizagem, inclusive sua participação em eventos em outras cidades e a conclusão do Ensino Fundamental. Seu desempenho como integrante da diretoria da Associação foi aprovado, elegendo-a líder comunitária de seu bairro. Seu contato com a sociedade passou a ser mais intenso, inclusive levando as necessidades do coletivo para os vereadores e prefeito municipal.

Por problemas de prestação de contas, a APROSTIRUS não está mais recebendo recursos e suas ações foram comprometidas, o que fez Sara abandonar a militância, inclusive na liderança comunitária de seu bairro. Abdicou do posto para se manter com a venda de bebidas em seu bar, localizado em um bairro de periferia próximo ao posto onde ela se

prostituía. Segundo Sara, o que ganha vendendo bebidas não é suficiente para pagar o aluguel de sua casa. Para complementar sua renda, trabalhava de forma clandestina, sem carteira assinada, para uma empresa local, ganhando parcamente. Devido à necessidade, ela se submete à exploração, pois sem este trabalho sua vida ficaria ainda mais difícil. Descobri recentemente através de um amigo em comum que ela foi flagrada à noite comercializando o corpo para tentar quitar algumas dívidas como aluguel, conta de luz, água e alimentação.

Sara lamenta que no passado, em Russas, não tinha espaço para travesti em emprego algum, devido ao preconceito da sociedade. Para sobreviver, ela não tinha como estudar, pois teria de passar a noite no posto e durante o dia dormir:

“Na escola, agente vai se formar e vai sair de lá com o intuito de uma profissão certa já, porque vai sair formado, com um diploma na mão e vai ser gente, e não vai precisar sair que nem eu saí ou muitas amigas minhas, pra se prostituir pra sobreviver, porque era o único meio de sobrevivência que tinha, era a prostituição.” (Sara).

Ela percebe a escola como um espaço necessário para a travesti buscar outros espaços que não sejam o da prostituição. É possível perceber que este caminho que ela trilhou lhe trouxe consequências que ela sofrerá por toda a sua vida. Sua experiência de vida serve de alerta para as jovens travestis acerca do caminho a seguir.

2.5 Contexto Histórico da Pesquisadora

Na antropologia, a pesquisa depende, entre outras coisas, da biografia do pesquisador, das opções teóricas da disciplina em determinado momento, do contexto histórico mais amplo e, não menos, das imprevisíveis situações que se configuram no dia-a-dia no local da pesquisa, entre pesquisador e pesquisados. (PEIRANO, 1995, p.9).

Minha história de vida é entrelaçada pelo enfrentamento contínuo de preconceitos em razão da não aceitação do outro para com a minha condição de ser diferente. Esta é a realidade que eu, Luma Andrade, vivi e ainda vivo, pois o olhar que o outro lança sobre mim não mudou tanto, por mais que eu tenha mudado. “Primeira travesti na história do Brasil a chegar ao doutorado”, é assim que começa a reportagem do Jornal Folha de São Paulo do dia 4 de janeiro de 2009 (p.C5). A história de vida da travesti Luma, que conquistou certo status social, acadêmico e profissional, ganhava destaque nacional, em contraste com as inúmeras reportagens que, ao longo do tempo, destacaram a prostituição e a violência de rua, o trânsito

do asfalto, a travestilidade da rua, a transformação de quem está na esquina, o assalto, o crime, as drogas e a morte.

A minha história, em relação à de Bela, Linda, Fran, Ana, Raquel, Gabi e Geuda, é um pouco diferente. O local e o período em que vivemos podem ser fatores que legitimam as diferenças entre as travestis que pesquisei e aquelas pesquisadas pelos mencionados autores. Nasci e cresci no interior do estado do Ceará, no município de Morada Nova. Sou filha de agricultores analfabetos e pobres que dispunham de poucos recursos financeiros. Desde criança, apresentei um comportamento singularmente feminino, negando-me a brincadeiras masculinas, pois somente me identificava com as brincadeiras femininas. Isso me rendeu algumas agressões físicas e psicológicas, na família, na escola e na rua. Eu sempre fui vista como uma “anomalia” que deveria ser corrigida, principalmente no ambiente escolar, para não influenciar os meninos. Não é por acaso que me identifiquei com o relato de Benedetti (2005, p.96) sobre as brincadeiras das travestis na infância:

Jogos brincadeiras tipicamente com as meninas como brincar de boneca, de médico, de roda; trejeitos e inclinações naquela perspectiva (das travestis) feminina: recusa a aventura ou brincadeiras violentas; desejo de permanecer sempre alinhadas e limpas – não são histórias isoladas. Pelo contrário, constituem um núcleo comum nas narrativas das travestis sobre a infância e as primeiras memórias de sua diferença.

Uma criança pode ser biologicamente do sexo masculino, mas, quando apresenta este comportamento, que convencionamos chamar de feminino, nas brincadeiras e nos gestos, ela passa a ser vítima dos professores, dos gestores, dos funcionários, dos pais e dos alunos que condenam e tentam, a qualquer custo, corrigir essa inversão. Como diz Louro (1997, p.79): “É provável que para algumas crianças – aquelas que desejam participar de uma atividade controlada pelo outro gênero – as situações que enfatizam fronteiras e limites sejam vividas com muita dificuldade.”

Durante minha infância, o acontecimento que mais marcou minha vida ocorreu quando eu cursava a 2ª série do 1º grau (equivalente ao 3º ano do atual Ensino Fundamental). Durante o recreio, quando brincava com as minhas colegas de “elástico” e “macaquinha”, fui agredida fisicamente a socos e pontapés por um colega de sala que enquanto me batia me mandava “ser homem”. Mesmo estando bem machucada, consegui me livrar do colega e me dirigi chorando para a sala, fiquei em minha carteira, de cabeça baixa, sendo consolada por algumas de minhas amigas. Ao perceber que a professora se aproximava, uma das garotas lhe delatou o agressor no intuito de reprimir aquele colega. Mas ela não disse nada, não fez nada

contra ele, apenas ficou diante de minha carteira, me olhou da cabeça aos pés e disse: “Bem feito! Quem manda você ser assim?”

Todos que estavam naquela sala entenderam o recado, e a razão que levou meu colega e minha professora a fazerem uso de uma “pedagogia” extremamente inquisitorial. O que eles fizeram contribuiu imensamente para o nosso aprendizado. Aprendemos juntos, naquele episódio, sobre o que deveríamos fazer diante de situações equivalentes. Neste caso, a violência física e verbal seria o método educativo mais eficaz, não sendo algo desumano, pelo contrário; a intenção, pelo menos na visão deles, era humanizar e educar para a vida. Talvez a disseminação desta pedagogia na família; na rua, com os colegas; na igreja, pelos pastores e padres; no trabalho, pelo patrão; nas escolas, pelos gestores e professores, tenha ajudado a provocar um índice tão elevado de homicídios de homossexuais e travestis no Brasil.

De acordo com o Grupo Gay da Bahia (GGB), foi cometido, em média, um assassinato de homossexuais a cada dois dias do ano de 2010. Não existe uma justificativa para assassinatos tão perversos, mas as raízes de tais crimes, ou pelo menos uma parte delas, encontram-se na história, legitimadas no “século XVI com os mecanismos de controle doutrinário e moral utilizados pelo Tribunal do Santo Ofício da Inquisição, braço secular da Igreja de Roma.” (TREVISAN, 2007).

Essa visão preconceituosa, que podemos chamar de “estética do preconceito e da morte”²⁰, foi reforçada posteriormente pelos nazistas e se mantém, na atualidade, com os neonazistas e todos os homofóbicos, lesbofóbicos e transfóbicos.

Essa “pedagogia da violência”²¹, utilizada por “professores do crime”²² e do desrespeito, não possui um espaço específico, está em toda parte, em todos os lugares e em

²⁰ A expressão “estética do preconceito e da morte” é uma “transcrição” (releitura) de algumas ideias do filósofo Edgar Morin. No livro *“Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro”*, por exemplo, ele problematiza o conceito de homo-sapiens-sapiens e dá visibilidade a outras dimensões do ser humano (MORIN, 2007). Ao falar sobre a condição humana, ele revela que o homo-sapiens não é apenas sapiens, é sapiens-demens (sábio e demente), faber-ludens (trabalhador e lúdico), empiricus e imaginarius (empírico e imaginário), economicus e consumans (econômico e consumista), prosaicus e poeticus (prosaico e poético). No livro *“Amor, Poesia, Sabedoria”*, Morin (2008) sugere que a prosa e a poesia não se restringem à literatura ou à linguagem escrita, elas estão presentes na vida cotidiana, em cada centímetro da vida e do mundo. Essas duas dimensões fazem parte da nossa educação, estão justapostas, misturadas, diluídas ou sobrepostas. A linguagem da prosa (dimensão prosaica) se apoia na lógica e tenta ser mais precisa e mais contundente. A poesia (dimensão poética) “utiliza mais a conotação, a analogia, a metáfora”. O estado poético, para citar alguns exemplos, pode ser encontrado na dança, no culto, nas cerimônias e, evidentemente, no poema. Quando falo de estética, pegando o exemplo de Edgar Morin, não estou me referindo (apenas) à contemplação ou produção de obras de arte, as estéticas do mundo, da mesma forma que as poesias da vida cotidiana não se referem exclusivamente à beleza das paisagens, das técnicas, dos traços, das cores e dos personagens da ficção. A cultura, nesse caso, é um grande quadro, e nós somos construtores e/ou apreciadores de molduras e de paisagens. Da mesma forma que na arte, a obra do cotidiano não expressa apenas o que chamamos de belo, existem genocídios, preconceitos, explorações e violências que fazem parte da moldura social. Essa obra fascista, que chamamos de estética do preconceito e da morte, pode se transformar, dependendo do contexto, em paradigma de beleza e de verdade.

diversos cargos, perpetuando o que entendem como verdade, expondo sua didática e sua pedagogia arbitrária. Na escola, essa arte de ensinar o que (supostamente) é normal e anormal encontra sua maior linha de atuação no “currículo oculto” ou no “currículo cotidiano”, que acaba sendo invisibilizado pelo currículo oficial.

2.5.1 A religião e a escola na fuga dos desejos sexuais

Mesmo em um ambiente escolar de negação da minha forma de brincar e de ser, eu tinha um projeto que superava a dor física e psicológica que vivenciava diariamente, era estudar e aprender, objetivando conseguir um bom emprego para ajudar minha família. Esta trajetória escolar foi em escolas públicas, e como eu me destacava passei a ensinar os conteúdos aos meus colegas. Assim, conquistei meu espaço na escola e o reconhecimento dos(as) educandos(as) e educadores(as), ganhando destaque estadual com trabalhos nas feiras estaduais de ciências.

Entre meus 10 e 15 anos, vivi um conjunto de conflitos, em que meu desejo por homens tinha de ser negado para que eu me adequasse aos padrões de que homem tem de desejar sexualmente mulheres. Foi assim que minha vontade foi silenciada para atender às expectativas familiares e sociais, mesmo sendo para mim algo quase impossível, pois enquanto eu negava a homossexualidade meu corpo, meus gestos e minhas palavras me denunciavam. De tal modo que era alvo de muitas brincadeiras maliciosas do público adolescente que a escola atendia no período diurno. Resolvi, então, pedir remoção para o turno noturno, pois previa que pudesse ser mais respeitada e que fosse mais fácil conviver com os adultos.

Inicialmente a diretora resistiu, alegando que eu era muito jovem e me prejudicaria nos estudos, mas de tanto eu insistir ela cedeu. Passei a estudar à noite e era a pessoa mais jovem da turma, mas não tive problemas, pois como não trabalhava e canalizava meus desejos sexuais para os estudos acabava sendo a melhor aluna da turma e no momento das avaliações sempre ajudava meus colegas, ao que retribuía com respeito e proteção; era uma relação de poder que soube aproveitar. Estudando à noite, tive mais liberdade,

²¹ As expressões “pedagogia da violência” e “professores do crime” não se referem, necessariamente, à escola ou aos seus funcionários, a pedagogia do cotidiano está relacionada com a aprendizagem de todas as pessoas. As duas expressões estão intimamente ligadas com a expressão anterior: “estética do preconceito e da morte”. Essas estéticas são aprendidas e ensinadas através de múltiplas “pedagogias” que podem mudar de acordo com a época e com a sociedade.

²² Os “professores do crime” são todas as pessoas que utilizam essa pedagogia (dentro ou fora da escola) para disseminar o ódio e a violência.

conversava com pessoas mais experientes, desabafava com algumas amigas e falava sobre meu desejo de me transformar em travesti. Mas sabia que sofreria muito caso me transformasse, pois a mídia da época era um dos principais inimigos. Apresentava a identidade travesti totalmente negativa, e esta influenciava, como ainda influencia, a forma de pensar da sociedade brasileira, tal qual expressa Kulick (2008, p. 26):

O problema, entretanto, é que várias travestis ‘são’ ameaçadoras. Os meios de comunicação no Brasil retratam-nas como marginais, isto é, delinqüentes perigosas ou criminosas. Durante toda minha permanência no país, fui seguidamente advertido por algumas pessoas para que não me aproximasse das travestis, não confiasses nelas, não permitisse que elas chegassem perto dos meus pertences, não acreditasse em nada do que elas porventura me dissessem, enfim, e de modo geral, que eu ficasse longe delas.

Diante dessa imagem satânica, não me restava alternativa senão rejeitar a identidade desejada com a ajuda da religião de minha avó – através da igreja Assembleia de Deus, que prometia curar homossexuais. Mesmo tentando controlar meus desejos sexuais me dedicando à religião, nada parecia dar controle a minha mente e meu corpo, que reivindicavam mesmo nas poluções noturnas. Nesse período, tentei até namorar mulheres, na tentativa de reverter a situação, mas isso só confirmou que eu as desejava apenas como amigas.

Na igreja, eu tinha um amigo da sala de aula, era com quem eu disputava as melhores notas das avaliações escolares. Percebi sua ausência por vários dias e descobri que ele havia enlouquecido. Este foi um momento de choque e reflexão, pois a pressão pela qual eu estava passando na igreja poderia acabar também por me enlouquecer.

Decidi afastar-me da igreja para buscar uma saída menos traumática para meu suposto “problema” e passei a ser integrante do grupo de renovação carismática da Igreja Católica. Na nova religião, encontrei vários colegas que buscavam sair daquela “maldição” de desejar homens. Com o tempo, no entanto, descobri que aquela situação de fuga dos desejos estava me fazendo mal, pois as religiões não ajudavam na libertação do “pecado”, pelo contrário, a cada dia a atração sexual por homens ficava mais forte, até perder o controle e resolver me livrar das religiões, permitindo-me “pecar” conscientemente.

Na última série do 1º grau (atualmente, 9º ano do Ensino Fundamental), fui líder de sala, chegando a ser escolhida para participar como delegada do congresso da União Nacional dos Estudantes Secundaristas (UNE), na cidade de São Paulo. Eu ainda era menor, então um amigo homossexual foi meu responsável. Durante a viagem, aprendi muito com ele,

o que serviu de ponte para eu me aproximar e conhecer de perto algumas travestis. Usei roupas mais femininas e me libertei, conquistei admiradores e, finalmente, me senti desejada. Percebi que, quanto mais feminina me apresentava, mais era paquerada. Foi dessa forma que descobri o encanto de ser travesti, de não apenas desejar homens, mas ser desejada por eles.

Passei a viver efetivamente meus desejos proibidos e encarcerados, sem controle e amarras, passando inclusive a iniciar o processo de transformação, deixando o cabelo crescer e adquirindo algumas roupas femininas, assim como sandália, maquiagem, etc. A viagem foi um divisor de águas; passei a buscar minha felicidade e, conseqüentemente, minha metamorfose física e mental na busca do feminino. Pensava em ser mulher de todas as formas, inclusive na cama, o que me localizava, enfim, numa identidade transexual²³.

No retorno para minha casa, passei a guardar a indumentária feminina escondida em uma sacola plástica dentro da estante da sala de minha casa; somente fazia uso dela na ocasião de viagens para outras cidades. Eu vivia duas vidas: uma para satisfazer minha família e a sociedade e outra para minha satisfação pessoal e a de meus amantes secretos. Neste período, meu pai vivia cobrando de minha mãe satisfações por eu ainda não ter namorada, ao que esta respondia, reproduzindo minha resposta: “Este não é o momento para namoro, mas para estudar, buscar um futuro melhor.” Desse modo, os estudos funcionavam como álibi perfeito, todos se convenciam por vivenciarem minha dedicação aos estudos, e creio que isso contribuiu para o meu sucesso. A escola e os estudos funcionaram como um trampolim para que eu alcançasse espaços nunca imaginados para uma travesti.

Apesar do álibi perfeito, sabia que as cobranças advindas dos meus pais tinham origem nas brincadeiras jocosas de conhecidos e amigos, que, além de discriminarem minha orientação homossexual, aproveitavam para diminuir e zombar dos meus familiares. Minha irmã, que não duvidava da minha orientação homossexual, foi a primeira a descobrir o esconderijo de minhas roupas femininas, acessórios, maquiagem e sapatos. Ela não se conteve ao encontrar meu esconderijo e mostrou tudo para minha mãe. As duas travaram várias discussões sobre minha possível homossexualidade, por mais que tudo estivesse claro. Minha mãe fingia não saber e meu pai só reclamava com minha mãe. Às vezes, eu tomava conhecimento das discussões pela minha irmã, tempos depois, mas preferia me recolher e deixar a preocupação para eles.

Sei que minha irmã era uma das que apaziguavam os atritos, pois minha mãe sabia que eu estudava muito e qualquer desgaste mental que por ventura passasse poderia me

²³ “[...] a transexualidade é um desdobramento inevitável de uma ordem de gênero que estabelece que a inteligibilidade dos gêneros está no corpo.” (BENTO, 2006)

prejudicar, me desviar da rota e da trajetória previsível para todos aqueles e aquelas que são exímios estudantes. Talvez por essa razão o silêncio imperasse, mantendo-me intocável, inviolável, por mais que tudo estivesse tão exposto. Nunca expus à família quem eu era, deixava subentendido; como não havia perguntas, preferia não me apresentar abertamente. Minha família foi muito importante, pois foi fingindo não saber de minha sexualidade que meus familiares encontraram maneiras de me apoiar, de se fazerem presentes em minha vida, de não me incomodarem e estarem comigo nos momentos mais difíceis.

No 2º grau (atual Ensino Médio), a meritocracia foi uma forma de superação. Recebi um convite para estudar em uma escola particular com bolsa de estudo integral, mas não queria deixar a escola pública, então resolvi estudar em ambas. Na escola pública, eu estudava à noite, no curso de contabilidade; na segunda, no curso científico, que foi menos difícil, não apenas com relação aos estudos, mas também quanto à socialização, que era mais fácil do que na outra modalidade de ensino. Continuei me destacando nas duas escolas. As notas eram boas, participava de feiras de ciências e, como eu conhecia minha sexualidade naquele momento, já sabia me defender.

E, para me sentir protegida, tanto na escola pública como na particular, me relacionava diretamente com amigos homossexuais, pois nos sentíamos mais protegidos e menos solitários em grupo. A escola foi o lugar mais importante e exclusivo para minha socialização com pessoas homossexuais; foi nesse espaço que realizei descobertas e me encontrei, até me permitir extravasar meus sentimentos, discutindo sobre minha sexualidade e desejos íntimos com amigos homossexuais.

2.5.2 De educanda à educadora, a conquista do espaço escolar

Ao concluir o Ensino Médio, participei do exame de vestibular e fui aprovada para o curso de Licenciatura Plena em Ciências, na UECE/FAFIDAM, localizada na cidade vizinha, Limoeiro do Norte. Pensava que no Ensino Superior estaria livre da discriminação, mas logo no primeiro dia de aula descobri que estava enganada, pois mesmo indo com uma roupa completamente masculina alguns alunos veteranos ao me verem nos corredores da faculdade me chamavam de “viado”.

Mesmo me adequando às normas da masculinidade (vestes), me tratavam como “viado” ou “mulherzinha”, então resolvi incorporar este papel pelo menos na faculdade, adequando minhas vestimentas ao meu comportamento feminino indisfarçável e incorrigível. Houve considerável mudança no tratamento. A zombaria transformou-se em relações de afeto,

tanto com admiradores como com amantes. Percebi com este acontecimento que, mesmo me travestindo de homem, representando o papel de macho, havia algo para além da roupa que me denunciava e me colocava numa situação burlesca. Eu tinha uma subjetividade feminina, mas usava um vestuário masculino; o resultado era uma ridicularização constante, porque eu tentava enganar os outros e a mim, mas era visível minha maneira de ser diferente da maioria.

Na universidade, conquistei uma bolsa de pesquisa por apresentar a melhor proposta de trabalho da UECE, que se intitulava: “*A Disseminação do Ensino de Química no Vale do Jaguaribe pela UECE*”. Com a repercussão deste feito, fui convidada para lecionar no Ensino Fundamental por um ex-professor que desempenhava a função de diretor no Centro Educacional Coronel José Epifânio das Chagas, escola de Morada Nova onde fui aluna. Resolvi aceitar e mostrar que era capaz, e assim iniciei minha trajetória como educadora, no antigo primeiro grau (atual Ensino Fundamental).

Retornando à escola na qual estudei, muito embora na atual condição de educadora, não admitia nenhum tipo de discriminação e, quando percebia que alguém estava praticando esse tipo de ação violenta, parava a aula e intervia, independente de quem fosse – aluno(a), professor(a), funcionário(a), gestor(a) ou qualquer integrante da comunidade escolar. Os que se identificavam com minha sexualidade sentiam-se protegidos e com maior liberdade, pois tinham a mim como inspiração. Esses alunos, que eram respeitados e admirados, acabavam assumindo sua “diferença” e demonstrando sua afetividade.

Por outro lado, existiam aqueles que tentavam se aproveitar da situação, como um aluno da 5ª série (atual 6º ano do Ensino Fundamental) que, ao saber que ficaria de recuperação na disciplina que eu lecionava, foi ao meu encontro na sala de professores, chamou-me reservadamente e disse que, se eu não o passasse de ano, ele diria para a direção da escola que eu havia tentado seduzi-lo. O jovem retornou para sua sala e eu fiquei muito preocupada, mas resolvi usar o respeito que tinha dos alunos para solucionar o problema na sala de aula. Resolvi socializar com a turma o problema, revelei que um aluno da turma estava promovendo comigo assédio moral e sexual.

A turma toda se revoltou e pediu para que eu revelasse quem era. Disse à turma que, caso ele não me pedisse desculpas no outro dia, eu revelaria. Ao término da aula, o jovem me procurou reservadamente, pediu desculpas e se retratou. Os alunos sabiam que eu estava sendo observada (sempre) e qualquer problema, como esse, seria motivo para perderem a professora.

Cercada de desconfianças na comunidade escolar, fui diariamente vigiada pelo diretor ou coordenador, que monitoravam minha atuação. Mesmo assim, não temi, continuei

fazendo meu trabalho e conquistando o carinho dos alunos. Muitos de meus colegas professores, por preconceito ou competição, tentavam de tudo para destruir minha imagem e promover minha demissão, alegando, inclusive, que eu era mau exemplo para a escola, uma vergonha. Mesmo nesse contexto, realizei meu trabalho rigorosamente, pois sabia que qualquer falha, por menor que fosse, seria motivo suficiente para uma demissão. Tinha sensibilidade para compreender a falta de atenção e de afetividade pela qual os alunos passavam na escola, afinal fui vítima disso, assim realizei meu trabalho sempre no campo da afetividade para com todos, que, mesmo sendo aparentemente “iguais”, eram diferentes.

Em 1998, fui aprovada no concurso público para professora do município de Morada Nova, assim fui efetivada para o quadro do magistério. Quando pensei que estava tudo bem em minha vida profissional, a secretária de educação municipal resolve me transferir para lecionar no interior do município, bem distante de minha residência. Entretanto, por ser a única do quadro de professores municipais formada e cursando especialização para minha área de atuação (Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias), minha forma diferente de ser incomodava, e retirar-me da sede, mais especificamente da escola considerada modelo, poderia me induzir a solicitar exoneração. Compreendendo a intenção subjetiva da secretária, resolvi buscar a promotoria e, ao provar minha situação, encontrei apoio na justiça. Ao receber o chamado da promotoria, a secretária resolveu manter minha lotação no local de origem, e foi mais uma batalha vencida nesta guerra.

Os diretores de escolas estaduais e particulares que passaram a conhecer meu trabalho em sala de aula convidaram-me para lecionar no Ensino Médio. Foi assim que passei a ministrar aulas no citado nível de ensino, mas antes passei por todas as séries do Ensino Fundamental: da alfabetização à antiga 8ª série, que hoje chamamos de 9º ano.

2.5.3 Entre resistências e conquistas, o revoar da travesti

Ao ser aprovada, em 2002, na seleção do Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, solicitei do município de Morada Nova licença para estudos e reivindiquei da coordenadora do Centro Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) 10 lotação no laboratório de biologia do Centro Vocacional Tecnológico (CVT) para atender os educandos da rede estadual de ensino de Aracati-CE. Esta reivindicação deve-se ao fato de Aracati ser uma das cidades do Ceará mais próximas da UERN; e eu havia ministrado curso de capacitação na referida cidade para os

professores de Biologia da rede estadual com foco na utilização do laboratório. A solicitação foi prontamente atendida e passei a ser lotada na EEFM Beni Carvalho, porém com atuação no CVT.

O diretor da época, ao conhecer-me pessoalmente, dificultou minha lotação. Desta forma, comuniquei o fato à coordenadora do CREDE 10, e esta designou um funcionário para efetivar minha lotação na escola em questão.

Conhecia poucas pessoas em Aracati. Minha aparência física seria meu cartão postal, e isso me renderia muitas dificuldades. Os alunos, inicialmente, quando me viam, achavam que as aulas não seriam levadas a sério, afinal eu era uma travesti e a percepção que estes tinham era a pior possível. Ao entrar no laboratório ou em sala, estava sempre cercada por olhares e gestos que, mesmo subjetivamente, falavam por si, e eu me sentia agredida. No entanto, supunha que aquela situação mudaria, pois já conhecia e sabia o que fazer. Apresentei-me contando minha história de vida e, ao final, conquistei o grupo.

A forma clara e aberta de expor minha orientação sexual, logo no primeiro dia de aula, funcionava como dispositivo de poder; em vez de fingir que eu era cega em relação aos olhares escrutinadores que me feriam e violavam minha sexualidade, em vez de aceitar os gestos de negação, e até mesmo as expressões de rejeição, as violências simbólicas que eram dirigidas a minha pessoa, optei por revelar com palavras o que esteticamente já estava exposto. Eles ficaram pasmos e sem reação, não imaginavam que um(a) professor(a) pudesse revelar a todos o que para eles já estava claro.

Negar minha sexualidade ou fingir que não era inferiorizada e hostilizada por alguns alunos só iria reforçar o que eles imaginavam. Para tanto, preferi apresentar a mim e a minha sexualidade, a fim de sanar quaisquer dúvidas acerca de possíveis sentimentos de vergonha ou de inferioridade da minha parte por eu ser travesti. Este é um estágio muito profundo de intimidade entre professor(a) e aluno(a), sendo possível alcançá-lo somente com a convivência, que descortina os mitos criados sobre os professores GLBTT, que, assim como eles, são pessoas, seres humanos, com a ressalva de serem obrigados a contrariar o poder hegemônico e as normas sociais. Os laços de amizade ficaram solidificados a ponto de muitos confessarem intimidades e pedirem conselhos. Comecei, inclusive, a me aproximar de suas famílias, que antes de me conhecerem pessoalmente já sabiam de quem se tratava, pelos relatos dos(as) filhos(as). A maioria desses familiares contava que tinha curiosidade de conhecer esta professora que seus(as) filhos(as) relatavam como diferente, mas principalmente por querer conhecer uma travesti de perto. Nossa socialização fluía, pois estes já vinham preparados pelos(as) filhos(as) sobre meu desempenho na escola. A aproximação

dos pais comigo servia para averiguar se o que seus(as) filhos(as) haviam confidenciado era verídico.

O diretor, percebendo que eu ganhava, cada vez mais, o respeito de todos que faziam parte da escola, inclusive da família dos(as) alunos(as), sentiu-se incomodado, e fui chamada para uma conversa com o gestor, que disse claramente: “Olha, isso tudo é passageiro. Eu também, quando cheguei aqui em Aracati, todos faziam o mesmo comigo e hoje não sou mais novidade.” Contrariando o pensamento do diretor, a cada dia eu ganhava mais admiração.

Fui convidada para palestrar sobre questões de saúde, como DST/HIV/AIDS, na rede de TV do município, a TV Sinal, principalmente no período de carnaval. O diretor da escola citada dificultava ainda mais minha vida a cada ano, fazendo a lotação dos temporários e, com isso, complementando até a carga horária de quem não era da área de Biologia, para dessa forma diminuir a lotação ou não me lotar. Como não era concursada do estado, ficava à mercê da vontade do diretor, o que me deixava numa situação humilhante. Ele fazia uso de seu poder de diretor para minimizar minha atuação na escola.

Lançado o edital do concurso para professor do estado com quatro vagas em Biologia para o município de Aracati, me inscrevi, mas o diretor e muitos colegas de trabalho desejavam que eu não passasse, e esta seria a forma de descartar-me. O resultado do concurso foi a aprovação de somente uma candidata, eu, a única aprovada na área de Biologia. Ingenuidade pensar que os problemas teriam acabado. O diretor recusava-se a fazer minha lotação, então procurei outra escola do estado para ser lotada, no mesmo município, e a resposta da diretora foi: “Não temos vagas.” Mas como não teria vaga se existia uma carência para lotar quatro professores e só eu fui aprovada?

Neste caso, foi necessário recorrer mais uma vez à coordenadora da CREDE 10, que procedeu à lotação na EEFM Beni Carvalho, onde eu realizaria meu estágio probatório, com duração de três anos. Neste período, desenvolvi o Projeto Intimamente Mulher (PIM), que surgiu de um sonho que tive com minha mãe, que faleceu vítima de câncer no colo uterino. O projeto se estabeleceu numa parceria entre a Secretaria de Saúde Municipal e a escola, no atendimento exclusivo das alunas para o exame ginecológico.

O trabalho ganhou visibilidade, na escola e fora dela, a ponto de inserir mães, funcionárias, professoras e esposas/namoradas de alunos. No dia da avaliação do projeto, com a presença de alunos(as), pais/mães, conselho escolar, gestores e representantes da Secretaria de Saúde Municipal, ouvi vários depoimentos de agradecimento, pois graças ao projeto homens e mulheres ali presentes tiveram acesso aos tratamentos de câncer e DST. Uma

adolescente se pronunciou emocionada e me agradeceu em público, pois segundo ela foi devido à minha insistência para que fizesse o exame que possibilitou a descoberta de sua DST, que poderia vir a desenvolver câncer no colo do útero.

Inscribi o PIM para o II Prêmio Ciências do Ensino Médio e fomos vencedores. O Governo Federal pagou todas as despesas para que eu fosse até Brasília receber R\$ 20.000,00 do Ministério da Educação. A referida quantia era para ser gasta com a escola e, para minha surpresa, o Conselho Escolar resolveu investir na construção de um laboratório de ciências. No dia da inauguração, fui convidada para desatar o laço da faixa da placa de inauguração, e ao puxá-lo vi a seguinte escritura: “Laboratório de Ciências Maria Nogueira Gomes”, nome da minha mãe. Isso foi o suficiente para a emoção tomar conta do ambiente.

A imprensa local anunciou o evento para a comunidade aracatiense, e passei a ser convidada para entrevistas por ser a primeira vez que uma escola de Aracati recebia um prêmio nacional. Por um lado foi muito positivo, pois isso vinha a afirmar àqueles que não confiavam no meu trabalho que eu tinha capacidade, o que contribuiu para desconstruir a imagem deturpada que muitos ainda tinham de mim. Por outro lado, despertou ainda mais a competição dos colegas de trabalho, que se incomodavam com meu crescimento profissional, pois com o feito estavam sem fundamentação para perpetuar a imagem “perversa” que propagavam de mim, visando minha exclusão da escola.

Tudo parecia sob controle, levando-me a crer ser esse o momento ideal para transformar radicalmente meu corpo com a cirurgia de implante de próteses de silicone nos seios. Paralelamente aos últimos acontecimentos, uma nova coordenadora do CREDE 10 entrou em exercício, articulada com a coordenadora administrativa financeira da escola; ambas, inconformadas por eu ter feito a referida cirurgia, resolveram utilizar-se deste acontecimento para me denunciar na ouvidoria da SEDUC, alegando que eu havia exposto os seios aos alunos em sala de aula. A intenção era a reprovação no estágio probatório. Da mesma forma que a premiação dava poder para outras possibilidades (implante das próteses, por exemplo), eu tinha de ter consciência de que deveria tomar muito cuidado, ao que passei a usar uma longa bata, cobrindo completamente os seios, pois qualquer erro de minha parte poderia me fazer perder tudo o que eu havia conquistado, inclusive o emprego.

Na presença da ouvidoria da SEDUC, provei com fotos que lecionava com os seios totalmente cobertos pela bata e apresentei um abaixo-assinado dos alunos e professores esclarecendo que a denúncia não era verdadeira e aquilo se tratava de uma ação discriminatória. Esclarecidos os fatos, concluí o estágio probatório e fui efetivada, o que me permitiu ter mais poder para livrar-me da bata. Passei, assim, a ter mais liberdade na escola e

comecei a ser efetivamente mulher nas vestimentas, nos acessórios, na maquiagem, sem estar o tempo todo na vigilância do meu corpo.

Esse foi um processo lento, as relações de poder foram o centro do processo. Eu precisei saber, com precisão, onde exatamente me encontrava e o momento certo para abrir a trilha. Essa atitude exigiu bastante cuidado, pois eu ainda poderia me deparar com muitas surpresas, muitos obstáculos. Cada novo passo deveria ser muito bem analisado. Os imprevistos surgiram, inclusive negativos, e os recuos foram necessários, mas para buscar o momento e a hora certa para prosseguir.

Inscreevi-me no concurso público para professora efetiva da UERN e apenas duas pessoas foram aprovadas na primeira etapa (dissertação): um rapaz e eu. No entanto, uma das integrantes da banca na segunda etapa (aula) me atribuiu nota mínima, o que me desclassificou do processo. Como cursava Mestrado na UERN, busquei saber mais sobre a desclassificação. Quando a professora soube que eu estava investigando o caso, procurou-me e tentou se justificar, alegando que a desclassificação não se deu pelo fato de ela ser evangélica, mas apenas não era meu momento, e desculpou-se. Tentei recorrer junto ao reitor, ao que alegou que uma das cláusulas do edital constava que o resultado era inquestionável. Na época, por falta de orientação, não levei o caso adiante e fiquei prejudicada.

Com este acontecimento, pensei que nunca teria serenidade, pois sempre estaria sob vigilância e controle; quase incorporei a ideia de que a profissão de educadora não poderia ser exercida por travestis. Cansada de tanta resistências e assujeitamentos para me manter na sociedade, pensei em aceitar o convite de Bianca, uma amiga de infância, para me prostituir na Itália, pois ganharia mais dinheiro e não precisaria controlar meu processo de feminilização.

2.5.4 Travestis e a projeção dos espelhos

Quando conheci Bianca, ela morava vizinha ao mercado do peixe de Morada Nova, local onde minha mãe vendia refeições. Ela pertencia a uma das famílias mais tradicionais da cidade, cujo avô foi ex-governador do estado do Ceará. Na época, ela atendia pelo nome masculino e era meu melhor amigo, pois nos identificávamos no jeito de ser feminino. Mesmo sendo de uma família de muitos recursos, éramos na infância e na adolescência, não na mesma intensidade, discriminados pelos garotos, que se recusavam a brincar conosco. Não revelávamos nossos desejos ocultos por homens um para o outro, mas sabíamos que era isso que nos mantinha unidos nas brincadeiras diárias.

Ele estudava em uma escola particular considerada a melhor da cidade, se destacava pela inteligência e tinha o acompanhamento de sua mãe, diretora em uma escola pública estadual, além de professores particulares. Muito tempo depois, encontrei este amigo, que na verdade não era mais amigo, e sim amiga.

Éramos duas travestis com históricos completamente diferentes, uma de família rica e a outra de família pobre; uma que estudou em escola particular e a outra de escola pública; uma garota de programa e a outra professora; uma superproduzida e a outra simples; uma com muito dinheiro e a outra só se mantinha com um salário mínimo; uma com Ensino Médio incompleto e a outra mestre; uma ícone de beleza física e a outra no estudo.

Passamos a ser espelhos para as futuras travestis do município de Morada Nova e de outras cidades. Algumas sonhavam em ser como eu, estudar e ter um trabalho legitimamente reconhecido, mas a maioria sonhava em ser como Bianca, em se transformar em garota de programa e morar no exterior para conseguir com maior brevidade seus sonhos de consumo como carro, casa, joias, vestidos, plásticas, etc. Assim, influenciamos direta ou indiretamente as jovens travestis com nossas trajetórias de vidas.

Em 2007, o governador eleito promoveu o governo itinerante em Aracati, e neste momento fui convidada pela nova coordenadora interina da 10ª CREDE para apresentar à secretária de educação do estado e sua equipe o projeto PIM. A atual coordenadora, ao contrário de sua antecessora, passou a explorar meus conhecimentos e me senti valorizada e respeitada, porém ela não ficaria no cargo por muito tempo. Com o reconhecimento, voltei a me dedicar totalmente à minha profissão de educadora e percebi que poderia contribuir se continuasse na educação para orientar a comunidade escolar a conviver, na prática, com as diferenças, oportunizando a outras travestis outro modelo a ser seguido.

Com a posse do novo coordenador da 10ª CREDE, este resolveu compor sua equipe por processo de seleção e fui aprovada, passando a ocupar a função de assessora técnica da 10ª CREDE, no município de Russas. A 10ª CREDE é uma extensão da SEDUC. Passei, então, a coordenar 26 escolas estaduais distribuídas em 13 municípios (Russas, Quixeré, Limoeiro do Norte, Morada Nova, Tabuleiro do Norte, Alto Santo, Aracati, Icapuí, Fortim, Itaiçaba, Palhano, Jaguaruana e São João do Jaguaribe).

A primeira ação do novo grupo gestor da 10ª CREDE foi ir às escolas para apresentar sua equipe. Minha presença como uma das gestoras causou certo incômodo, mas minha fala desconstruía os preconceitos por onde eu passava, e o espaço de poder que passava a ocupar também impunha isso. Escolas da 10ª CREDE que antes não compreendiam a diversidade cultural passaram a sentir a necessidade de compreendê-las e, conseqüentemente,

diminuir os preconceitos. Mesmo com tal cuidado, algumas ações de preconceito para comigo escaparam do controle dos gestores das escolas.

A exemplo da primeira vez que fui à escola de Tabuleiro do Norte para ser apresentada aos(às) alunos(as), fui recebida aos gritos em uma quadra esportiva repleta de alunos chamando-me de “viado” sucessivamente, como palavra de ordem. Naquele momento, pensei em largar tudo, sair dali correndo em busca de proteção, mas procurei forças em meu interior e percebi que, se assim procedesse, perderia a oportunidade de transformar aquela realidade e aqueles jovens. Eu estava pronta para abrir caminho, mas ainda não sabia com o que poderia me deparar.

Diante de tamanha discriminação, falei aos presentes, e todos em silêncio passaram a ouvir minha história de vida e, ao final, pediam desculpas pela recepção agressiva. Atualmente, sou tratada com equidade por gestores e professores, mas sei que muitas vezes isso ocorre por causa do cargo, embora outros me admirem pela minha capacidade e pelos conhecimentos que possuo. Quanto aos alunos, depende muito de como o assunto é explorado na escola; em alguns lugares, sou apenas observada por olhares admiradores, mas em outros sou vista por alguns(as) alunos(as) como um “monstro”, o que me torna alvo de violência verbal e gestual. Esta oscilação entre ser desejada e odiada também foi percebida por Kulick (2008, p. 47):

Mas se alguns homens mostram-se publicamente atraídos por travestis, muitos outros lhes são francamente hostis. Elas precisam estar preparadas para enfrentar comentários desairosos (que partem tanto de homens quanto de mulheres) e tentativas de agressão física (por parte daqueles). Travestis se vêem obrigadas a reafirmar a cada instante seu direito de ocupar o espaço público. Elas sabem que, a qualquer momento, podem tornar-se alvo de agressão verbal e/ou violência física por parte daqueles que se sentem ofendidos pela simples presença de travestis nesse espaço.

Sempre apresentei os difíceis momentos para mostrar aos alunos a diversidade humana e o multiculturalismo atrelados à minha história de vida. Percebi que a escola não está trabalhando o assunto, às vezes porque os professores e/ou gestores não possuem conhecimentos sobre o assunto, noutras pela vergonha e ainda por medo da reação dos familiares dos alunos ou por, infelizmente, concordarem com a discriminação.

Vários projetos e ações para o exercício da diferença na escola têm sido realizados, inclusive o I Colóquio da Diversidade, promovido pela 10ª CREDE com todos os gestores das escolas estaduais. Não podemos ignorar os excluídos e os discriminados que

ocupam os cargos de gestão, os quais se superaram, pois estes podem se tornar grandes lideranças e no seu lugar de trabalho promover a metáfora e a prática do devir.²⁴

Para permanecer e/ou conquistar novos espaços, com maior poder de intervenção, tenho de provar o tempo todo que sou capaz, e cada conquista passa a ser uma tática e um novo tipo de poder que posso usar para subverter a norma. Neste jogo, busquei conquistar uma vaga no Doutorado, na tentativa de encontrar mais conhecimentos que me auxiliassem a continuar trilhando novos caminhos, reinventando o percurso. Neste meio tempo, fui aprovada na seleção do Doutorado em Educação da UFC (Universidade Federal do Ceará), onde desenvolvo minha pesquisa.

No dia da apresentação do projeto de pesquisa para a banca examinadora, eu estava um pouco tensa. Ao ser chamada, fui muito bem recepcionada pelo presidente da banca, mas ao entrar na sala todos ficaram parados, ninguém falava nada, estavam espantados. Até que resolvi acabar com aquele silêncio perguntando quem iniciaria. Um dos integrantes pediu para o presidente iniciar. Sabia que aquilo não era de praxe, pois parecia que haviam iniciado os trabalhos naquele momento, não sabiam quem começava nem como começar. Apesar de tantas leituras, aquilo tudo era inédito para aqueles pesquisadores, que tinham campo amplo de atuação no Brasil e fora deste.

Iniciei o curso de Doutorado e me deparei com situações que jamais pensei encontrar, como colegas que mudavam a fisionomia facial ao me verem em sala e durante algumas aulas questionavam minha sexualidade.

Outro fato que me indignava era a forma como alguns professores, ao serem procurados pela imprensa para falar sobre o que achavam de uma travesti fazendo Doutorado, respondiam que era normal, que não viam nada de excepcional nisso. Normal? Comum? Essas observações me deixavam perplexa, pois eles tentavam passar algo que só existe na teoria como sendo uma prática real, quando na verdade é completamente diferente; se fosse tão simples, eu não teria sido a primeira travesti do Brasil a cursar um Doutorado, outras estariam nas academias, mas poucas travestis sequer chegam a concluir o Ensino Fundamental e Médio, segundo a Associação Nacional das Travestis (ANTRA).

²⁴ “Devir é nunca imitar, nem fazer como, nem se conformar a um modelo, seja de justiça ou de verdade. Não há um termo do qual se parta, nem um ao qual se chegue ou ao qual se deva chegar. Tampouco dois termos intercambiantes. A pergunta 'o que você devém?' é particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, de núpcias entre dois reinos.” (DELEUZE; PARNET, 1998, p.8).

Não posso negar que houve uma evolução no trato com as travestis; antes elas não podiam ter acesso à escola e, conseqüentemente, às universidades, mas no presente momento a travesti vem sendo, na maioria das vezes, tolerada na escola e/ou nas universidades.

A aprovação no Doutorado me atribuía um selo (simbólico) de qualidade, pois a partir daí teria mais respaldo para colocar em prática minhas ideias e projetos e continuar abrindo a trilha, seguindo meu caminho, que está para além da universidade. Foi assim que novas conquistas surgiram, como o nome social que passou a vigorar no crachá do trabalho, a utilização do banheiro feminino, as roupas mais sensuais (mas dentro dos padrões da instituição), o salto alto, os acessórios, as maquiagens, que passaram a ser usados com maior liberdade na 10ª CREDE e nas visitas que fazia às escolas.

Quando assumi o cargo na 10ª CREDE, passei a morar no município de Russas e tive conhecimento de situações de extrema discriminação com os homossexuais nas escolas e nas ruas; em alguns casos, tive de procurar os gestores das escolas denunciadas e/ou fazer um boletim de ocorrência (BO) na delegacia, com o intuito de solucionar os problemas. A cada dia que passava, eram mais frequentes os casos de violência contra homossexuais. Diante do exposto, decidi fundar a Associação Russana da Diversidade Humana (ARDH), que atua no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Realizamos a I Parada da Diversidade Humana no dia 5 de dezembro de 2009, no município de Russas, e contamos com o apoio de grande parcela da sociedade. Estima-se que cerca de cinco mil pessoas acompanharam o trio que passou ao lado da Igreja Matriz e da Praça do Estudante, na avenida principal da cidade.

Em termos de experiência profissional, reúno uma gama de conhecimentos que vão da teoria à prática, pois na condição de travesti e educadora passei por todas as etapas da escola: fui aluna, professora e gestora, conhecendo assim o que é ser diferente no espaço escolar.

3 MULTIPLICIDADES DA IDENTIDADE EM TRAVESIA

A palavra identidade ²⁵ remete a outra palavra: identificação, cuja escrita não é apenas gráfica, é também corporal; identificação não se escreve somente com tinta, pois é vivida, é sentida, é como uma tatuagem que marca o corpo e a alma das pessoas. As imagens, os símbolos, as várias grafias marcadas em cada centímetro da nossa existência não obedecem, com exclusividade, ao deslizar da caneta, são “letras sentintes”, “artes corpestras” e “pós-corpestras”, palimpsestos, mistérios, rabiscos indecifráveis de dor, de alegria, de tristeza, de gozo e de suor. Como lembra Stuart Hall (2006, p. 24), “as conceptualizações do sujeito mudam e, portanto, tem uma história.”

O jogo da identificação é aparentemente simples: eu identifico, tu identificas, ele identifica, nós identificamos, vós identificais, eles identificam; é próprio do ser humano identificar e identificar-se. O xadrez da identidade é *trans-histórico*, o jogo da nomeação perpassa os tempos, os espaços e os contextos da história, mas não existe um ser humano universal, não existe uma identidade absoluta; a necessidade de identificar pode ser *trans-histórica*, mas a maneira como identificamos e como somos identificados muda de acordo com a época, com o lugar, com os conflitos que perpassam a sociedade, com as ideias e com os discursos que criam, ou que ajudam a criar, novas subjetividades.

Nas duas primeiras identidades, que se construíram no início e no final da modernidade, existe uma valorização da imagem, do nome e do sobrenome. Há uma plastificação da identidade; as pessoas nascem, crescem e morrem, pelo menos teoricamente, com a mesma identidade sexual. No primeiro caso, que se refere ao sujeito cartesiano, as identidades são, a um só tempo, inatas e individuais; o ser humano nasce masculino ou feminino, de acordo com o sexo biológico, com predisposição a ser de uma forma e não de outra. No segundo caso, que se refere ao sujeito sociológico, as identidades são construídas no decorrer da vida; a sexualidade e todas as noções de gênero são aprendidas através da cultura

²⁵ “Na cultura hegemônica ocidental, a identidade é um documento; antes de ser um conceito ou um preconceito acadêmico, é uma ferramenta estatal, é um pedaço de papel que serve como um código de barra, uma imagem cristalizada, um nome próprio, um conjunto de números, uma assinatura, uma filiação, uma origem, uma naturalidade, uma sexualidade. Essa identidade, em primeira instância, remete ao “humanismo renascentista”, ao antropocentrismo e ao hedonismo do século XVI, que colocaram as necessidades e os desejos humanos no centro das atenções, provocando uma ruptura com o passado.” (HALL, 2006, p.25). Não podemos imaginar na Idade Média, por exemplo, uma centralização em cima das imagens humanas (que não fossem dos santos), um culto ao nome próprio (que não fosse dos apóstolos ou de Cristo), uma busca por uma origem terrena (que não estivesse ligada à igreja).

que valoriza o sexo biológico, de onde surgem as representações do que é ser homem e do que é ser mulher.

As duas concepções de identidade são tradicionais, as duas cristalizam o conceito de homem e de mulher, as duas negam as múltiplas formas de ser homem e de ser mulher, as duas negam a possibilidade de uma fusão, de uma reconstrução, de uma invenção, de uma *trans-formação*. A concepção pós-moderna é da ordem do devir²⁶, do trânsito, da aventura, da mudança. Como lembra Bauman (2008, p.22-23):

Um número crescente de homens e mulheres deleitam-se na busca de novas e ainda não apreciadas experiências, são de bom grado seduzidos pelas propostas de aventura e, de modo geral, a qualquer fixação de compromisso, preferem ter opções abertas.

Ao passo que vemos a identidade se transformar em um caleidoscópio ambulante, em uma metamorfose constante, percebemos que o canto dos pássaros ainda não assume a liberdade que merece, as fronteiras já não são as mesmas, as gaiolas, os viveiros e os zoológicos já possuem buracos, as portas estão quebradas, os pássaros podem improvisar o canto, mas as baladeiras estão lá, esticadas, inibindo o direito de voar. No entanto, apesar das brincadeiras, das ameaças, dos retrocessos, dos fundamentalismos, as mulheres brincam com as várias possibilidades de serem mulheres (incluindo o direito a ser lésbica), os homens brincam com as várias possibilidades de serem homens (incluindo o direito a ser gay), as transexuais brincam com as várias possibilidades de serem trans (incluindo o direito de ser heterossexual ou lésbica), as travestis brincam com as várias possibilidades de serem travestis (incluindo o direito de ser tudo em termos de sexualidade).

As múltiplas diferenças e particularidades vivenciadas pelas pessoas nesse universo social não podem ser reduzidas a categoria ou classificações unificadoras, pois estas, ao tornar equivalente visões de mundo e identidades, às vezes até antagônicas, podem ser arbitrárias. Se a antropologia é por excelência a disciplina de demonstração das particularidades e especificidades das práticas sociais, os procedimentos de tipologização, classificação e promoção de algum grau de generalização são inseparáveis da tarefa científica. (BENEDETTI, 2005, p.17).

²⁶ “[...] a ideia de ‘devir’ está ligada à possibilidade ou não de um processo se singularizar. Singularidades femininas, poéticas, homossexuais ou negras podem entrar em ruptura com as estratificações dominantes. Esta é a mola-mestra da problemática das minorias: uma problemática da multiplicidade e da pluralidade e não uma questão de identidade cultural, de retorno ao idêntico, de retorno ao arcaico.” (GUATTARI (2005, p.86).

Neste trecho, o autor apresenta sua preocupação em elaborar definições que demarquem as “identidades” dos sujeitos que compõem o universo *trans*²⁷, mas simultaneamente sente a necessidade, pela metodologia que conduziu seu trabalho, de definir “pela lógica do grupo estudado” alguns dos sujeitos do citado universo, o qual inclui as travestis.

[...] travestis são aquelas que promovem modificações nas formas de seu corpo visando a deixá-lo o mais parecido possível com o das mulheres; vestem-se cotidianamente como pessoas pertencentes ao gênero feminino sem, no entanto, desejar explicitamente recorrer à cirurgia de transgenitalização para retirar o pênis e construir uma vagina. (BENEDETTI, 2005, p.17).

Esta definição, inspirada nas travestis que vivem na prostituição em Porto Alegre, relaciona-se às pessoas do sexo masculino que constroem no corpo os signos do sexo oposto, exceto no tocante à sua genitália. Acrescentando a essa definição o pensamento das travestis pesquisadas por Silva (1993), Benedetti (2005) e Kulick (2008), é fundamental o processo de transformação fisiológica do corpo, promovida pelo uso de hormônios femininos injetáveis ou orais. Kulick (2008, p.21) vai além, ao generalizar sua percepção de travesti utilizando os elementos anteriores e implementando outros:

O termo ‘travesti’ deriva do verbo ‘transvestir’, que pode ter o sentido de vestir roupas do sexo oposto (ou *cross-dress*, em inglês). Porém, as travestis não se caracterizam apenas por usar roupas de mulher. A principal característica das travestis de Salvador, e de todo o Brasil, é que elas adotam nomes femininos, roupas femininas, penteados e maquiagem femininos, pronomes de tratamento femininos, além de consumirem grande quantidade de hormônios femininos e pagarem para que outras travestis injetem até vinte litros de silicone industrial em seus corpos, com o objetivo de adquirir aparência física feminina, com seios, quadris largos, coxas grossas e, o mais importante, bundas grandes. A despeito de todas essas transformações, muitas das quais irreversíveis, as travestis não se definem como mulheres. Isto é, apesar de viverem o tempo todo vestidas como mulher, referindo-se umas às outras por nomes femininos, e sofrendo dores atrozes para adquirir formas femininas, as travestis não desejam extrair o pênis e não pensam em ‘ser’ mulher. Elas não são transexuais. Ao contrário, afirmam elas, são homossexuais – homens que desejam outros homens ardentemente e que se modelam e se completam como objeto de desejo desses homens.

²⁷ “Prefiro utilizar a expressão universo *trans* em razão de sua propriedade de ampliar o leque de definições possíveis no que se refere às possibilidades de “transformações do gênero”. Essa denominação pretende abranger todas as “personificações” de gênero polivalente, modificado ou transformado, não somente aquelas das travestis.” (BENEDETTI, 2005, p.17).

A construção do sujeito travesti que se prostitui nos grandes centros urbanos do país, como Porto Alegre, Rio de Janeiro e Salvador, envolve técnicas semelhantes para a construção do corpo, mesmo estando em cidades distintas. Possivelmente, isso levou Kulick (2008) a generalizar um ideal de “travesti nacional”. Porém, nem todas as travestis brasileiras surgem e convivem nos grandes centros urbanos do país, tampouco dispõem do mesmo aparato tecnológico existente nos centros para a mudança do corpo.

As travestis que pesquisei se autoconstruíram em outro contexto, em cidades de pequeno e médio porte e distritos (zona rural). Locais estes em que, mesmo onde há pontos de prostituição, como em Russas, no posto de combustível localizado na BR-116, as jovens travestis se negam a comercializar seus corpos.

Distantes desses espaços, a escola e/ou o trabalho passam a ser os lugares onde elas se socializam com as pessoas de sua comunidade, mesmo tendo de enfrentar algumas dificuldades que apresento nos próximos capítulos. Em uma de minhas conversas com Linda na escola, perguntei se ela, alguma vez, havia frequentado o citado posto de combustível para fazer programa, ao que respondeu firme e prontamente:

“Jamais. Imagina o que minha família iria falar de mim? E a sociedade? Seria uma oportunidade para eles me esgracharem. Seria uma vergonha para mim. Mona, e não é só por isso, aqueles caminhoneiros, as travas de fora diz que eles são o ó. Corria o risco de pegar até uma doença [...] Nem em Fortaleza teria coragem; vejo o que passa na televisão ao meio-dia, várias travestis sendo mortas e espancadas nos pontos. Prefiro ficar aqui no meu interiorzinho, trabalhando na loja, ganhando pouco, mas fazendo com os boyzinhos de bem.”

Nesta fala de Linda, alguns pontos diferem dos pontos das interlocutoras dos citados autores, como residir em uma cidade de médio porte do interior, onde praticamente todas as pessoas se conhecem, por morar com os pais, por ter vários amantes e por trabalhar em uma loja de roupas no centro da cidade. Mesmo aquelas colaboradoras que estão sem trabalho e não moram com os pais, como Bela, Fran e Anair, não demonstraram interesse em buscar na prostituição sua sobrevivência.

Estas jovens travestis, em média, aos 15 anos iniciaram o processo de transformação/feminização²⁸, removendo os pelos faciais auxiliados por pinças, descolorindo

²⁸ “Ser travesti é algo continuado e sem fim, mas pode ser dividido em algumas etapas. A primeira delas é quando ainda se é gayzinho (classificação êmica), ou seja, já se assumiu a orientação sexual para familiares e para a sociedade (como elas dizem para um conjunto mais abrangente de pessoas), mas ainda não se vestem com roupas femininas nem ingerem hormônios. A fase seguinte é “montar-se”, que significa, no vocabulário próprio do universo homossexual masculino, vestir-se com roupas femininas, maquiarse de forma a esconder a marca da barba, ressaltar as maçãs do rosto, evidenciar os cílios, as pálpebras dos olhos e a boca. Nessa etapa, vestir-se

os demais pelos corporais e/ou depilando, usando maquiagem, vestuário feminino e, principalmente, ingerindo ou injetando hormônio²⁹ feminino. Elas injetam no corpo o Perlutan³⁰, sozinhas, como Bela e Raquel, ou uma aplica na outra, como Bela e Linda, sem serem assistidas por nenhum especialista, ao contrário de Gabi, que antes de iniciar seu processo de hormonização procurou orientação e continua sendo acompanhada por um endocrinologista do SUS. Poucas, como Ana, têm algum amigo trabalhando em posto de saúde público que forneça gratuitamente o medicamento e ainda o aplique. Em alguns casos, nem mesmo as farmácias privadas vendem o produto para as travestis, e estas, assim como Bela e Linda, acabam por recorrer a alguma amiga mulher para adquirir o medicamento. Quando as travestis são menores de idade, a dificuldade é maior, pois as pessoas se recusam a comprar ou vender o produto sem receituário para elas.

Além do consumo de hormônios, outra técnica utilizada para a mudança do corpo da travesti com resultado imediato, porém bastante agressivo, é “bombar”³¹, prática esta desenvolvida na maioria das vezes por “travestis mais velhas”, chamadas de “bombadeiras” (BENEDETTI, 2005). Estas “profissionais” não atuam nas cidades de minhas interlocutoras.

Dois aspectos são relevantes para que esse procedimento ocorra, sendo o primeiro relacionado à demanda insuficiente de travestis para contratar seus serviços e o segundo por ser uma prática clandestina, o que no interior facilmente seria de conhecimento das autoridades policiais, podendo culminar em problemas judiciais e até detenção.

Entre minhas interlocutoras, apenas Raquel apresentou interesse em injetar silicone líquido no corpo, ao contrário de Bela, Linda, Gabi e Ana, que não têm coragem de se modelar com “bomba”.

Elas não negam a vontade de aperfeiçoar o corpo com o uso de silicone, no entanto, por terem conhecimento de algumas travestis que passando por estes procedimentos acabaram em óbito ou com sequelas, preferem não se arriscar, mantendo a esperança de um

com roupa feminina ainda é algo furtivo, restrito a momentos de lazer. O terceiro momento é o da “transformação”, uma fase mais nuançada, pois tanto pode envolver apenas depilação dos pelos do corpo e vestir-se cada vez mais frequentemente como mulher como pode indicar o momento inicial de ingestão de hormônios, quanto estes ainda não mostraram efeitos perceptíveis. Finalmente, a quarta etapa, quando já se é travesti e, além do consumo de hormônios, passa-se a se vestir todo o tempo com roupas femininas (sobretudo roupas íntimas, pode estar de shorts, sem camisa, mas de calcinha) e a planejar injetar silicone nos quadris e nádegas.” (PELÚCIO, 2005, p.225). A autora apresenta um esquema que pode sofrer algumas alterações.

²⁹ “O hormônio é concebido como veículo do feminino, como se o medicamento suprisse o corpo de algo que lhe estava faltando, como se estivesse corrigindo um erro da natureza.” (BENEDETTI, 2005).

³⁰ Este medicamento é um anticoncepcional indicado para mulheres quando prescrito por médico com o objetivo principal de evitar a gravidez, sendo aplicado um por mês. Farmácias e postos de saúde públicos normalmente não fornecem e/ou aplicam o citado medicamento em pessoas do sexo masculino. Alguns travestis da pesquisa chegam a injetar uma por semana ou de 15 em 15 dias.

³¹ “Bombar é o ato de injetar silicone.” (BENEDETTI, 2005, p.81).

dia poder implantar próteses de silicone nos seios e bumbum em clínica adequada, com médico especializado.

Coincidentemente, quando iniciei meu processo de transformação no corpo mais incisivo, pela técnica cirúrgica, pensava, e ainda penso, como estas jovens. Eu optei, então, por não contratar os serviços das “bombadeiras”, até ter recursos suficientes para implantar próteses de silicone nos seios, cada uma delas com 400 mililitros.

Mesmo em uma das melhores clínicas de cirurgia plástica de Fortaleza, com profissionais renomados, após a cirurgia, quando despertei, senti um dos seios muito dolorido e aumentando de tamanho. Avisei ao médico, que me encaminhou imediatamente para a sala de cirurgia, pois constatou que eu estava com sangramento interno devido a algum vaso sanguíneo ter ficado aberto. Fui amarrada na cama e aplicaram uma anestesia local; retiraram a prótese, fecharam o vaso e puseram novamente a prótese.

Depois desta experiência, fiquei com medo de novas intervenções, mesmo com o aparato de clínicas e médicos qualificados. Mas um dos pontos positivos desta cirurgia foi eu ter abandonado a técnica hormonal para mudança do corpo e me livrado dos “efeitos colaterais”³² do uso excessivo do hormônio feminino. As travestis Fran e Geuda, ao contrário, não fariam nenhuma intervenção pelas técnicas hormonal e cirúrgica, legalizadas ou não.

A forma como estas pessoas constroem sua imagem no corpo e na mente varia de uma para outra, assim como suas autodefinições. Perguntando individualmente para as travestis como elas definiam a palavra travesti, obtive respostas distintas em relação às apresentadas anteriormente:

Ser travesti é tudo, não existe coisa melhor que ser travesti! (Bela)
Ah, é evolução, eu acho que é uma evolução, assim, do novo ser, uma pessoa mais inteligente. Eu tenho muito amigos que dizem que travesti é o ser mais inteligente e mais calmo do mundo, porque pra você tirar uma travesti do sério tem que ser uma coisa muita séria, viu? E sem falar que são pessoas que quando querem ter uma coisa consegue e batalham pra ter. (Ana).

A travesti é definida por Bela como a “coisa melhor do mundo”, mesmo ela tendo sofrido espancamentos e sido expulsa de casa em razão de seu processo de transformação. Ela passa, apesar disso, uma ideia de bem-estar interno que prevalece sobre as torturas materiais e físicas sofridas.

³² “Os principais efeitos colaterais dos tratamentos hormonais relatados pelas informantes são: inchaço das pernas e pés (especialmente no verão); retenção de água pelo organismo; diminuição do apetite sexual e da possibilidade de ereção; aumento do apetite; propensão a varizes; preguiça; apatia; pouca disposição física. Os hormônios também fazem com que as pessoas fiquem, segundo as travestis, mais irritadas, atacadas, enjoadas, além de afinar o sangue.” (BENEDETTI, 2005, p.78).

Na mesma linha de raciocínio, Ana apresenta adjetivos positivos para travesti, como ágil, inteligente, calma e batalhadora. Nenhuma das duas faz referência ao sexo que possuem. Travesti, para elas, tem outra conotação, outro contexto de existência. Com isso, outras formas de se perceberem estão sendo reveladas pelas próprias travestis, outras maneiras de se construírem, contrariando os argumentos de Kulick (2008, p. 21), quando Gabi, Linda, Sara e Geuda revelam ser mulher:

Eu não me considero um travesti, simplesmente (sic) eu me considero uma mulher, certo? Só que eu sou aquela mulher que não nasci completa, faltou algo em cima do meu corpo que não completou. Só que o principal eu tenho, o espírito feminino. É melhor você ter um espírito feminino do que um corpo feminino, sabia? Porque o que vem de dentro, quando vem pra fora, vem com gosto de gás. Se você só tiver a beleza fora, não tem condição. Eu acho isso, eu acho que são pequenos detalhes que aconteceu na vida, mas o principal veio, o meu espírito veio feminino. (Geuda).

Ela se define como mulher. Mesmo considerando que faltou em seu corpo o elemento biológico (vagina), afirma que dispõe do elemento principal, que é o “espírito feminino”, e este se sobrepõe a qualquer outro, inclusive ao corpo, à genitália e ao vestuário. Ela propõe uma definição de mulher para além do material e do sexo, algo do campo espiritual, supostamente inatista, que se assemelha ao relato:

Pra muitas pessoas, acha que é doença, mas pra mim é a minha felicidade, e me sinto uma mulher, mesmo tando (sic) no corpo de um homem. A diferença acho que não tá no órgão genital, tá em si, a sua personalidade é que faz ser você. No bairro onde eu moro, as pessoas não me têm como homem, e sim como mulher. Tenho bons vizinhos, sou uma pessoa muito conceituada, graças a Deus, muito respeitada. Meus amigos que frequentam meu bar vêm aqui porque gosta do que eu sou, não adianta eu mudar a minha personalidade. Minhas outras amigas travestis que chega aqui são respeitadas, não sai daqui discriminada de maneira alguma, porque eu não aceito, nem eles também concordam. Então travesti pra mim é isso, é respeito, é a sua vontade de ser o que você é. (Sara). (grifos meus).

Explicitamente, ela se sente uma mulher, independentemente de sua genitália (pênis) e seu corpo apresentarem os signos do masculino; sua “personalidade” é o fator determinante para que possa se autoidentificar como mulher. Sara reforça esta percepção ao revelar que é reconhecida socialmente em sua comunidade como uma “mulher de respeito”, sendo este um reflexo de sua “vontade de ser”.

Sara em uma análise pessoal do que significa o termo travesti, desprende-se, assim como Geuda, da ideia de sexo relacionado à genitália masculina de seus corpos e se

conecta a uma ideia de “espírito” ou “personalidade”, que seria essencialmente feminina. Neste caso, teríamos um espírito ou uma personalidade no corpo errado, e a travesti estaria neste movimento de adequação entre mente e corpo ou espírito e matéria.

A ideia de essência, portanto, remete ao campo do universal e do transcendental; é algo que seria inato, que inverte a biologia através do sagrado. Temos, assim, uma releitura do determinismo biológico para além do corpo, mas mantendo a mesma lógica.

Na visão das duas travestis, a personalidade e o espírito não podem ser definidos pelo órgão sexual masculino; remetem a uma outra essência, que também seria sexual, só que não é um sexo anatômico, é um sexo imaterial, subjetivo, que se materializa no corpo através das transformações biológicas e culturais. Vejamos como Silva (2007, p.33-34) analisa a “etimologia” da palavra trans:

O Trans de transvestire flagra o movimento específico de um sexo para o outro e também, entendendo-se vestire como metonímia, rasteira complexas inversões em cadeia que vão repondo de cabeça para baixo tudo que naquele corpo suar ou soar como índice, sinal, signo ou símbolo de sexualidade ou identidade sexual. O travesti brinca com o essencial. Assim se confunde elementar com a própria natureza das coisas. Por isso suscita tanta raiva e tanta admiração: revela em estado cru a gestação do desejo – logo, do eu. Propõe a possibilidade de uma liberdade tão extrema que, às vezes, se torna incompreensível. Passeio sobre as bordas do significado, abismos; sobre os limites das proibições, possibilidades.

A travesti é capturada no trecho acima como o ser que promove o deslocamento “de um sexo para o outro”, tentando se adequar a uma condição “essencialmente naturalizada” que nos remete a uma condição biológica como pré-requisito para materialização do gênero. O sexo biológico é percebido como a forma natural, proveniente da concepção da natureza, e o gênero da cultura, advindo das relações sociais. Esta separação entre sexo e gênero, sendo um oposto ao outro, faz-nos cair na armadilha da heterossexualidade compulsória, que institui o que é natural como superior ao cultural, ou seja, o sexo superior ao gênero (BUTLER, 2001, p.40).

Com esta estratégia discursiva, tentamos entender o que é uma travesti recorrendo *a priori* à sua “natureza” (sexo masculino) e à sua tentativa de mudá-la para o seu oposto (sexo feminino), a ponto de “ser confundindo elementarmente com a própria natureza”. No entanto, por mais que se assemelhe, ela nunca será da natureza, e sim cultural; e, não sendo da natureza, passa a ser considerada “anormal”. Essa dicotomia entre sexo e gênero passa por outras análises e olhares no final dos anos de 1980, com destaque especial para Butler (2001, p.40-41), que reinterpreta os conceitos de sexo e gênero:

Se se impugna o caráter imutável do sexo, quiçá essa construção que chamamos “sexo” esteja tão culturalmente construída como o gênero; de fato, talvez, sempre foi gênero, com a consequência de que a distinção entre sexo e gênero não existe como tal [...] não se pode fazer referência a um corpo que não tenha sido desde sempre interpretado mediante significados culturais; portanto, o sexo poderia não cumprir as condições de uma facticidade anatômica pré-discursiva. De fato, ver-se-á que o sexo, por definição, sempre foi gênero.

Nesse contexto, sexo não é essencialmente do campo natural nem tampouco o gênero do cultural, são ambas as construções; para a autora, o primeiro não existe sem o segundo, por serem o mesmo. Diante do exposto, não é o sexo que determina o gênero, mas o contrário. A forma como o gênero se materializa no corpo da travesti apresenta diversas variações, sendo influenciada por classe social, trabalho, localização geográfica, faixa etária, cultura familiar, independência financeira, escolaridade e outros. Estes componentes influenciam direta ou indiretamente na estética corporal e comportamental das travestis, sendo impossível determinar uma definição que possa contemplar todas as experiências travestis ou travestilidades.³³

Nesta pesquisa, percebi que as travestilidades são ainda mais diversas, principalmente por não estarem restritas aos asfaltos e às aglomerações urbanas, como relatou Silva (2007); podem ser frutos históricos destes, mas ampliaram os focos de origem. É possível encontrar travestis em todos os espaços, nos asfaltos, comércios, presídios, empresas públicas, escolas, faculdades, etc., dos grandes, médios e pequenos centros urbanos e rurais. E seus surgimentos nem sempre estão atrelados ao comércio do corpo, a exemplo de minhas interlocutoras, que se vestem, comportam-se e, em sua maioria, identificam-se como mulheres. Para algumas delas, o espelho e a inspiração são as mulheres, como relatou Fran em nossa conversa:

Luma: *Alguém te inspirou ou te incentivou a ser travesti?*

Fran: *Não, minha inspiração são as mulheres em si. Não o gay, ou uma travesti.*

Luma: *Por que seriam as mulheres?*

Fran: *Por causa da beleza e, de certa forma, o modo delas agirem.*

Luma: *Mas seria só isso ou seria por que elas são desejadas pelos homens e, você se tornando igual, poderia conquistá-los?*

Fran: *Não, não, é por causa mais que eu acho bonito mesmo, não por causa disso.*

Neste diálogo, Fran apresenta que reproduziu em si mesma o que ela considera “beleza” no aspecto físico do corpo feminino e a interação deste com o meio (*modo delas*

³³ “Processo de construção de certo feminino, muitas vezes glamourizado, ligado historicamente à noite e às artes cênicas, mas que vem se constituindo de forma cada vez mais plural.” (PELÚCIO, 2009, p.78) – com isso, ela propõe o termo travestilidades.

agirem); mesmo procedendo desta forma, Fran passou a ser identificada como travesti, não como “mulher”.

A adequação em si mesma de uma beleza corporalmente³⁴ percebida no outro não produz o outro em si mesmo, mas o travesti do outro. Assim, chego à conclusão de que todas as pessoas são travestis ou se fizeram travestis em algum momento da vida, ao se adequarem corporalmente com o que consideram beleza do outro.

Existem travestis de todos os sexos, gêneros e sexualidades que buscam através de diferentes técnicas, como cirurgias plásticas, hormonização, observação, entre outras, se adequar corporalmente ao que consideram beleza do outro. Pelúcio (2009), ao produzir uma análise comparativa entre a transformação dos interlocutores (rapazes bombados) de Sabino (2004) e suas interlocutoras (travestis), acredita que “as travestis estejam no pólo oposto ao do fisiculturista, no que se refere ao corpo e ao gênero enquanto os primeiros buscam a super masculinidade elas almejam uma feminilidade exacerbada”. Para ela, os fisiculturistas, “ainda que façam o uso “subversivo” das tecnologias protética e químicas disponíveis, não subvertem de fato a ordem binária, pois o que buscam é conformar corpos idealmente generificados”.

Compreendo que, apesar desta singularidade apresentada pela autora, existe uma similaridade entre ambos, sendo a adequação em si mesma de um ideal de beleza corporalmente.

3.1 Olhares sobre a Travesti na Escola

No tópico anterior, apresento como minhas interlocutoras se percebem enquanto travestis no contexto social em que vivem, promovendo um cruzamento com alguns discursos das travestis pesquisadas por Benedett (2005), Silva (2007) e Kulick (2008). Neste tópico, me detenho na apresentação de como alunos(as), professores(as) e gestores(as) as interpretam. Este campo se estabelece em meio a conflitos de culturas e interesses. De um lado, temos os três citados segmentos³⁵, que em sua maioria estão adequados à cultura heteronormativa legitimada pelo determinismo biológico; por outro, as travestis que são *queers*, rompendo com o binarismo entre os sexos ao se apoiarem no gênero que representa. Os primeiros estão

³⁴ Uso o termo corporalmente para representar corpo, mente e relações do corpo com o meio. “[...] não é o corpo, ou só ele, que muda. Opera-se uma alteração em todos os planos: interno/psíquico/moral, quanto externo/corporal/físico.” (PELÚCIO, 2009, p.232).

³⁵ Segmentos das Escolas “A”, “B” e “C” que participaram dos questionários: alunos(as), professores(as) e gestores(as).

reproduzindo o pensamento hegemônico, os discursos que regulam a sexualidade, que dizem como proceder na vida social; já as segundas tentam subverter esta ordem para garantir sua própria existência. Sendo a escola este campo de conflito, temos de ouvir todos que fazem parte deste contexto.

Primeiramente devemos ouvir as motivações e as ideologias daqueles que praticam o costume, crença ou ação. É assim fazendo que podemos entender o sistema ideológico em estudo percebendo sua tessitura interna, descobrindo seus pontos contraditórios e como tais conflitos são vivenciados, justificados e percebidos pelos seus membros. [...] Antes de termos aferido o evento pelo nosso sistema de classificação é preciso saber como a sociedade em estudo o faz. (DA MATTA, 1987, p.163-164).

Com base no que expõe o autor, entendo que o primeiro conflito a ser analisado neste trabalho é como as travestis se percebem (tópico anterior) e como elas são percebidas, partindo de como são identificadas por alunos(as), professores(as) e gestores(as). O significado que cada um destes atribui à palavra travesti revela muito de como pensam e se socializam com elas dentro e fora da escola.

A tendência, principalmente na escola, quando precisamos muito descobrir o significado de uma palavra, é procurar por um dicionário da língua portuguesa, abrir e fechar as suas páginas e analisar uma ou várias sequências de palavras, de acordo com a ordem alfabética, em busca dos possíveis significados. Lapidamos, ou dilapidamos, a linguagem para poder utilizá-la, de forma culta ou coloquial, nas produções escritas ou nas comunicações verbais. Louro (1997, p. 65-67) diz:

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente – tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito ‘natural’. Seguindo regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas, supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças. [...] a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc.).

O dicionário, portanto, funciona como mecanismo normatizador enquanto um aluno ou um professor lê desprevenidamente suas páginas; pode-se acreditar que o glossário é

um retrato do real, os autores nomeiam os significados definindo a linguagem usual. Porém, como sabemos, as palavras e os significados foram escolhidos e passaram por um processo de transformação, foram embelezados ou destituídos de sua beleza, foram montados e remontados, foram classificados ou desclassificados, estão em ordem alfabética ou não estão em ordem alguma.

Isso não significa que as palavras que estão ausentes, sem significado e sem significância, não existam. Pelo contrário, elas existem, os “caçadores de palavras” é que não conseguem capturar esse oceano de representações; o máximo que conseguem é navegar por ele, mapear algumas ilhas, desenvolver algumas técnicas de navegação e construir o seu glossário. Podem chegar às profundezas, ou mesmo buscar os significados em profundidade, mas não podem fotografar tudo, não conseguem capturar tudo porque o dicionário é apenas um submarino, e a linguagem é um mar de possibilidades.

Quando usamos o dicionário como ferramenta de busca, à qual eventualmente recorreremos, esperamos encontrar uma verdade e, de preferência, uma verdade absoluta. Sabemos que esta não existe, mas procuramos por ela. Nós sabemos que cada letra, cada palavra, cada significado, cada elo que os autores usam para relacionar um significado com outro é uma construção humana. Mas continuamos, na maioria das vezes, procurando o significado correto, como o aluno ou o professor que não percebe que por trás de cada palavra existe uma intenção e uma tensão inconscientes, que é resultado da vida em sociedade.

Na biblioteca da Escola “B”, busquei o termo travesti nos livros, incluindo os didáticos, mas encontrei referência apenas no *Dicionário de Língua Portuguesa* Aurélio (1999), apresentando: “S.m. Gal. Disfarce no trajar. S. 2g. 2. Indivíduo que, geralmente em espetáculos teatrais, se traja com roupas do sexo oposto.” Nessa perspectiva, a travesti refere-se limitadamente ao traje com o qual as pessoas vestem “com roupas do sexo oposto”, “travestir-se”.

Obviamente, os dicionários têm o papel de disponibilizar os significados das palavras de forma sucinta, sendo que seus autores não têm como apresentar a complexidade do ser travesti em poucas linhas, mas o simples fato de existir uma seleção de palavras, que é inevitável, nos faz refletir sobre o que induz à inclusão de uma visão em detrimento de outras. Entendo que a funcionalidade do dicionário é disponibilizar uma visão limitada e objetiva, fazendo isso muito bem, exceto quando apresentam as identidades humanas, limitando-as a uma característica fixa em detrimento do conjunto de características não apenas físicas, mas psicológicas, a exemplo das “travestilidades”. Os significados para os termos identitários presentes no dicionário são insuficientes para sua real complexidade, fazendo-se necessário

recorrer a trabalhos de pesquisadores no assunto. Como esta pesquisa ocorre nas salas de aula do Ensino Médio e para este público de alunos(as), professores(as) e gestores(as), em sua maioria, o dicionário expressa o real significado das palavras, principalmente quando elas estão cercadas de tabus.

Durante a aplicação dos questionários nas Escolas “A”, “B” e “C” com alunos(as), professores(as) e gestores(as), alguns solicitaram para ver o significado de travesti no dicionário e, quando visualizavam os livros que eu conduzia, ficavam perplexos por existir livros abordando especificamente esta temática. É neste contexto que o dicionário além de ser muito útil pode, na sua rotineira funcionalidade, estar sendo utilizado na escola de forma equivocada; por exemplo, quando professores leigos no assunto compreendem e disseminam que o dicionário é uma “verdade” para o significado das identidades. Outro elemento recorrente é que os dicionários em versões antigas ou atualizadas estão em todas as escolas, ao contrário de enciclopédias e livros especializados. Mesmo que estes existissem na escola, dificilmente seriam utilizados por alunos(as), professores(as) e gestores(as) devido à sobrecarga de conteúdo, que não permite aprofundamento, principalmente se o tema não está previsto no currículo e no livro didático, como observei nas escolas em estudo.

Outra forma de pesquisar os significados das palavras na escola é recorrendo à utilização dos computadores com internet no Laboratório Educacional de Informática (LEI)³⁶, um espaço disponível nas três escolas da pesquisa. O procedimento é simples: coloca-se a palavra desejada em um site de busca e logo é obtida a resposta desejada. É rápido e gratuito – isto quando os computadores e a internet da escola estão funcionando. Entretanto, administrando sites e programas de computador, existem humanos (autores) cobertos de intencionalidade que reproduzem conscientemente o que consideram “verdade” sobre as pessoas e as coisas, assim como no dicionário. Para visualizar esse processo de busca dos significados das palavras na internet, fui ao LEI da Escola “C” e digitei a palavra “travesti” em um site de busca; uma relação de sites surgiu. Acessei aquele que considerei mais interessante por estar relacionado ao movimento social (GLS) e à educação sexual (edusex): o GLS Site, disponível em <www.glssite.net/edusex/edusex/glossario.htm>. O significado

³⁶ Neste espaço, existe um professor específico para coordenar as atividades orientando os(as) alunos(as) no manuseio da máquina e das ferramentas disponibilizadas. Este educador tem também a função de manter a ordem e a disciplina, inclusive no que está sendo acessado pelos(as) educandos(as). Os sites e o que deve ser pesquisado pelos(as) alunos(as) é algo que o professor da sala e o professor coordenador do LEI estabeleceram em seus planejamentos antes da chegada dos alunos ao local. Mas os(as) alunos(as) acabam em algum momento subvertendo a ordem, acessando sites não recomendados pela escola, com conteúdos alheios ao planejamento e ao currículo escolar. Durante minha permanência nos LEIs das escolas estudadas, inúmeras vezes ouvi professor(as) destes espaços reclamando dos(as) alunos(as) por acessarem sites “proibidos”, sendo a maioria relacionada a sexo e sexualidade.

apresentado da palavra travesti foi: “Pessoa (homem ou mulher) que sente-se (sic) bem em se vestir com roupas do sexo oposto. Em alguns casos, os homens fazem implantes de silicone e/ou tomam hormônios e, as mulheres podem tomar hormônios. Nem todo travesti é homossexual” (Acesso em 8 dez. 2009, às 17h).

Essa outra forma de apresentação, como podemos perceber, difere um pouco da encontrada no citado dicionário, mas continua, de modo geral, com uma ideia parecida, pois identifica a travesti como um homem, negando seu assumido gênero feminino. Criaram definições que podem, ou não, ser usadas para identificar uma parte das travestis, mas que não dão conta da complexidade e da diversidade das identidades que são fluidas, que são líquidas, podendo mudar de estado, passando a sólidas ou gasosas, podem ainda se condensar e passar por um estado de fusão. O importante aqui não é definir um modelo às travestis, mas sim perceber o trânsito e as trajetórias que podem ser maiores e mais abrangentes do que as apresentadas. Definições desta natureza são disseminadas e induzem alunos(as), professores(as), gestores(as) e até as próprias travestis a incorporar tais descrições como determinantes para a materialização do ser travesti na sociedade. Não é por acaso que, ao responderem à questão aberta: “Para você, o que é travesti?”, presente no questionário aplicado a alunos(as), professores(as) e gestores(as) das Escolas “A”, “B” e “C”, consegui dividir tais respostas em cinco categorias que relacionam a travesti diretamente a: 1. Vestir; 2. Transexual; 3. Normal/igual; 4. Homossexual; 5. Prostituta; 6. Outros; conforme Gráfico I:

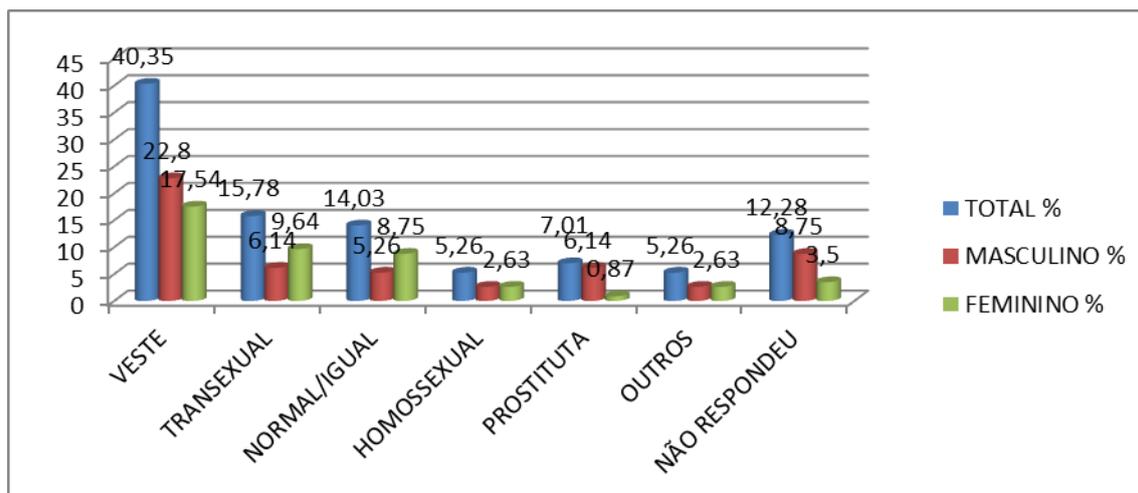


Gráfico 1- Definições de Travesti Apresentada no Geral

Fonte: Pesquisa *in loco*.

Fazendo uma espécie de “balanço geral”, podemos afirmar que a maioria dos(as) alunos das Escolas “A” (66,66%), “B” (28,2%) e “C”(25%), dos(as) professores(as) das Escolas “A” (42,82%) “B” (70%) e “C” (66,66%) e dos(as) gestores(as) das Escolas “B” (66,66%) e “C”(66,66%) das três escolas, com exceção dos(as) gestores(as) da Escola “A” (0%), apresentaram uma definição para travesti alinhada àquela presente no dicionário Aurélio e/ou nas pesquisas da internet. No momento da aplicação do questionário, não houve consulta a material algum, equipamento ou pessoa; os participantes revelaram o que pensavam, mas é possível que tenham tido acesso a estas ferramentas direta ou indiretamente, antes da pesquisa, passando a reproduzir tal conceito. Mas qual o significado dessa indicação? Que reflexões podemos fazer com base nessa escolha? Para os(as) participantes, ou para a maioria dos(as) participantes, o que determina a identidade travesti são as vestes, que no entanto estariam em desacordo com o sexo biológico. Essa definição foi descrita de forma semelhante nas três escolas, onde podemos ver as seguintes variações à palavra travesti:

“É o homem que se veste como mulher” (alunos de Russas, Tabuleiro do Norte e Fortaleza). “É uma pessoa que, nascendo de um determinado sexo (masculino ou feminino), opta se vestir e agir como do sexo oposto e sente atração por pessoas do mesmo sexo” (aluna de Fortaleza). “É uma pessoa que, apesar de ser biologicamente de um determinado sexo, tem tendências contrárias e se realiza com essas tendências, se veste de modo oposto ao seu sexo” (gestora de Russas). “É um homem que se transforma em mulher em momentos desejáveis como: festa, comemorações, baladas, apresentações, etc.” (gestora de Russas). “Um homossexual que se veste de acordo com a sua opção sexual. Biologicamente homem – se veste de mulher; biologicamente mulher – se veste de homem” (professor de Tabuleiro do

Norte). “É uma pessoa que tem um sexo, mas se veste com roupas de outro sexo e as suas ações são do sexo contrário” (professor de Tabuleiro do Norte). “É uma pessoa que se veste como o sexo oposto ao seu” (professor de Russas e gestor de Tabuleiro do Norte). (Informações dos questionários).

Como podemos perceber, a identificação da travesti parte inicialmente de alguns referenciais de gênero utilizados para representar as mulheres. O olhar da maioria dos(as) alunos(as), dos(as) professores(as) e dos(as) gestores(as) se direciona para a vestimenta, não apenas para a roupa em si, mas para os “adereços” que a sociedade convencionou chamar de femininos. Ao mesmo tempo em que a travesti é vista, ou melhor, sentida, pela sua geografia corporal, pela sua cartografia da feminilidade, pela sua engenharia estética e pela sua autocriação poética, é identificada também pela negação de toda essa obra de arte.

A identificação acontece através dos olhos, que vê a cenografia do corpo, mas acontece também através do olfato, que sente o cheiro da maquiagem, dos perfumes, dos hormônios. A identificação acontece através do tato, do contato, da convivência, dos conflitos, da resolução dos conflitos, da necessidade humana de classificar e dividir as pessoas em categorias abstratas, que aparentemente são concretas e objetivas. A identificação que citamos faz parte de uma construção social que se baseia em uma ideia específica de mulher que só surgiu na segunda metade do século XX e no início do século XXI. A feminilidade é historicamente localizada e não podemos acreditar em uma essência feminina ou em uma natureza a-histórica.

As “travestilidades” não se baseiam na mulher, dita de forma simples e no singular; elas se baseiam nas mulheres, em toda a sua complexidade e pluralidade corporal e sociocultural. É por isso que elas são históricas. A vestimenta e as representações da veste são construídas em tempos e espaços específicos, em épocas e lugares distintos, e podem, dependendo de quando e de onde ela é feita, ganhar uma diversidade de formas e de cores. Porém, essa diversidade poética, essa multiplicidade estética, essa heterogeneidade afetiva e erótica não podem ser relacionadas apenas com a definição de que a maioria dos(as) alunos(as), professores(as) e gestores(as) escolheu. Por mais que haja essa identificação com o traje e com o trajeto feminino, com a trajetória das mulheres, a tendência é buscar uma origem, é perguntar pelo masculino, é violar o corpo e retirar a roupa, no sentido metafórico e, às vezes, no sentido literal, é procurar o macho que se encontra no falo, que se encontra no pênis, que se encontra na ereção e que, segundo nossa cultura, é o símbolo da masculinidade e a essência do ser (biológico).

Essa identificação, que se baseia ao mesmo tempo na ideia de ser e de não ser, na afirmação e na negação, faz questão de se aproximar das representações feministas para criar uma definição de travesti, no sentido de traje e de trajetória, afirmando assim sua outra parte feminina, que é social e culturalmente construída. Contudo, essa mesma representação pode ser violentamente negada por causa do machismo e do mito da masculinidade, que dão aos homens uma forma de poder, o poder sobre as mulheres, o poder superior, sendo as mulheres inferiores, o poder de impedir que as mulheres assumam os lugares que convencionamos chamar de masculinos, o poder de impedir que os homens assumam os lugares que convencionamos chamar de femininos. Um poder que se diz original, que se considera sagrado (discurso religioso), que se afirma através da história e da ciência, que tem origem biológica, que se define através das interpretações da Bíblia, através de heróis que são masculinos, através de uma “penistocracia” que se afirma através do falo e da fala, do corpo e da linguagem.

Quando os(as) participantes da pesquisa – alunos(as), professores(as) e gestores(as) – afirmam que a identidade travesti se revela através das vestes e que estas estão em desacordo com o sexo biológico, estão reproduzindo um discurso milenar que se baseia na dualidade entre macho e fêmea, entre homem e mulher, entre Adão e Eva, entre José e Maria. Para as sociedades ocidentais, que são em sua grande maioria judaico-cristãs, não existe outra forma de organização social. A vida está estruturada com base em dois pilares: masculino e feminino.

Esses dois princípios não podem ocupar o mesmo corpo, são construídos em corpos distintos e adestrados para atender a um rótulo social que começa com a exposição simbólica do órgão genital (slogan mais importante) e termina com uma prescrição detalhada que se encontra na própria embalagem corporal; são as representações que construímos em torno do corpo. Existe uma espécie de “código de defesa dos consumidores de costumes tradicionais” que define, direta ou indiretamente, o que deve ter e o que não pode ter dentro do invólucro, o que deve ser e o que não deve ser aceito pela sociedade. Para Louro (1997, p.76-77):

Se pretendemos ultrapassar as questões e as caracterizações dicotomizadas, precisamos reconhecer que muitas das observações – do senso comum ou provenientes de estudos e pesquisas – se baseiam em concepções ou em teorias que supõem dois universos opostos: o masculino e o feminino. Também aqui é evidente que a matriz que rege essa dicotomia é, sob o ponto de vista da sexualidade, restritamente heterossexual. Como uma consequência, todos os sujeitos e comportamentos que não se "enquadrem"

dentro dessa lógica ou não são percebidos ou são tratados como problemas e desvios.

Essas embalagens e esses códigos foram construídos social e historicamente; existem outras expressões culturais e outras embalagens corporais que não seguem a fórmula ocidental; existem pessoas, no próprio Ocidente, que não se enquadram, em sua totalidade, na prescrição que, supostamente, é a norma mais original (heterossexual). Quando as travestis entram em cena, nos fazem perceber que parte do masculino e do feminino que existe nos homens e nas mulheres não é natural, que as relações de gênero remetem às normas estabelecidas, “aos valores, aos símbolos, às representações” (Vale, 2005) e passam a ser “percebidas como problemas e desviantes”.

A segunda definição de maior incidência, com 15,78% dos participantes, foi a que identifica a travesti como transexual³⁷: “é uma pessoa que nasce com um sexo e quer ter o outro. Como um menino que nasce menino e quer ser menina ou ao contrário”. A maioria dos gestores da Escola “A” (66,66%) interpreta o ser travesti desta forma, assim como foi a segunda indicação dos (as) aluno (as) das Escolas “A” (10,25%) e “B” (23,07%), professores(as) das Escolas “B” (20%) e C (16,66%), além da terceira mais informada por professores da Escola “A” (14,28%). Nenhum gestor das Escolas “B” e “C” informou esta característica.

Nesta definição, ao contrário da descrição anterior, não é a veste o elemento demarcador da travesti, mas o desejo de mudar o sexo, retirando o pênis e construindo uma vagina por meios cirúrgicos. Os trabalhos de Benetti (2005, p. 18) e Kulick (2008, p. 22) apresentam esta definição como uma característica das transexuais e representam a principal diferença entre estas e as travestis.

A terceira característica mais recorrente (14,03%) entre os participantes define a travesti como “Uma pessoa normal como qualquer outra pessoa da sociedade”. Sendo a terceira definição mais apresentada pelos alunos das Escolas “A” (20,51%) e “B” (16,66%), além dos professores da Escola “A” (14,28%), sendo a quarta mais apresentada entre os alunos da Escola “A” (5,12%). Nenhum dos professores das Escolas “B” e “C” e gestores das três escolas descreveram as travestis desta forma. Nesta caracterização da travesti, ela é percebida como igual às demais pessoas, sendo consideradas “normais”, sem distinção, sem

³⁷ Mesmo compreendendo que transexualidade não tem nada a ver com sexualidade (BENTO, 2006), empiricamente a compreensão dos participantes da pesquisa é oposta. Neste caso as identidades são importantes politicamente para conquista de direitos e por este motivo considero as singularidades das travestis em relação às transexuais, pois apesar das semelhanças apresentam diferenças que refletem em suas sociabilidades e expressões culturais.

singularidade. Esta definição induz que seus autores não têm preconceitos com as travestis e/ou por não saberem diferenciar e/ou por terem medo de externar preconceito, preferindo torná-las iguais a todos.

A quarta forma mais apresentada para referenciar o termo travesti entre os participantes (5,26%) foi: “Uma pessoa que gosta do mesmo sexo”. Sendo a terceira mais indicada pelos alunos da Escola “C” (16,66%), a quarta entre os alunos da Escola “B” (12,82%) e a quinta para os da Escola “A” (2,53%). Nenhum professor e gestor das três escolas apresentaram esta descrição. Esta definição apresenta como ideia central a relação sexual entre pessoas do mesmo sexo, porém, para Trevisan (2007, p.33), esta descrição refere-se a homossexuais. E, para as interlocutoras de Kulick (2008, p. 22), elas se autodefinem como homossexuais: “homens que desejam outros homens ardentemente, que se modelam e se completam como objeto de desejo desses homens”. Opostamente, minhas interlocutoras não se identificam como homossexuais, mas como mulheres que se modelam e se completam principalmente na busca de uma satisfação pessoal.

A definição menos indicada (7,01%) para determinar o ser travesti foi: “Prostituta, homem vestido de mulher”. Mesmo sendo uma minoria de alunos (as) das Escolas “A” (7,69%) e “C” (8,33%) pensando desta forma, estes não vislumbram outro espaço social para estas que não seja a prostituição. Isso pode ser o resultado da visibilidade que a mídia e os autores promovem da travesti e/ou por estes (as) alunos(as) conhecerem apenas travestis que se prostituem.

Alguns conceitos ou preconceitos apresentados não se enquadravam em nenhuma das cinco formas distintas que apresentamos anteriormente e, exatamente por esse motivo, foi necessário tratá-los como outros (5,26%).

Estes outros “conceitos” apresentados por alunos(as), professores(as) e gestores(as) das três escolas podem ser divididos em alguns subgrupos que incluem pensamentos religiosos e preconceito.

3.2 (Des) Caminho (s): A Identidade Travesti entre o Conceito de Normal e Anormal

Como visto no início do capítulo, essa mesma dúvida com relação às definições povoa o pensamento dos intelectuais, dos escritores, dos cientistas e das próprias travestis, e por que não de alunos(as), professores(as) e gestores(as) das escolas?

Não existe na escola uma percepção uniforme de como de fato os participantes identificam as travestis. Nas escolas de Russas e Tabuleiro, por exemplo, dois alunos responderam que travesti é homossexual e que homossexual “é apenas mais um ser humano igual aos outros, só que com um gosto diferente de gostar do mesmo sexo” e que “é uma pessoa que gosta do mesmo sexo e pra mim é uma coisa normal”. Nos dois casos, tanto travestis como homossexuais são vistos como normais. Por outro lado, podemos encontrar na escola de Russas um professor que respondeu que travesti é uma pessoa que “fantasia ser de outro sexo, sexo diferente do seu”, aprendida, como se fosse irreal.

Observando a terceira definição mais indicada, que pode ser representada pela frase: “É uma pessoa normal como qualquer outra pessoa da sociedade” (alunos de Russas), que também foi descrita como: “Pessoa normal que vive e convive em sociedade com todos os direitos e deveres de cidadão” (professor de Fortaleza); “É uma pessoa qualquer não muda nada” (aluno de Fortaleza); “É uma pessoa normal, pra mim não importa o que ela seja” (aluna de Tabuleiro do Norte). Essas opções foram descritas por 14,03% dos alunos, 4,34% dos professores e 0% dos gestores e podem ser usadas para mostrar que a grande maioria dos participantes não considera as travestis pessoas normais.

Essa dualidade também aparece na definição “Prostituta, homem vestido de mulher” (aluno de Tabuleiro do Norte), que também foi descrita como “Uma pessoa de sexo masculino que se veste de mulher para poder conseguir dinheiro se prostituindo” (aluna de Fortaleza); e nas outras definições divididas em subgrupos que incluem pensamentos religiosos, frases depreciativas, agressivas e preconceituosas e adaptações dos conceitos anteriores. Como exemplo de “definições” de caráter religioso, temos as seguintes definições:

É um ser humano tentando ser uma pessoa que ele não é. Isso quer dizer possuído por espíritos maus” (aluno de Russas). “Travesti para mim é uma pessoa possessa de espírito (aluna de Fortaleza). “É um homem que foi feito a imagem e a semelhança de Deus, mas que passa por um problema espiritual que Jesus pode libertar. (aluna de Fortaleza). “A falta de conhecimento e reconhecimento com Deus” (três alunas de Tabuleiro do Norte).

Essas argumentações no gráfico 1 representam menos de 5% das indicações de alunos(as) e, por não se enquadrarem nas cinco primeiras definições apresentadas, este valor foi agregado ao que convencionei de “Outros” (5,26%). Professores(as) e gestores(as), ao contrário de parte dos(as) alunos(as), não expressaram suas opiniões com base nas convicções religiosas.

Como mostra Trevisan (2008), em “*Devassos no Paraíso*”, quando fala sobre a “Santa Inquisição” no Brasil, a tradição judaico-cristã perpassou a Idade Média, entrou na Idade Moderna e fez da referida Santa Inquisição uma arma para perseguir as pessoas que chamavam de hereges, que iam de encontro às leis oficiais da igreja. Essa tradição milenar transformou o corpo e o sexo em pecado, sendo aceito apenas no casamento heterossexual e com objetivo de procriação.

Para Vale (2005), os militantes religiosos e fundamentalistas são contra as travestis e contra as transexuais porque se baseiam em passagens bíblicas como esta: “uma mulher não tomará as vestes de um homem, e um homem não vestirá roupas de mulher; Cada uma dessas coisas são uma abominação ao Eterno, ao teu Deus.” (Deuterenômio, 22, 5).

Para Frei Betto (2005), uma citação como essa, quando levada ao extremo e de forma literal, pode ser considerada um “fundamentalismo cristão” que interpreta “literalmente o texto sagrado, sem contextualizá-lo, extraindo deduções alegóricas e subjetivas como a única verdade universalmente válida”.

Para o fundamentalista, a letra da lei vale mais do que o Espírito de Deus. E a doutrina religiosa está acima do amor [...] Há muito fundamentalismo em voga, desde o religioso que confessionaliza a política, ao líder político que se considera revestido de missão divina. Eles geram fanáticos e intolerantes [...] tratando os homossexuais (e as travestis) como doentia aberração da natureza. (BETTO, 2005, p. 59).

Essa tradição religiosa de origem judaico-cristã está presente na fala de parte dos alunos das três escolas que veem as travestis como pessoas afastadas de Deus. Concordo com Frei Betto (2005, p.60) quando afirma que:

Reger a vida política a partir de preceitos religiosos é um desrespeito a quem professa outra religião ou nenhuma. Isso não significa que um cristão deva abrir mão de suas convicções e dos valores evangélicos. Mas, ele não deve esperar que todos reconheçam a natureza religiosa de sua ética. E nem queira impor a sua fé como paradigma político.

Com relação às frases depreciativas, agressivas e preconceituosas, temos as frases de caráter religioso, que podem, direta ou indiretamente, ser enquadradas nessa categoria. No entanto, complementando essa transfobia, travestida de homofobia, temos as seguintes definições: É “*viado, dá o cu que chora*” (duas alunas de Tabuleiro do Norte); é “*um vagabundo, idiota que não tem prazer pela vida, um incapaz*” (aluno de Russas). As

argumentações se baseiam em séculos de preconceitos de gênero, que se fundamentam na ideia de normalidade e de anormalidade.

Os 5,26% dos alunos que representam as outras definições, que foram menos indicados do que os cinco primeiros, trazem outras representações que podem, ou não, ser confundidas com as anteriores. Entre tais definições, temos:

“É um homem que gosta de se vender como mulher” (aluno de Russas). “É uma pessoa que não tem medo de expressar suas opiniões e sabe a vida do jeito que ela é (aluna de Russas). “Um sexo que vem crescendo bastante” (aluna de Russas). “Uma pessoa que não se aceita do jeito que é. (aluno de Fortaleza).

É importante lembrar que nos 5,26% dos alunos se concentram as frases de caráter religioso, depreciativo e até agressivo. No total de 17,39% e de 33,33%, que representam, respectivamente, as outras definições indicadas por professores(as) e gestores (as), não é constatada a interferência, pelo menos direta, da religião. Mas nos dois casos as travestis são representadas como:

alguém que possui uma opção sexual diferente daquela que a sociedade impõe ou simplesmente um profissional que exerce o seu trabalho através de uma arte” (professora de Russas); “pessoa que assume sua sexualidade e passa a se comportar da maneira que escolhe, no caso como mulher” (professora de Tabuleiro do Norte); “é uma maneira de ser, ou seja, uma pessoa que assume sua identidade e escolhe por ser diferente e pensar diferente” (gestor de Tabuleiro do Norte); “é um homem que gostaria de ter um corpo de mulher” (professora de Fortaleza); “é uma pessoa que quer expressar o que sente e o que o faz feliz; realizado. Uma pessoa sensível e que sofre quando não é aceita” (professora de Fortaleza); “é um ser humano que apresenta sua liberdade sexual” (gestor de Fortaleza); “não tenho uma opinião formada” (gestor de Russas).

Como podemos observar, alunos(as), professores(as) e gestores(as) estão capturando o que conhecem do empírico e tentando dizer, com base em seus valores, o que é travesti. É por isso que, em vez de consenso, temos divergências; as pessoas que estão participando da pesquisa não são iguais, são diferentes; as representações que fazem da realidade não geram uma definição única, geram uma espécie de polissemia. Os sentidos são muitos, mas a ideia de normal e de anormal parece rondar alguns dos citados termos; as opiniões, que não são poucas, parecem voltar às primeiras definições, valorizando a ideia de travesti como “homem que quer ser mulher”, “que se vende como mulher”, “que não se aceita do jeito que é”. Mas, por outro lado, existem opiniões positivas que valorizam as travestis,

que admiram sua ousadia, sua diferença, que destacam sua capacidade de ser livre, que respeitam suas singularidades e seu jeito de ser feliz.

Parecem destacar também a ideia de escolha, de sensibilidade feminina, de sensibilidade artística, como se mulheres e travestis fossem apenas sensíveis ou como se travestis fossem artistas por natureza. Temos então uma mistura entre determinismo biológico e expressão cultural; mulheres são vistas no imaginário social como mais sensíveis, mais frágeis do que homens (determinismo biológico), enquanto travestis são vistas como homens que se vestem de mulher, em detrimento de seu sexo biológico, mas é associada com o feminino, tendo fragilidade, sensibilidade e aptidões artísticas.

As travestis radicalizam a interpretação de feminilidade e de masculinidade, alterando cirúrgica e culturalmente seus corpos, buscando se aproximar do original. Elas, na maioria das vezes, tornam-se artistas ao interpretar estes papéis, fazendo-os “melhor”, ou mais perto das expectativas sociais, ultrapassando, em termos de representação de gênero, as “mulheres ou homens biológicos(as)” que, supostamente, seriam os receptáculos naturais dessa identidade (SILVA, 1993).

Mesmo que altere seu corpo cirurgicamente e tenha todos os traços próprios do gênero com o qual ela se identifica, não vai conseguir o aval definitivo da sociedade porque as pessoas vão cobrar o que seria o original, o que seria a essência, o que seria a natureza e a biologia do ser (FOUCAULT, 1993). Quando olham para a travesti, observando da cabeça aos pés, não estão apenas admirando ou repudiando seu lado feminino, estão procurando a anatomia sexual do nascimento. Quando perguntam sobre a origem, não estão querendo saber de sua autoconstrução poética, não estão querendo saber de sua estética, estão querendo saber de sua genética, dos pares de cromossomos XX ou XY, dos genes, de sua “essência biológica”. Como ocorreu com a interlocutora Gabi ao ser convocada com seus colegas do sexo masculino pelo coordenador de sua escola para uma reunião em sua sala:

Ele mesmo pessoalmente veio me buscar na sala de aula. Eu disse que não ia porque eu não era homem. Bem, aí ele disse: ‘você vai vir sim’. Eu peguei e disse: ‘eu não vou’. Ele: ‘você vai vir’. Aí eu peguei e fui. Quando chegou lá dentro da sala, os meninos começaram a dizer: ‘o que é que tu quer aqui?’ Aí eu encolhidinha no meu canto disse: ‘por favor não fala nada, por favor não fala nada’. Aí pronto, um começou a dizer pro outro, que começou a dizer pro outro: ‘o que é que essa fêmea quer aqui? O que essa menina quer aqui?’ Mas não era preconceito, era tipo: ‘o que que realmente ela tá fazendo aqui? Ela não é pra tá aqui’. Até que um amigo, que ele já saiu, superamigo meu, disse assim: ‘o que é que essa mocinha tá fazendo aqui?’ Ele falou: ‘fulano [coordenador], o que é que essa mocinha tá fazendo aqui?’ Ele pegou e disse assim: ‘mocinha não, rapaz como você como eu’. Ele [coordenador] falou que cada um

deveria contribuir com tanto em dinheiro pra comprar rosas pras meninas. Eu peguei, levantei e disse assim: ‘eu não vou contribuir, que é pra mim receber, não contribuir’. Ele pegou e disse assim: ‘você vai contribuir sim, como qualquer outro rapaz aqui que vai contribuir’. Eu peguei e disse assim: ‘não vou contribuir’. Ele pegou e disse assim: ‘ao contrário do meu nome masculino, ao contrário dessa pessoa [Gabi], que não gostava de mulher, que não ia contribuir, tinha nada não que ele pegava e dava minha parte na contribuição’. (Gabi).

Após a humilhante situação, Gabi retorna à sua sala e passa a ser interrogada por suas amigas no intuito de descobrirem o que estava acontecendo. Uma de suas colegas diz para ela não ficar triste, pois ela seria uma “mulher infiltrada entre os meninos” para repassar todos os acontecimentos para as demais. Gabi achou aquela percepção de sua amiga fantástica e passou a delatar todos os preparativos para a festa do dia 8 de março de 2012, em homenagem às mulheres. Seu coordenador, ao ter conhecimento dos fatos, a convocou no período da tarde para sua sala:

Ele pegou e disse assim: ‘por que que você falou lá dentro da sala de aula o que aconteceu para as meninas, que era surpresa?’ Eu peguei e disse assim: ‘ora, fulano [coordenador], eu falei porque você colocou a menina infiltrada dentro da sala lá com os meninos’. Ele disse: ‘você é um rapaz, tire da sua cabeça que você é mulher porque você não é mulher’. Ele deixou bem claro, ‘você não é mulher, nem que você fosse operada [transgenitalização] você ainda não era mulher, nem que no seu RG tivesse lá o seu nome feminino e sexo feminino você não era mulher, porque você não nasceu mulher, porque você não teve a juventude de mulher, porque sua criação toda não foi feminina, você tá começando a ser feminina agora, e mesmo assim você não é mulher.

A interpretação deste coordenador distorce toda a teoria de gênero, que é uma categoria simultaneamente social e biológica. Assim, relata Durval Muniz³⁸ em seu artigo “Máquinas de fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças:”

Desde pelo menos os anos sessenta do século passado, o movimento feminista, e com ele as teóricas que fundaram os estudos de gênero, que instituíram esta categoria para a análise das relações sociais e, notadamente, para estudar a relação entre os sexos, vêm buscando desnaturalizar as categorias do feminino e do masculino, mostrando-as como construtos sociais e culturais. Ninguém nasceria masculino ou feminino, mas se tornaria masculino ou feminino sempre de acordo com as

³⁸ ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. *Máquina de fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças*. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/artigos/maquina_de_fazer_machos.pdf>.

definições e as modelizações que uma dada sociedade e uma dada cultura dão para estes conceitos, para a própria materialidade do corpo.

Para o antropólogo, para o cientista social, para o educador da pedagogia *queer* e, principalmente, para as travestis, os pares de cromossomos não têm um valor determinista, o corpo de nascimento não é, necessariamente, o que determina “o ser”. As relações sexuais, o coito, a fecundação, a gravidez e o parto são apenas o engatinhar da vida, não são a vida completa, são apenas os primeiros passos, o troféu e o pódio, são a linha de partida e não o caminho ou a linha de chegada. O percurso e a forma de caminhar são construídos por antecipação, os treinadores vão incutindo na cabeça dos corredores um ideal de corrida e a torcida cobra que esse ideal seja cumprido. Mas no meio do caminho a farda pode ser rasgada e o fardo (da obrigação) pode ser ignorado, o percurso pode perder o curso e a vida pode mudar de direção. Os atalhos (que pareciam não existir) podem se transformar em linhas de fuga. Diz Bento (2011, p.551):

As experiências de trânsito entre gêneros demonstram que não somos predestinados a cumprir os desejos de nossas estruturas corpóreas. O sistema não consegue a unidade desejada. Há corpos que escapam ao processo de produção dos gêneros inteligíveis e, ao fazê-lo, se põem em risco porque desobedeceram às normas de gênero, ao mesmo tempo revelam as possibilidades de transformação dessas mesmas normas. Esse processo de fuga do cárcere dos corpos-sexuados é marcado por dores, conflitos e medos. As dúvidas “por que eu não gosto dessas roupas? Por que odeio tudo que é de menina? Por que tenho esse corpo?” levam os sujeitos que vivem em conflito com as normas de gênero a localizar em si a explicação para suas dores, a sentir-se uma aberração, uma coisa impossível de existir.

Neste contexto, o fato de saírem da rota, de mudarem de caminho faz as travestis pagarem um preço muito alto; são perseguidas por parte da sociedade, são estigmatizadas como corredoras incapazes, como homens que substituíram o pênis e o tênis pelo salto alto, trocando a pista de corrida pela pista de dança ou por uma esquina qualquer. Elas não aceitaram o trajeto oficial, sonharam, inclusive, com seus próprios caminhos e com seus pódios, mas foram violentamente cooptadas para outras pistas que foram e que são oficializadas como “espaço travesti”, as pistas de dança, as pistas do teatro, as pistas do desfile, as pistas da rua, as pistas da prostituição.

A pista oficial que foi planejada antes do nascimento é a normal; as pistas não oficiais são anormais. É o discurso da normalidade e da anormalidade criando clichês. Para a maioria das pessoas, a prostituição é anormal, mas no caso da travesti é uma anormalidade que se transforma em normalidade, é uma norma social que coloca a travestis na margem, que

a transforma em marginal, que transforma o garotinho (lá do início da corrida) que aparentemente tinha tudo em uma travesti que oficialmente não tem nada, que não tem família, emprego, casa, escola, igreja, amigos, espaço, direitos, a não ser o direito de estar na esquina e no bordel.

O clichê da prostituição, as imagens e os discursos cristalizados, as famosas estatísticas sociais que alimentam os programas de saúde, as reportagens policiais e as exibições do YouTube (rede social de divulgação de vídeos), que causam medo e geram piadas preconceituosas, não condizem, de fato, com as definições que a maioria dos(as) alunos(as), professores(as) e gestores(as) escolheram. A prostituição foi indicada por apenas 7,01% dos(as) alunos(as) e 0% de professores(as) e gestores(as). Essa porcentagem vai de encontro à representação oficial das travestis que circula nos meios de comunicação e que é reproduzida por intelectuais e cientistas do Brasil e do mundo. Para Silva (2007, p.63), “a travesti é fruto histórico do asfalto e das grandes aglomerações urbanas”, mas não se limita a este contexto, algumas ganham visibilidade social através da rua, embora estejam, ou possam estar, em outros espaços. Para Silva (2007, p.29), o universo oficial das travestis não é restrito:

O termo travesti se aplica a um universo complexo e heterogêneo composto de intelectuais, artistas, prostitutas, transformistas ou transexuais. Esse rico universo comporta, inclusive, descontinuidades irreconciliáveis. Transformistas que não toleram travestis, travestis que negam a autenticidade do transformista, artistas que desprezam os travestis de rua – ou de pista, como mencionou um deles [...] É claro que há travestis que não se prostituem. E, muito provavelmente, o travesti que pratica a prostituição deve representar uma minoria insignificante no universo maior dos que praticam o travestismo. E há inúmeras outras possibilidades de viver a experiência travesti, inclusive mantendo a heterossexualidade. Travesti pode ser heterossexual. O caráter segregado e discreto dessas experiências majoritárias, no entanto, confere a elas um sentido quase infra-social. É a partir do travesti que se expõe, seja na rua, seja no palco, que a sociedade mais abrangente toma contato e lida com o fenômeno. E é particularmente a partir do contato na rua que o travesti penetra no cotidiano da sociedade.

Como podemos perceber, o autor reconhece que a travesti pode ocupar outros espaços e construir outras subjetividades, mas analisa a vida das entrevistadas com base na prostituição, ou seja, “entre o espelho e a rua”. Da mesma forma que Hélio Silva, Dom Kulick (2008 p. 157) analisa a travesti com base no sexo, no gênero e na prostituição:

Travestis vêem a prostituição como um trabalho e consideram-se profissionais. Embora normalmente refiram-se a si mesmas como “prostitutas”, ou algumas vezes, em tom jocoso, chamem umas as outras de “putas”, em determinados contextos formais – uma entrevista a um jornal, por exemplo – elas costumam designar-se “profissionais do sexo”. As travestis usam a palavra “prostituição” para denotar seu ofício, mais na fala corriqueira e entre si, é mais comum que usem os termos “trabalho” ou “batalha” (esta última é uma gíria freqüentemente utilizada no Brasil para designar trabalho) e chamam os homens que compram os seus serviços sexuais de “clientes” ou “fregueses”, entre outros termos menos neutros.

Quando elas saíam da rota, quando refizeram o trajeto e a trajetória, não queriam essas pistas (apenas), elas queriam suas próprias veredas, que são muitas, e que divergem ou convergem da/com a rota oficial; elas queriam, por atalho, poder chegar aos pódios, inclusive ao pódio que é entendido como original. No entanto, para a sociedade de modo geral, a travesti não pode sair da rota e ser nômade, ou ela segue o caminho, ou se perde. Por mais que ela insista que há vários caminhos, a sociedade vai colocá-la à margem e oferecer os atalhos; posto que ela não aceitou o trajeto oficial, não vai ter, oficialmente, o direito de construir veredas ou estradas carroçais. É isso que chamamos de (des)caminho(s), quando analisamos os conceitos dos intelectuais da academia e das inúmeras definições dos participantes da pesquisa – alunos(as), professores(as) e gestores(as) –, percebemos que as identidades travestis estão no limbo, entre o normal e o anormal.

Para a maioria dos participantes da pesquisa, travesti é anormal, é um monstro que está contra a lei da natureza, que rompe com os padrões hegemônicos que foram estabelecidos e sustentados pelo disciplinamento e controle do humano. Para Foucault (2002, p.79), o monstro, ou melhor dizendo, a representação social do monstro, é:

[...] misto de dois reinos, reino animal e o reino humano: o homem com cabeça de boi, o homem com pés de ave – monstros. É a mistura de duas espécies, é o misto de duas espécies: o porco com cabeça de carneiro é um monstro, è misto de dois indivíduos: o que tem duas cabeças e um corpo, o que tem dois corpos e uma cabeça, é um monstro. É o misto de dois sexos: quem é ao mesmo tempo homem e mulher é um monstro [...] Para que haja monstrosidade, essa transgressão do limite natural, essa transgressão da lei-quadro tem de ser tal que se refira a, ou em todo caso questione certa suspensão da lei civil, religiosa ou divina. Só há monstrosidade onde a desordem da lei natural vem tocar, abalar, inquietar o direito, seja o direito civil, o direito canônico ou direito religioso.

Desta forma, a travesti sendo identificada como anormal, um monstro, passa a ser indesejada, uma ameaça à ordem, à moral e aos bons costumes, sendo vítima de violência de diversas formas, física, verbal e/ou psicológica. Tal violência é justificada como uma forma

correta e justa de tentar corrigir esta anormalidade, pois para seu bem é melhor assumir sua identidade sexual genética (natural). A pressão é tão grande que muitas acabam, forçadamente, entrando neste jogo, outras se matam e algumas resistem na luta. As que resistem ainda serão conduzidas a um comportamento previsível, como descreve Guatarri & Suely Rolnik (2005, p.52):

Tudo o que é do domínio da ruptura, da surpresa e da angústia, mas também do desejo, da vontade de amar e de criar, deve se encaixar de algum jeito nos registros de referências dominantes. Há sempre um arranjo que tenta prever tudo o que possa ser da natureza de uma dissidência do pensamento e do desejo. Há uma tentativa de eliminar aquilo que eu chamo de processos de singularização. Tudo o que surpreende, ainda que levemente, deve ser classificável em alguma zona de enquadramento, de referência. Não somente os professores, mas também os meios de comunicação de massa (os jornalistas, em particular), são muito dotados para esse tipo de prática.

A reconstrução da moral greco-romana que Foucault propõe em “O uso dos prazeres” (1984) e “O cuidado de si” (1985) mostra um tipo de relação do homem consigo mesmo que não se baseia nem na universalidade de um fundamento, nem em uma reflexão sistemática sobre o sujeito como algo preexistente. Na moral grega, ainda segundo Foucault, respeita-se o caráter individual da conduta: a escolha do modo de vida é uma questão pessoal, e essa elaboração, trabalhada sobre a própria vida, apoia-se em uma série de técnicas que não tem caráter normativo nem pretende organizar-se em forma de código.

Enquanto modo de experimentação, a estética da existência propõe colocar à prova tanto os limites impostos à experiência como a própria condição de sujeito que os próprios limites constroem. A crítica permanente da época histórica e do próprio eu se apresenta ao mesmo tempo como um deslocamento de limites e como prática de si. Ao enfatizar o caráter de prática da ética, prática de liberdade (FOUCAULT, 1994b, p. 711), o sujeito será, por fim, objeto de preocupação, de trabalho. Não há de ser somente visualizado, mas configurado segundo escolhas individuais e critérios de estilo com ênfase na liberdade. Tal ideia está ligada diretamente com a educação que os sujeitos têm acesso. Legal e ideologicamente, a educação tradicional deve formar os educandos com liberdade e igualdade de condições em um ambiente de pluralidades culturais, conforme consta no artigo 206 da Constituição da República Federativa do Brasil, citado na introdução deste trabalho.

Segundo Foucault (1993), o discurso jurídico e as leis não mais simbolizam o poder de maneira mais ampla; este extrapolou seus limites a partir do século XVIII, criando

novas tecnologias de dominação. Nós somos controlados e normatizados por múltiplos processos de poder. Essa visão do poder também é vital para uma história da sexualidade.

Dizendo poder, não quero significar “o poder”, como um conjunto de instituições e aparelhos garantidores da sujeição dos cidadãos em um estado determinado. Também não entendo poder como um modo de sujeição que, por oposição à violência, tenha a forma de regra. Enfim, não o entendo como um sistema geral de dominação exercida por um elemento ou grupo sobre o outro e cujos efeitos, por derivações, atravessem o corpo social inteiro. A análise em termos de não deve postular, como dados iniciais, a soberania do Estado, a forma da lei ou a unidade global de uma dominação; estas são apenas e, antes de mais nada, suas formas terminais. Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de 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 hegemonias sociais. (FOUCAULT, 1993, p. 88-89).

No pensamento de Foucault, o poder provém de todas as partes, em cada relação entre um ponto e outro. E tais relações são dinâmicas, móveis e mantêm e destroem grandes esquemas de dominação. Como em todas as sociedades, as hierarquias sexuais e as noções de gênero se relacionam intimamente com as hierarquias de poder na sociedade e na escola, mesmo presentes de forma subjetiva.

A subjetividade para Foucault (1993) é uma forma, mas essa forma é simultaneamente desfeita por processos de subjetivação; enquanto a forma-sujeito é captada pelos saberes e poderes, a subjetivação é um excesso pelo qual a subjetividade mantém uma reserva de resistência ou de fuga à captação de sua forma. Em todo caso, a subjetividade é um processo que participa da potência de diferenciação do corpo, corpo ativo ou transformacional. A subjetividade está em posição de vigia ou de contrapeso, em função da alegada mitigação do corpo, com relação aos modos de subjetivação e as práticas de si.

É neste meio de subjetividades do corpo que a educação acaba por tentar disciplinar as travestis de uma forma que vai contra sua liberdade, fazendo um sujeito que se sente, veste e age como mulher ser tratado como homem ou o contrário. “A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade” (Bento, 2011, p. 555). Dessa forma, como conviver em um ambiente no qual você não pode ser você? Tendo de se negar o tempo todo por conta das normas

disciplinares, sendo estas, muitas vezes, invisíveis, por serem reproduzidas historicamente como naturais? Neste sentido escreve Guatarri & Rolnik (2005, p. 16):

Muitas vezes não há outra saída. É que quando na desmontagem, perplexos e desparamentados, nos fragilizamos a tendência é adotarmos posições meramente defensivas – por medo da marginalização na qual corremos o risco de ser confinados quando ousamos criar territórios singulares, independentes de serializações subjetivas; por medo de essa marginalização chegar a comprometer a própria possibilidade de sobrevivência (um risco real). Acabamos muitas vezes reivindicando um território no edifício das identidades reconhecidas: em dissonância com nossa consciência e seus ideais, tornamo-nos então os próprios produtores de algumas sequencias da linha de montagem do desejo.

Temendo este retrocesso em sua “adequação feminina”, muitas travestis se mantiveram e se mantêm distantes do espaço escolar, como as interlocutoras Sara e Geuda, que após se transformarem abandonaram a escola por serem cobradas a assumir uma identidade reconhecidamente masculina, enquanto outras se assujeitam às imposições que as tornam normais e/ou iguais perante os demais.

Por trás desta frase: “É uma pessoa normal como qualquer outra pessoa da sociedade”, escondem-se os conceitos de normalidade e anormalidade, de igualdade e desigualdade, de unidade e de diferença. Como nossa sociedade está acostumada a pensar a partir da dualidade conceitual, uma pequena fração dos(as) participantes – alunos(as), professores(as) e gestores(as) – expressa a intenção de romper com a ideia de que a travesti é um monstro, de que as diferenças são anormais e de que os seres que perambulam pela margem da ordem seriam inferiores, mas a forma que encontram para fazer isso é exatamente negando a diferença, é trazendo a margem para o centro e transformando o diferente em igual.

3.3 Identidades em Trânsito: uma (Con)Fusão de Conceitos

[...] a concepção de uma identidade sexual binária ou “bimórfica” – onde cada qual deve se acomodar do lado dos homens ou das mulheres, segundo o sexo biológico – foi, especialmente nos últimos anos, fortemente colocada em questão, uma vez que a identidade sexual de um indivíduo pode mudar no curso de sua vida e os transexuais ou transgêneros são o exemplo vivo de tal modificação (VALE, 2005, p. 65).

As travestis, da mesma forma que as transexuais, carregam, por assim dizer, os fenótipos de uma nova e moderna estética corporal, são imagética e afetivamente femininas. Mas transportam também os genótipos de sua ambiguidade, são biologicamente masculinas e

femininas. Não existe um padrão. Em momentos específicos, podem agir dentro do modelo afetivo que convencionamos chamar de masculino e, em outros momentos, podem agir de forma oposta, no feminino.

Elas jogam com essas normas, desviam os signos que lhes são correspondentes, fazem uma espécie de “erotismo da ambiguidade”, podem ser, ao mesmo tempo, femininas e masculinas, heterossexuais e homossexuais, bissexuais e “plurissexuais”. Como diz Louro (2003, p. 48):

O grande desafio talvez seja admitir que todas as posições podem se mover, que nenhuma é natural ou estável e que mesmo as fronteiras entre elas estão se desvanecendo. A não nitidez e a ambiguidade das identidades culturais podem mesmo ser, às vezes, a posição desejada e assumida – tal como fazem, por exemplo, muitos jovens homens e mulheres ao inscrever em seus corpos, propositalmente, signos que embaralham possíveis definições de masculinidade e de feminilidade. Os corpos, como bem sabemos, estão longe de ser uma evidência segura das identidades! Não apenas porque eles se transformam pelas inúmeras alterações que o sujeito e as sociedades experimentam, mas também porque as intervenções que neles fazemos são, hoje, provavelmente mais amplas e radicais do que em outras épocas. Realizamos todos um investimento contínuo sobre nossos corpos: através de roupas, adornos, perfumes, tatuagens, cosméticos, próteses, implantes, plásticas, modelagens, dietas, hormônios, lentes... Tudo isso torna cada vez mais problemática a pretensão de toma-los com estáveis e definidos. Tudo isso torna cada vez mais impossível a pretensão de toma-los como naturais. (p. 48).

É possível que essa instabilidade proporcione na sociedade a dificuldade de identificar, pois ficam procurando uma face única, como se fosse possível “jogar” a travesti para o alto e definir se é “cara” ou “coroa”. O que incomoda aos participantes da pesquisa não é só a travesti em si, é o paradigma que ela representa, não é por causa de sua vida trans (apenas), é pela vida das outras pessoas que aparentemente são fixas; o medo maior não são os indivíduos que estão em trânsito, são os indivíduos que estão cristalizados, que podem, uma hora ou outra, perceber que também têm várias faces, por mais que sejam ocultas ou não potencializadas.

Ao incorporar-se a um espaço majoritariamente heterossexual, as diversas sexualidades “minoritárias” mencionadas promovem “choques culturais” e, conseqüentemente, estabelecem táticas de sobrevivência e sociabilidade. Quando estamos em sociedade, convivendo com pessoas, com grupos, com animais e com plantas diferentes, temos a necessidade de classificar, de nomear, de mapear, de construir uma categoria abstrata que possa aproximar as diferenças por semelhanças, que possa criar um grupo e definir a sua

identidade. Essa categoria, que é uma construção social, pode, em alguns momentos, ser usada para se contrapor a outras; é assim que acontece na escola, a heteronormatividade é usada como referencial para explicar as outras afetividades aglutinadas em torno de um prefixo (homo) que, dependendo do sufixo (ismo), pode se transformar em um preconceito clínico (homossexualismo), que pode “transformar os diferentes em iguais” (entre si) e os supostos iguais em desiguais (quando comparados com os outros).

É um equívoco falar em “diferença ou diversidade no ambiente escolar” como se houvesse o lado da igualdade, onde habitam os/as que agem naturalmente de acordo com os valores hegemônicos e os outros, ou diferentes. Quando, de fato, a diferença é anterior, é constitutiva dessa suposta igualdade. Portanto, não se trata de “saber conviver”, mas considerar que a humanidade se organiza e se organiza e se estrutura na e pela diferença. Se tivermos essa premissa evidente, talvez possamos inverter a lógica: não se trata de identificar “o estranho” como “o diferente”, mas de pensar que estranho é ser igual e na intensa e reiterado violência despendida para se produzir o hegemônico transfigurado em uma igualdade natural. Quando compreendemos a produção das identidades de gênero marcada por uma profunda violência, passamos a entender a homofobia enquanto uma prática um valor que atravessa e organiza as relações sociais, distribui poder e regula comportamentos, inclusive no espaço escolar. (BENTO, 2011, p. 556).

É assim que acontece no jogo das comparações e na armadilha do binarismo extremista. Quando as pessoas são convidadas a classificar os costumes sexuais que se encontram à margem, elas o fazem, inicialmente, por analogia, comparando com o sistema normativo socialmente aceito, e por simplificação utilizando aspectos dessa sociabilidade para disseminar generalizações, criando estereótipos e clichês que podem ser usados para classificar os outros.

Definições e classificações foram descritas de forma semelhante nas três escolas onde percebi as seguintes variações indicadas nos questionários:

“[Travesti-Transsexual] É uma pessoa que nasce com um sexo e quer ser de outro, como um menino que nasce menino e quer ser menina ou ao contrário” (aluno de Fortaleza). “É um homem que gostaria de ser mulher. É uma mulher que gostaria de ser homem” (aluno de Russas). “É uma pessoa que fantasia ser de outro sexo, sexo diferente do seu” (professora de Russas). “É uma pessoa que nasce com um sexo e quer ser de outro, então se transforma” (aluna de Tabuleiro do Norte). “É uma pessoa do sexo masculino que deseja ser do sexo feminino” (professora de Tabuleiro do Norte). “É uma pessoa que deseja ser do sexo oposto” (professora de Fortaleza). “Indivíduo não satisfeito com seu gênero biológico e que deseja altera-lo” (gestor e gestora de Fortaleza). “[Travesti-Homossexual] É apenas mais um ser humano igual aos outros só que com um gosto diferente

de gostar do mesmo sexo” (aluna de Russas). “É uma pessoa que gosta do mesmo sexo e pra mim é uma coisa normal.” (aluna de Tabuleiro do Norte).

Os conceitos ganharam pesos e medidas diferentes, um foi mais indicado do que o outro, mas independentemente da quantidade é importante perceber que existe uma relação implícita que não se encontra nos números e que ultrapassa as linhas, está nas entrelinhas do texto.

As duas definições, que percentualmente e textualmente estão distantes, podem ser usadas para mostrar que uma parte dos participantes não consegue diferenciar as categorias sociais que convencionamos chamar de travesti, transexual e homossexual.

Segundo Pelúcio (2009), para responder à pergunta “Quem são as travestis?”, se faz necessário “seguir por muitas trilhas, perseguir códigos-territórios, fixar-se nesses corpos que não cansam de ser nômades”. Neste sentido, o corpo da travesti não pode ser visto no singular; o que parece ser o mesmo é diferente, e os conceitos não dão conta da diversidade e das singularidades, que acabam sendo enquadradas em uma forma fixa identificada como travesti.

[...] para se dar conta da repetição, invoca-se a forma do idêntico no conceito, a forma do Mesmo na representação se diz de elementos que são realmente distintos e que, todavia, têm, estritamente, o mesmo conceito. A repetição aparece, pois, como uma diferença, mas uma diferença absolutamente sem conceito e, neste sentido, uma diferença indiferente. (DELEUZE, 2006, p. 38).

Existe nas travestis um elemento em comum que se encontra na reprodução do feminino ou masculino em seu corpo, mas existem particularidades variáveis, e neste meio encontramos as diferenças no mesmo. Como lembra Vale (2005, p. 65), as travestis “não contestam o seu sexo biológico”, elas “são anatomicamente do sexo masculino” e representam “uma mulher-signo de uma feminilidade fatal” (p. 14). As frases: “é uma pessoa que nasce com um sexo e quer ser de outro”, “como um menino que nasce menino e quer ser menina”, “insatisfeitas com seu sexo biológico” e “deseja modificá-lo” não fazem alusão às travestis, e sim especificamente às transexuais, que parecem com as travestis, mas que possuem suas particularidades. “As transexuais contestam o sexo anatômico e recorrem à cirurgia para readequar o sexo biológico ao gênero ao qual se identificam” (Vale, 2005, p. 67).

As travestis e as transexuais “adotam nomes, roupas, penteados, maquiagem e pronomes de tratamento femininos”, além de consumirem hormônios femininos e silicone

industrial, mas “as travestis não se definem (apenas) como mulheres.” (KULICK, 2008, p. 22).

As transexuais, da mesma forma que as travestis, também desejam homens, mas, na condição de mulheres, elas podem também desejar outras mulheres, podem ser lésbicas. As travestis, por outro lado, não são, isoladamente, homens ou mulheres, são homens e mulheres, não existe uma fronteira fixa, podem desejar e sentir afetos por homens e por mulheres, por travestis e por transexuais. Quando os participantes indicam que as travestis são pessoas “que gostam do mesmo sexo”, estão deslocando a travestilidade para o campo da masculinidade, está definindo a sexualidade através da genitália.

Essa ideia de “mesmo sexo” não corresponde à realidade, pois algumas travestis podem, em determinadas ocasiões, sentir atração sexual por pessoas do sexo masculino, independente de serem homossexuais, heterossexuais, bissexuais ou assexuados, como detectei na entrevista em profundidade com a interlocutora Raquel.

LUMA: *Você fica só com homens supostamente heterossexuais ou você fica com gays, com travestis, com mulheres?*

RAQUEL: *Eu já fiquei, toda festa que eu vou eu sempre fico com muito gay, já fiquei com uma lésbica, mas com travesti eu nunca fiquei não.*

LUMA: *E você acha que rolaria com travesti?*

RAQUEL: *Por mim... (balança várias vezes a cabeça para cima e para baixo sinalizando positivamente)*

LUMA: *Então, pra você tanto faz?*

RAQUEL: *Tanto faz! Se eu falar: ‘gostei’, eu fico e pronto.*

LUMA: *Não importa o corpo, a aparência ou qualquer coisa?*

RAQUEL: *Não.*

LUMA: *E rolaria tudo?*

RAQUEL: *Tudo.*

LUMA: *Então, o que te atrai numa pessoa?*

RAQUEL: *Pra mim, depende mais do momento, porque tem pessoas que numa festa eu ficaria e, se fosse numa ocasião normal, eu não ficaria.*

LUMA: *Eu entendo, e isso não te constrange, por exemplo, você ser uma travesti e ficar com uma mulher?*

RAQUEL: *Não.*

LUMA: *Você transita por todas as identidades.*

RAQUEL: *Sim.*

LUMA: *Você faz o papel de homossexual, bissexual, heterossexual? Você faz o papel de todas as formas?*

RAQUEL: *Ah! Eu acho que a gente que tá nesse ramo, a gente tem que ser tudo, ativo, passivo, versátil, o que for.*

Nesse caso, a travesti tem aspectos de homossexualidade, assim como pode ter aspectos de heterossexualidade e, conseqüentemente, de bissexualidade. Quando os informantes dizem que as travestis são pessoas “que gostam do mesmo sexo”, estão confundindo as travestis com os homossexuais e os homossexuais com as travestis. Os

homossexuais, que são conceitualmente homens que sentem atrações sexuais e afetivas por pessoas do mesmo sexo, podem futuramente ser bissexuais ou travestis, mas nem todo homossexual se torna travesti e nem toda travesti se identifica como homossexual.

A confusão conceitual faz parte do contexto histórico “pós-modernidade” (fim do século XX e início do século XXI), em que os conceitos e as definições não são fixos, onde os “sujeitos pós-modernos” não se limitam aos territórios e buscam o êxodo, a migração, a saída, o fluxo, a intinerância. Mas essa confusão conceitual faz parte também do desconhecimento e/ou do preconceito que torna igual, generaliza, simplifica e torna, ou pelo menos tenta tornar, homogênea a diversidade de vivências de gays, lésbicas, travestis, transexuais, transformistas e intersexuais, que passam a ser vistas de forma homogênea.

É preciso reconhecer as diferenças, a primeira “honestidade científica” é essa. Não podemos, de forma alguma, homogeneizar a diversidade sexual das pessoas, não existe um padrão absoluto, a própria heterossexualidade carrega dentro de si uma multiplicidade sexual. Não existe uma forma universal de ser homem, de ser mulher, de ser gay, de ser lésbica, de ser travesti, de ser transexual, de ser assexuado, de ser intersexual, de ser transformista, de ser bi ou plurissexual. É preciso entrar no “jogo das identidades” para perceber que não há apenas uma, duas ou três identidades, que cada identidade tem suas particularidades e que uma mesma pessoa pode se identificar com pessoas, grupos ou valores diferentes. Como afirma Louro (1999, p. 12):

Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpretação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergências ou até contraditórias. Somos sujeito de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais.

É necessário pensar além das identidades, a segunda “honestidade científica” é esta, perceber que os conceitos não dão conta da realidade, que são, no mínimo, ferramentas discursivas que podem, ou não, ajudar neste trabalho. Os corpos, da mesma forma que os conceitos, não dizem tudo; por mais que sejam o palco e o atelier das identidades, não são uma “verdade absoluta”. As roupas que vestimos, os artefatos que usamos, as leituras que fazemos, os sotaques que falamos, as comidas que comemos, o dinheiro que gastamos, o

filme a que assistimos, a música que ouvimos, a genitália que temos, tudo pode ser como uma miragem. Não é possível dizer quando essas embalagens, que rotulam e classificam o corpo, representam, de fato, os segredos mais íntimos.

Os corpos, como observa Louro (1999, p. 15), “não são tão evidentes, como parecem. Nem as identidades são uma decorrência direta das ‘evidências’ dos corpos”. Quando olhamos por esse ângulo, percebemos que as definições dos participantes dessa pesquisa poderiam, pelo menos em parte, estarem corretas; uma pessoa que anatomicamente é travesti pode psicologicamente ser transexual, e querer retirar o pênis para se transformar, fisicamente, em uma mulher trans. Mas não podemos fazer disso uma regra. Uma travesti que perde o pênis por motivo de doença ou de acidente, por exemplo, pode transformar sua anatomia para ser transexual, mas psicologicamente queria ser travesti. Pode inclusive fazer operação por vontade própria e se arrepender depois, correndo o risco de ficar traumatizada ou até cometer suicídio.

Um homossexual ou um heterossexual que rotineiramente veste um tipo de indumentária que convencionamos chamar de masculina pode ocultamente desejar as vestes de uma travesti ou a cirurgia de uma transexual. Em termos de intimidade, ele é psicologicamente travesti ou transexual, mas fisicamente está travestido de homossexual ou de heterossexual. É o inverso da travesti convencional. Em vez de moldar o corpo para expor seus desejos mais íntimos, ele molda o corpo para esconder seus mistérios.

Segundo Vale (2005, p. 15), “O travestismo é também passagem de um limite, travessia de uma fronteira ou, no sentido etimológico do termo travestismo, uma fronteira visível aos olhos de todos”, mas essa classificação não comporta as pessoas que se travestem para se esconder, as cenografias e os figurinos desses atores não servem apenas para ultrapassar as fronteiras ou para passar dos limites, eles servem também para definir as fronteiras e delimitar os territórios. Entretanto, independentemente do caso, não podemos ignorar o conjunto de representações sociais construídas em torno do corpo. Para Louro (1999, p. 15):

[...] treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam.

Tanto a travesti identificada pela sociedade como o travesti que se traveste de heterossexual ou de homossexual para se esconder constroem identidades através do corpo; a

primeira, mais conhecida, constrói sua feminilidade com base nas representações das mulheres; o segundo, menos conhecido, constrói sua identidade com base nas representações masculinas, negando sua feminilidade, que fica presa e engaiolada.

Essa metáfora, em última hipótese, poderia ser usada para justificar a confusão dos(as) participantes – alunos(as), professores(as) e gestores(as) – ao reproduzirem definições. Mas a confusão das definições de identidade não tem o mesmo sentido da frase “identidade com fusão de definições”, as diversas definições que aparecem nos questionários não têm o sentido de fusão de ideias ou reinterpretação de conceitos, a descrição dos participantes se baseia em uma generalização: todo mundo que não partilha da heterossexualidade é homossexual ou, em seus próprios termos, é “viado”.

É por isso que é tão complicado definir o número de travestis nas escolas. Uma parte dos(as) gestores(as) – coordenadores(as) e diretores(as) – não sabe identificá-las e confundem-nas com os gays efeminados, os quais possuem características que convencionamos chamar de femininas, mas que não se sentem ou se intitulam travestis. Por outro lado, um(a) diretor(a) ou coordenador(a) que conhece o conceito pode ignorar as travestis que não se vestem com roupa feminina, que estão travestidas de heterossexuais ou de homossexuais, mas que se sentem travestis.

4 HIERARQUIA, DISCIPLINA E PANOPTISMO: UMA CARTOGRAFIA DO ESPAÇO ESCOLAR

A escola, como a maioria das instituições sociais, é um constructo de cimento e sonhos, é uma mistura de materiais de construção, como cal, tijolo, água e mãos hábeis e/ou cérebros ágeis, como é o caso de um pedreiro, de um servente ou de um professor, que são expertos na arte e na técnica de construção, são especialistas em fazer paredes e construir portas, em levantar e/ou derrubar monumentos. Os professores por sua vez também podem se especializar em escrever cartografias e mapeamento de desejos mais íntimos, são mestres de obras e, principalmente, de pessoas, são construtores e construtoras de identidades, são “acimentadores” e “acimentadoras” de subjetividades.

A escola delimita espaço. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos fazem sentido, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. (LOURO, 1997, p. 58).

Contudo, a geografia que vemos em cada prédio, a organização dos alicerces, a gramática dos espaços e a ortografia das repartições não obedecem, com exclusividade, ao rigor dos pedreiros ou dos professores do presente. É possível que a lógica seja inversa: são os professores, os gestores, os pedreiros, os serventes, os secretários de educação, os prefeitos, os governadores, os arquitetos e os mestres de obras que obedecem à lógica do controle e da disciplina, o que antecede, e muito, os séculos XX e XXI. A divisão geométrica e o esquema geográfico da escola são influenciados por saberes, por valores, por ciências, por pedagogias e por poderes que não se limitam aos interesses da sociedade contemporânea. Os conceitos e os preconceitos que levantaram são como estátuas de cimento, como máscaras de concreto, que podem servir de monumento e de glorificação.

Para Lombardi & Andreotti (2010), a organização escolar e a gestão escolar não estão isoladas, estão inseridas em um “todo social, econômico e político”, estão, em outras palavras, “em um constante processo de transformação, acompanhando a produção da existência dos homens, de seu modo de produção”. Quando o modo de produção sofre alguma transformação, “suas mudanças também são acompanhadas por toda a organização social, jurídica e política”, que, uma hora ou outra, mais cedo ou mais tarde, respingam na educação. Para os autores (p. 21-22): “É o modo de produção da vida material (e podemos incluir

também a produção da subjetividade) que torna possível a forma da organização da vida social, inclusive a escola e sua administração.”

A Pedagogia Jesuítica oriunda do Brasil Colônia, por mais antiquada que possa parecer, foi a primeira experiência que os colonizadores tiveram em termos de educação. É óbvio que os índios tinham seus referenciais de aprendizagem e que as tribos possuíam estratégias educativas que não conhecemos. No entanto, partindo das reflexões do livro, percebemos a importância dos regimentos, “primeiro esboço de uma política educacional para a nascente colônia” e do *Ratio Studiorum*, um “código de ensino” ou um “estatuto pedagógico composto por um conjunto de regras” que envolvia a organização e a administração escolar, a pedagogia e, conseqüentemente, a “observância estrita da doutrina católica”. O *Ratio* é uma espécie de manual que “contém orientações detalhadas quanto à hierarquia a ser respeitada; a responsabilidade de cada um dos membros da Companhia bem como às funções a serem desempenhadas por eles e ainda orientações que diz respeito às condutas.” (FONSECA & MENNARDI, 2010, p. 33-34).

Esse manual de administração era composto por um trinômio que incluía os verbos “estudar, repetir e disputar”, práticas pedagógicas “que remetem à escolástica medieval”, que era “sinônimo de catequese e evangelização” (p. 35). A hierarquia da época fazia com que surgisse uma pirâmide que incluía no topo o papa e o Provincial Geral, que ficavam em Roma, e os alunos (que podiam ser os índios ou os descendentes dos colonizadores), que ficavam na base da pirâmide educacional (p. 35-39).

Quando olhamos para a estrutura de uma escola, quando analisamos sua planta ou sua maquete, quando vemos seus projetos político-pedagógicos e seus regimentos internos, percebemos que a política externa (do macro) está presente. Quando paramos para pensar no “currículo oculto”³⁹ ou no currículo cotidiano, quando analisamos as relações interpessoais e as estruturas de poder, percebemos que o arquétipo do rei e do papa estão vivos, que a representação piramidal da hierarquia, a ideia do mando e do desmando continua firme, a ideia de reitoria, de prefeitura e de administração colonial, o paradigma do poder centralizado, a onipotência do trono, a ideia de realeza, de santidade, de magnificência, de monarquia ou de

³⁹ “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes [...] O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que as crianças e jovens se ajustem de forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas, e portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. O currículo oculto ensina em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo. [...] Mas recentemente, nas análises que consideram também as dimensões do gênero, da sexualidade ou da raça, aprende-se, no currículo oculto, como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia.” (SILVA, 2007, p. 78-79).

sangue azul não é coisa do passado, está presente em muitas escolas do Brasil e, conseqüentemente, do Ceará.

É nesse sentido que podemos ver na escola o simbolismo da cidade e da colônia, o espaço visto como sinônimo de domínio e de dominação, como palco de hierarquias (reais e simbólicas) que ajudam a legitimar a autoridade e o autoritarismo do chefe e, no outro extremo, a subordinação dos súditos (alunos e professores). Mas não estamos falando somente de hierarquia, estamos falando de maniqueísmo; é uma pedagogia do bem e do mal, do certo e do errado, uma educação bipolar que envolve a catequese e suas formas de proteção, de salvação e, conseqüentemente, de destruição.

A escola ensina ou se propõe a ensinar uma programação de conteúdos e de valores morais, se apresenta como portadora de boas intenções, fala em nome de Deus e da família, em nome do rei ou do Estado, em nome do progresso e da civilização. A interlocutora Gabi no primeiro dia de aula foi analisada pela diretora da escola dos pés à cabeça, incluindo suas unhas grandes e pintadas de cor vermelha:

Ela não falou nada, ela só pegou aqui a minha mão, olhou e jogou. Aí eu fiquei assim: 'aham!' [expressão de espanto facial]. Aí, mesmo assim, eu fui pro banheiro, aí terminou o intervalo e fui pra sala. Com meia hora que eu fui pra sala, ela manda me chamar [...] Ela perguntou o que significava aquilo nas minhas unhas. Aí, eu: 'não, é porque eu gosto de pintar e tudo mais'. Ela pegou, insinuou que eu estava pintando pra chamar atenção dos colegas de classe. Eu disse que não era isso, que eu não tinha essa intenção ainda de fazer isso. Ela disse que eu tinha sim, que não tinha por que um rapaz tá pintando a unha feito mulher, entende? Ela queria me fazer prometer que eu ia tirar o esmalte da unha. Eu disse que não ia tirar, que não ia tirar. Ela disse que era contra o perfil do aluno do colégio. [Diretora] 'O que é que o povo vai pensar quando você sair daqui com a farda desse colégio?' Ela foi tentando colocar na minha cabeça de alguma forma que queria meu bem. E eu disse que não ia tirar minha unha. Ela pegou e disse assim: 'pense melhor, pense melhor, que você vai ver que o melhor é você tirar esse esmalte da sua unha, que você não precisa tá colocando esmalte na sua unha pra você tá aparecendo dentro desse colégio não.

Nesta fala, percebemos que a preocupação da diretora é disciplinar aquela jovem. Mesmo que ela seja aceita pela sua família com suas unhas grandes e vermelhas em casa, na escola é submetida a uma ação pedagógica considerada por Perrenoud (2002, p. 54) como “uma violência: ela muda o outro, invade sua intimidade, tenta seduzi-lo ou pressioná-lo”, com a desculpa de ser para seu próprio bem. A farda de Gabi denunciaria à sociedade a qual escola ela pertencia, e a diretora, como a primeira na hierarquia, usava seu poder, tentando

ajustar o comportamento de Gabi aos padrões heteronormativos tradicionalmente estabelecidos na sociedade hegemônica e perpetuados pela escola.

A intenção aqui é perceber alguns espectros do passado, alguns fantasmas que teimam em caminhar entre os vivos, espectros “de cores”, “de cheiros”, de gestos, de valores e de regras sociais bem vivas, que alimentam nossos sonhos e nossas maneiras de viver, que sobrevoam nosso corpo e nossa mente, influenciando nossas atitudes, nossos gestos, nossas maneiras de aprender e de ensinar, de ser funcionário, de ser gestor e de ser aluno(a).

O referencial histórico é importante porque ajuda a entender um pouco da historicidade que existe por trás da educação e dos conceitos, mas não deve ser levado ao extremo.

Essa cartografia do domínio, essa geografia do mando e do desmando, essa pedagogia da norma e da autoridade remontam à Idade Média e ao início da Idade Moderna; é, por assim dizer, uma herança do Antigo Regime, fruto de uma transação política. A sociedade brasileira, que guarda reminiscências do período colonial, foi marcada pela lógica da hierarquia e dos conflitos, da concentração de renda e da concentração de poder, como se o poder emanasse da Igreja ou do Estado, como se os movimentos sociais estivessem lutando para derrubar os donatários do poder, como se alguns tivessem poder (porque está no topo de uma instituição) e outros não.

Essa lógica, essa ótica, essa estratégia de poder não permanecem iguais no decorrer da história; a tática não se baseia na hierarquia (apenas), não é piramidal ou vertical (exclusivamente), é circular e em forma de teia (uma teia de olhares, mas que não deixa de ser uma teia), é montada com torres e com tronos provisórios, com micropoderes horizontais, que se espalham pelo espaço, que não possuem um centro ou que o centro (ou a torre) não é o centro ou o poder absoluto, são as microtecnologias que estão em todos os corpos, em todas as mentes, que remontam ao século XVII e, mais precisamente, ao século XVIII.

Foi nessa época que a Europa, que já caminhava para a Era das Revoluções – Revolução Industrial, Revolução Francesa –, viu surgir as instituições panópticas ou disciplinares, como diria Michael Foucault. Foram essas microrrelações que deram origem à “microfísica do poder” e às artes ou técnicas de “vigiar e punir”, táticas e estratégias usadas em várias ocasiões para educar, curar, ajeitar ou “endireitar” o indivíduo, fazê-lo ficar reto ou desentortar, higienizar e normatizar, adestrar e classificar, hierarquizar e ordenar, torná-lo funcional e sob controle; era essa a função da escola, do hospital, da prisão e do hospício. Foram essas instituições que nos ensinaram a pensar e a conceber o espaço de acordo com o olhar panóptico e com uma rede de disciplinas.

A sociedade disciplinar começou no Antigo Regime, não surgiu com a Revolução Francesa, e estava a serviço do rei, mas não podemos afirmar que se limitava a ele; por mais que estivesse nas mãos dele, não funcionava em uma só direção. Como dizia Foucault (1987, p. 189), “a sociedade disciplinar, no momento de sua plena eclosão, assume ainda com o imperador o velho aspecto do poder espetáculo”, mas, é improvável que “as funções disciplinares tenham sido confiscadas e absolvidas definitivamente por um aparelho de Estado.”

4.1 A Metáfora do Acampamento Militar

A organização do espaço, que pode ser representada por um mapa, ou as regras de funcionamento de uma escola, presentes no projeto político-pedagógico e no regimento escolar, não são neutras nem se limitam às opiniões pessoais dos professores ou dos gestores; estão embasadas em uma tradição disciplinar que remonta ao acampamento militar e às campanhas contra a lepra, que, segundo Foucault (1987, p. 154-155), controlavam os espaços, os corpos e as mentes das pessoas:

A escola edifício (máquina pedagógica que foi criada na Escola Militar) deve ser um operador de adestramento. Adestrar corpos vigorosos, imperativo de saúde, obter oficiais competentes, imperativo de qualificação; formar militares obedientes, imperativo político; prevenir a devassidão e a homossexualidade, imperativo da moralidade. Quádruplas razões para estabelecer divisões estanques entre os indivíduos, mas também aberturas para observação contínua. O próprio edifício da escola devia ser um aparelho de vigiar.

É por isso que

durante muito tempo encontramos no urbanismo, na construção das cidades operárias, dos hospitais, dos asilos, das prisões, das casas de educação (escolas), esse modelo do acampamento ou pelo menos o princípio que o sustenta. (FOUCAULT, 1987, p. 154-155).

A organização dos espaços e as regras de convivência se baseavam no “encaixamento espacial das vigilâncias hierarquizadas”. O acampamento, assim como a escola, “é um diagrama de um poder que age pelo efeito de uma visibilidade geral.” (FOUCAULT, 1987, p. 154-155). Nesse sentido, a hierarquia e o poder centralizado, que

fazem parte das nossas formações, são complementados por outra ótica, por um novo dispositivo, acionado “pelo jogo do olhar.” (FOUCAULT, 1987, p. 153-154).

A escola, nesse sentido, seria um acampamento, onde “o poder é exercido pelo jogo de uma vigilância exata; e cada olhar seria uma peça no funcionamento global do poder”. Não é o chefe que controla, sozinho, a escola, são os funcionários e os estudantes que controlam, cada um à sua maneira, a vida de cada um; “desenha-se (assim) uma rede de olhares que se controlam uns aos outros.” (FOUCAULT, 1987, p. 153-154).

A estrutura de uma escola, da mesma forma que a estrutura de um acampamento militar, não é feita para ser vista pelos que passam (apenas), ela é o inverso de um palácio ou de uma basílica; ela não é feita para receber turistas, o objetivo principal é permitir um controle interno, “articulado e detalhado – para tornar visíveis os que nela se encontra”. No entanto, não é tornar visível para os que estão lá fora (apenas), a intenção é tornar visível para os que estão lá dentro, para os próprios membros da comunidade militar e/ou educacional (FOUCAULT, 1987, p. 154).

Essa metáfora da escola como miniacampamento militar não pode ser levada ao extremo, mas a organização do espaço é feita com base nessa lógica. A educação, em primeira instância, se baseia no adestramento do corpo e de todos os seus sentimentos. A personalidade dos trabalhadores, dos alunos, dos loucos, dos doentes e dos presos que estão dentro das instituições disciplinares (escola, prisão, hospital, asilo, etc.) é influenciada por uma metáfora militar, e o indivíduo é visto como um soldado que pode ser fabricado. A receita é aparentemente simples: “de uma massa informe, de um corpo inapto”, é possível criar um protótipo, basta corrigir suas posturas (FOUCAULT, 1987, p. 125). A interlocutora Gabi foi submetida, publicamente, a um adestramento “militar” no portão da escola para ter acesso e permanência nesta:

Teve um dia que eu vinha chegando da nutricionista, aí não queriam me deixar entrar porque eu tava vestida com a roupa normal (sem a blusa da farda), mas a blusa da farda tava dentro da minha bolsa. Eu disse assim: ‘minha farda tá dentro da bolsa’, isso lá no portão. ‘Deixa só eu entrar pra trocar, eu fico de farda e tiro essa blusa que eu tô’. Ele disse assim: ‘não, você só entra se você tirar essa blusa’. Aí eu peguei e disse assim: ‘ai é?!’ Ele disse: ‘é’. Eu: ‘tu tem certeza do que tá falando?’ Ele disse: ‘tenho’. Eu tirei a blusa, fiquei só de sutiã no portão do colégio, eu tive que me expor, e coloquei a farda. Eu disse: ‘agora posso entrar?’ Ele: ‘pode!’ Eu entrei. As meninas souberam e perguntaram: ‘você teve que fazer isso pra entrar?’ Eu disse: ‘tive que fazer isso’. Depois disso fui pra sala. Imediatamente ele [coordenador] reuniu todos os professores, a diretora [geral] não tava no colégio. A diretora de turma me colocou dentro desta sala e me jugaram, disseram que eu tinha ido com a blusa porque eu queria, porque eu tinha

saído de casa com a cabeça feita pra fazer isso na porta do colégio. Realmente me jugaram na sala, aí ele pegou um papel muito rápido, mandou digitar lá não sei o que foi direito e disse assim: ‘assine aqui’. Eu peguei e tive que assinar, não deu nem pra mim ler direito. Ele assinou, aí levaram o papel. Ele ainda disse: ‘você só volta dois dias depois, e com sua mãe presente’. Nem sabia o que tava acontecendo direito. Cheguei em casa, contei pra minha mãe, ela disse: ‘tu acabou de fazer uma besteira. Tu pode ter assinado um documento dizendo que tu desistiu do colégio’. Aí pronto, eu não gosto nem de pensar. Eu comecei a chorar, porque é assim, eu tava no segundo ano, eu já tava quase começando a prática do meu estágio, com isso que ele fez eu fiquei completamente desesperada, entende? Porque eu não tinha lido o documento, aí eu fiquei muito, muito, muito, muito, muito desesperada. Minha mãe imediatamente ligou pro colégio e queria saber qual foi esse documento que eu assinei. Eles disseram que era uma suspensão, que eu só passaria três dias em casa pelo que fiz.

A vigilância de tais posturas se estabeleceu através da visão, mas o corpo não se limitava a um sentido; a disciplina mexeu com todos os sentidos, com todos os órgãos e com todos os membros do corpo, principalmente com o tato, com a pele, com as pernas, com os braços, com a audição, com o olfato, com o aparato biológico, como um todo. A negação ou a aceitação da travesti no interior da escola é fundamentada no corpo; a identificação inicial, a definição básica são feitas com base na embalagem corporal, que pode ou não ser aceita. Mas essa gramática do corpo não é nova, ela remonta ao século XVIII e faz parte da disciplina. Como lembra Michael Foucault (1987, p. 125-126):

Houve, durante a época clássica, uma **descoberta do corpo como objeto e alvo de poder. (É o corpo) que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil** ou cujas forças se multiplicam... Não se trata de cuidar do corpo em massa, grosso modo, como se fosse uma realidade indissociável mas de trabalhá-lo detalhadamente, de exercer sobre ele uma **coerção sem folga**, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica – (controle dos) movimentos, (dos) gestos, (das) atitudes... Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as **disciplinas** (que) se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação. (Grifos meus).

Essa capacidade de domar o corpo, de adestrar o pensamento, de vigiar os jeitos e os trejeitos, de controlar o modo de olhar e de ser olhado, de vigiar e de ser vigiado, de punir e de ser punido é herança do poder disciplinar ou dos micropoderes da disciplina, que surgiram no século XVII no seio do poder absoluto. A metáfora espacial que dá título a este capítulo é o “panóptico de Jeremy Bentham, editado no final do século XVIII”; o panóptico, como preferimos chamar, é um projeto político e arquitetônico que amplifica o controle e a

disciplina, é uma geografia que leva em consideração os múltiplos poderes (Foucault, 1979, p. 209).

4.2 A Metáfora da Peste – O Normal e o Anormal

Quando Foucault fala sobre o panoptismo, nos livros *Microfísica do poder* e *Vigiar e punir*, ele traz à tona alguns referenciais anteriores que podem servir de código para entender o panóptico e as instituições que surgiram ou foram reorganizadas por causa dele. No início do capítulo, ele fala sobre a lepra e sugere, indiretamente, que o olhar da disciplina e o olhar panóptico são olhares de quem sofreu com a epidemia, de quem pretendia controlar o desastre, olhares que causavam medo e angústia. As primeiras vítimas da disciplina que aparecem no capítulo são os doentes, “cada um trancado em sua gaiola, cada um em sua janela, respondendo a seu nome e se mostrando quando é perguntado, é uma grande revista dos mortos e dos vivos.” (FOUCAULT, 1987, p. 174).

Não estamos falando do hospital ainda, estamos falando de uma cidade inteira, de uma estratégia de controle que envolve o império, de um “espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos”, de uma espécie de acampamento médico “onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados”, é uma verdadeira cartografia da vida e da morte, não existe saída, “cada indivíduo é constantemente localizado, examinado e distribuído entre os vivos, os doentes e os mortos – isto tudo constitui um modelo compacto do dispositivo disciplinar.” (FOUCAULT, 1987, p. 174).

Esta realidade do século XVII é usada por Foucault como uma metáfora, a cidade pestilenta; da mesma forma que o acampamento militar é o símbolo de algo maior, o soldado e o doente são usados para representar os indivíduos da escola, do presídio, do hospício, do hospital e da prisão. O soldado representa a disciplina militar, a vigilância contínua, o fardamento, as normas do grupo, o controle, o adestramento do corpo e das emoções. O doente representa outra forma de controle, a divisão entre doentes e não doentes, entre normais e anormais, entre sãos e não sãos, mas a lepra não é somente a doença, mas tudo que é rejeitado na sociedade. A figura do leproso é, na visão de Foucault, um “habitante simbólico”. Gabi experimentou simbolicamente o estado de leprosa ao ser escolhida por toda a sua turma para ser a rainha do carnaval do 2º ano:

A diretora de turma chegou e pediu a relação de quem ia participar do carnaval, aí tinha lá rainha Gabi, a Gabriela. Ela pegou e me chamou e disse assim: ‘isso aqui é verdade?’ Eu peguei e disse assim: ‘é, por quê?’

Ela falou assim, com uma cara, eu ia dizer que não, só que ela falou tipo enojada diferente, eu disse assim: 'é'. Ela pegou e disse assim: 'espere aí'. Ela foi conversar com o coordenador se eu poderia ser. O coordenador logo após veio me chamou lá no pátio, aí ficou dizendo que eu não precisava disso, novamente aqueles papos de antes que eles falavam que não precisava disso, que ele disse assim: 'o que é que sua mãe, que seu pai vai pensar de você, de lhe ver vestido na cidade inteira de mulher?' Eu disse: 'mas eu vou, já que os meninos me escolheram é porque eu tenho potencial pra ir, eu vou!' Aí ele pegou e disse assim: 'tem certeza que você vai?' Eu peguei e disse assim: 'se 44 decidiram por mim, e tinha a certeza que eu ia, eu vou'. Ele disse: 'então tá certo, tá certo'. Eu achei que isso já tava bem resolvido e tudo mais, aí eu cheguei em casa e contei a novidade pra minha mãe, aí minha mãe: 'tu vai ter coragem de ir mesmo?' Eu disse assim: 'antes eu não tava, mas, como eles botaram obstáculo pelo meio, então eu vou'. Eu peguei e disse: 'mãe, mas eu tô precisando de uma coisa', aí ela disse assim: 'o quê?' 'Um salto alto, como é que uma rainha vai desfilar se não tem um salto alto?' Ela pegou e disse: 'vixe, vai ser muito difícil porque eu vou ter que falar com o teu pai'. Eu disse: 'então tá certo, mas diz que vai pegar o dinheiro que vai fazer outra coisa, não fale isso não porque ele não dar'. Eu já sabia que ele não ia dar, aí eu só sei que minha mãe mentiu, ela fala que ia comprar outra coisa, eu nem me lembro o quê. Fomos numa loja, aí ela comprou minha sandália. Eu fiquei tipo treinando em cima toda alegre já, já me sentindo a rainha. Eu até ensaiei com os garotos, com as meninas lá que ia participar. Antes do acontecimento, a diretora do colégio chamou todo mundo no pátio, todos os alunos, todas as salas, estavam lá no pátio. E eu me lembro que a minha sala era das primeiras que ficava de frente pra ela (sala da diretora). Ela falou sobre o desfile, que ia ser no meio da rua, igual como todo ano acontece, e por ultimo ela [diretora] falou que no segundo ano de enfermagem tinha uma pessoa, que não ia poder desfilar no carnaval, porque essa pessoa poderia comprometer o colégio, disse que eu não ia ter direito de desfilar porque, eu vou falar com as palavras dela: 'porque ia avacalhar o colégio, ia expor o colégio ao ridículo'. Ela falou mais coisa e mais coisa e falou, e falou e todo mundo olhou pra mim, todo mundo sabia que era eu, que eu sou única no colégio. Eu fiquei aquela coisinha miudinha pra todo mundo ver. Eu não, tipo assim, eu não sabia se eu ia dar uma resposta a ela, se eu ficaria calada, ou se eu corria pra algum canto que ninguém me visse. Eu fiquei assim sem reação, gelada, toda me tremendo, com medo. Estava com medo dela, das palavras que ela tava falando, que era absurdo, falando enojada de mim, que não ia me aceitar nesse carnaval. Quando acabou toda a reunião, ela pediu pros alunos votarem pras salas, isso pra mim foi a maior humilhação que ela fez comigo perante todos os alunos. Aí ela pediu pra todos os alunos voltar pra sala. Eu não tive nem coragem de sair andando, as meninas que puxaram, me levaram pra sala. Todo mundo no segundo de enfermagem ficou revoltado com isso, todo mundo, e disseram que eu ia sim, porque o desejo eram deles, quem estudava na sala eram eles, e quem tinha direito de escolher quem ia era eles. Eu disse: 'não, gente, eu não vou mais, eu não vou'. Eles disseram: 'mas você vai'. Eu disse: 'não dá pra ir', fiz a cabeça deles e comecei a chorar dizendo que eu não ia, que não tava me sentindo bem, que eu não queria passar por aquilo novamente. Eles entenderam e ficaram do meu lado. Foi muito chato quando eu cheguei em casa porque eu tinha criado toda uma expectativa, mas contei pra mãe e ela pegou e disse: 'eu vou lá amanhã'. Eu disse: 'não, mãe, não precisa você ir, por favor não vai, não vai brigar com eles [gestores] por causa dessa besteira, deixa isso pra lá. Ela disse: 'tu tem certeza que não quer que eu vá?' Eu disse: 'tenho

absoluta certeza, você não vai'. Escolheram lá uma garota, ela foi e aconteceu todo o evento. Eu fiquei, mas afastada. (Grifos meus).

Quando falamos da cidade pestilenta, estamos falando da escola pestilenta (que tem o aluno travesti), da prisão pestilenta (que tem o preso que quer fugir), do asilo pestilento (que tem o paciente que não é obediente), da fábrica pestilenta (que tem o operário rebelde) e do hospital pestilento (que tem o paciente que não aceita o tratamento). A figura do leproso é usada para “projetar recortes finos da disciplina”; a intenção na verdade é individualizar e classificar os excluídos, mas “utilizar processos de individualização para marcar exclusões” – isto é o que foi ao longo do século XIX e do século XX:

O asilo psiquiátrico, a penitenciária, a casa de correção, o **estabelecimento de educação vigiada**, e por um lado os hospitais, de modo geral todas as **instâncias de controle** individual funciona num duplo modo: o da **divisão binária** e da marcação (louco – não louco; perigoso-inofensivo; normal-anormal); e o da **determinação coercitiva**, da repartição diferencial (quem é ele; onde deve está; como caracterizá-lo; como reconhecê-lo; como exercer sobre ele, de maneira individual, uma vigilância constante, etc)... A **divisão constante do normal e do anormal**, a que todo indivíduo é submetido, leva até nós, e aplicando-os a objetos totalmente diversos, a marcação binária e o exílio dos leprosos; a existência de todo um conjunto de técnicas e de instituições que assumem como tarefa **medir, controlar e corrigir os anormais**, faz funcionar os dispositivos disciplinares que o medo da peste chamava. Todos os mecanismos de poder que, ainda nos nossos dias, são dispostos em torno do anormal, para marcá-lo como para modificá-lo, compõem essas duas formas de que longinquamente derivam. (FOUCAULT, 1987, p. 176).

A simbologia da peste, como podemos perceber, não se refere à doença (apenas); a peste é um signo para representar o que a sociedade convencionou chamar de patologia, uma patologia social dos comportamentos, uma incongruência com relação aos valores e aos costumes oficiais. Essa metáfora pode ser usada, inclusive, para entender como as travestis e os homossexuais são tratados na escola; a lógica é a mesma, a divisão entre normal e anormal, a classificação e a delimitação territorial e existencial, que ficam sempre no campo do negativo, a tentativa de curar, a busca por uma origem, as explicações religiosas e científicas, que se baseiam nas igrejas fundamentalistas e na ciência dos séculos XIX e XX.

A travesti, neste caso, é vista como a peste, a pestinha da escola; é assim que são tratados os alunos e as alunas que fogem à regra e à disciplina; são transgressores, são pestes, são pestinhas, como costumamos dizer. Mas a travesti não precisa fazer o que a escola chama de danação, sua presença já é uma danação, o fato de estar na escola com uma roupa que,

segundo a sociedade, não combina com seu sexo biológico já é uma transgressão, já é um crime, é por isso que ela é classificada e definida como anormal.

É nesse ponto que a metáfora da peste se mistura com a metáfora do acampamento militar. A travesti pode ser negada, pode ser excluída, pode ser vista como um soldado que não está apto para o treinamento. Mas a travesti pode ser aceita, pode ficar no espaço, pode entrar na ordem disciplinar; ela vai ser esquadrinhada dos pés a cabeça, ela vai ser forçada em vários momentos a aprender a arte do corpo humano, a fazer no corpo uma arte que não é sua. A intenção, obviamente, é fazer com que ela se torne mais obediente e útil.

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma anatomia política que é também igualmente uma mecânica do poder... A invenção dessa nova anatomia política não deve ser entendida como uma descoberta súbita... Encontramo-los em funcionamento nos colégios muito cedo; mais tarde nas escolas primárias... Circularam às vezes muito rápido de um ponto a outro entre o exército e as escolas técnicas ou os colégios e liceus. (FOUCAULT, 1987, p. 127-128).

4.3 O Zoológico do Rei e a Escola: uma Nova Metáfora para Falar do Panóptico

A escola, como podemos perceber, é uma das instituições que mais se adequaram à lógica da disciplina e à estética do controle. Não é por acaso que a ideia de panóptico, segundo o próprio Foucault, pode ter surgido do irmão de Bentham, que visitou a Escola Militar.

Parece que um dos primeiros modelos dessa visibilidade isolante foi colocado em prática nos dormitórios da escola militar de Paris, em 1751. Cada aluno devia dispor de uma cela envidraçada, onde ele podia ser visto durante a noite sem ter nenhum contato com seus colegas, nem mesmo com os seus empregados. Existia além disso um mecanismo muito complicado que tinha como único objetivo evitar que o cabeleireiro tocasse fisicamente o pensionista quando fosse penteá-lo: a cabeça do aluno passava por um tipo de lucarna, o corpo ficando do outro lado de divisão de vidro que permitia ver tudo o que se passava. (FOUCAULT, 1979, p. 210).

Para Foucault, a Escola Militar de Paris é apenas mais uma metáfora. Não quero dizer com isso que ela não existiu, ou que não tenha sido um exemplo de panoptismo; a Escola Militar de Paris existiu e, com certeza, controlou a vida de muitos jovens, mas a

vigilância que o irmão de Bentham viu é apenas um exemplo que remete a outros exemplos, inclusive as escolas de Tabuleiro do Norte, Fortaleza e Russas. Não é por acaso que podemos encontrar na escola as representações do general e do “soldadinho de papel”, do psicólogo e do louco, do delegado e do criminoso, do chefe e do operário, do médico e do doente. São categorias que estão dentro do panóptico.

Não se trata de uma divisão binária e maniqueísta. Não estou escrevendo, com exclusividade, de quem manda ou de quem obedece, a política do panóptico é bem mais ampla; entre um e outro há diversas pessoas que também fiscalizam e que são fiscalizadas, que participam como personagens na rede de vigilância. Não existe personagem principal, por mais que alguns se apresentem como tal; não existe protagonista ou antagonista, não existem atores oficiais ou atores secundários; o drama é vivido por todos e a hierarquia (provisória) é alimentada por ações e por olhares que ajudam a manter o controle. A interlocutora Linda vivenciou dentro da escola e apresentou um caso⁴⁰ de extremo policiamento:

Na escola... Um professor que eu tinha, viu? Ele não aceitava a maneira que a gente falava mais fino, a gente bater com as meninas [bater com as mãos para cumprimentar], tudo incomodava ele. Aí ele se reuniu com o conselho da escola [ele era presidente] e disse que queria acabar com isso e queria chamar os pais daqueles meninos que eram meio afeminados. Aí chegou até a me ameaçar, de que se eu não mudasse ele ia chamar minha mãe. E eu com muito medo porque eu não era tão assumida ainda, só lá fora, porque dentro de casa ainda não era, tive que mudar em uma semana, né? Pra ver se ele saía do meu pé e não ameaçava de chamar a minha mãe. Alguns colegas meus foram chamados, os pais, e foi aquela revolução. Uma maneira, assim, super o ó [negativa] da mãe descobrir, numa mesa de professores, diretores, foi uma coisa muito constrangedora! Alguns de meus colegas chegaram a ser espancados pelos pais em casa. (Linda).

Como vemos, pode até existir um poder que aparentemente é absoluto, que domina ou que tenta dominar a partir de um centro, que se localiza em uma torre ou em um “pavilhão octogonal”, como o poder do diretor ou do presidente do Conselho Escolar, que quer governar sozinho, ou do rei da França, que fez um zoológico para demonstrar seu poder. Mas essa arquitetura é política, material e simbólica, como a metáfora que vemos a seguir:

⁴⁰ Conhecia este caso, pois o primeiro aluno que foi espancado me procurou na 10ª CREDE e solicitou ajuda, pois não queria que seus amigos que faziam parte “da lista” passassem pela mesma situação constrangedora. No momento, fiquei decepcionada pelo fato de ter ocorrido em uma escola que eu acompanhava, mas aliviada por poder intervir diretamente. Assim, munida da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, fui à escola e solicitei uma reunião com os gestores e os professores. Após estudos, ficou esclarecido que o ocorrido foi um “equivoco” e que falta orientação a gestores e professores acerca do assunto. Este foi um dos acontecimentos que me motivou a fundar e a assumir a presidência da ARDH em 2009, no município de Russas.

No centro, um pavilhão octogonal que, no primeiro andar, só comportava uma peça, o salão do rei; todos os lados se abriam com largas janelas, sobre sete jaulas (o oitavo lado estava reservado para a entrada), onde estava encerrado diversas espécies de animais. Na época de Bentham, esse zoológico desaparecera. Mas, encontramos no programa do panóptico a preocupação análoga da observação individualizante, da caracterização e da classificação, da organização analítica da espécie. O panóptico é um zoológico real; o animal é substituído pelo homem (e pelas mulheres), a distribuição individual pelo agrupamento específico e o rei pela maquinaria de um poder furtivo. (FOUCAULT, 1987, p. 179).

A escola, em última instância, tem a geografia do zoológico do rei, mas talvez o exemplo mais adequado seja a prisão ou o hospício. Entretanto, sem desconsiderar os aspectos da escola, refazemos a pergunta de Foucault (1987, p. 199): “devemos ainda nos admirar que a prisão (tanto dos animais como das pessoas) se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e que todos se pareçam com as prisões?”

A metáfora da prisão e do zoológico pode parecer imprópria, mas o próprio Foucault (1987, p. 153) escreveu sobre “os recursos para o bom adestramento”; ele mostra que a “correta disciplina”, desde o século XVII, era a “arte do bom adestramento.”

O zoológico do rei, citado por Foucault, era mantido por pessoas; os bichos, como diria um bom observador, não são vigias de si mesmos, são os humanos que controlam o espaço, que é artificial. Quando falamos do zoológico humano, a situação é análoga e diferente, parecida em alguns aspectos, mas incomparável em outros. A participação do preso, do doente, do aluno, do louco, do trabalhador é a base de sua própria prisão. Ele é, como dissemos anteriormente, vigia de si mesmo. O princípio do panóptico é:

[...] na periferia uma construção em anel, no centro uma torre, esta possui grandes janelas que se abrem para a parte interior do anel. A construção periférica é dividida em celas, cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas: uma abrindo-se para um interior, correspondendo as janelas da torre, outra dando para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de um lado a outro. Basta então colocar um vigia na torre central e em cada cela trancafiar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um estudante. Devido ao efeito de contra-luz pode-se perceber da torre, recortando-se na luminosidade, as pequenas silhuetas prisioneiras nas celas da periferia. O detento terá diante dos olhos a alta silhueta da torre central de onde é espionado, (ele) nunca deve ter certeza se está sendo observado, mas deve ter certeza de que sempre pode sê-lo. (FOUCAULT, 1979, p. 210; 1987, p. 177-178).

A vigilância, como podemos perceber, é constante, ou pelo menos deve fazer de conta que é constante, e daí vem o “o efeito mais importante do panóptico: induzir no detento

um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder.” (FOUCAULT, 1987, p. 177-178). O sonho de Bentham é que o panóptico seja leve e eficiente, que seja eficaz a ponto de não precisar da violência, da força ou da truculência, que funcione através de um olhar. De “um olhar que vigia e que cada um, sentindo-o pesar sobre si, acabará por interiorizar, a ponto de observar a si mesmo”, em outras palavras, “cada um” deveria exercer “essa vigilância sobre e contra si mesmo.” (FOUCAULT, 1979, p. 218).

Não se tem neste caso uma força que seria inteiramente dada a alguém e que este alguém exerceria isoladamente, totalmente sobre os outros; é uma máquina que circunscreve todo mundo, tanto aqueles que exercem o poder quanto aqueles sobre os quais o poder se exerce... o poder não é substancialmente identificado com um indivíduo que o possuiria ou que o exerceria devido a seu nascimento (ou por causa de uma nomeação); ele torna-se uma maquinaria de que ninguém é titular. Logicamente, nesta máquina ninguém ocupa o mesmo lugar, alguns lugares são preponderantes e permitem produzir efeitos de supremacia. (FOUCAULT, 1979, p. 219).

A torre, como vimos, é importante, mas não é o vigia da torre que manda ou que governa sozinho, esse aparelho arquitetural é “uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce”. Os vigiados são cúmplices do vigia e fazem do seu espaço uma espécie de torre, são vigias de si mesmos, se encontram “presos numa situação de poder de que eles mesmos são os portadores.” (FOUCAULT, 1987, p. 178).

Quando Bentham fala de seus sonhos, onde o panóptico deveria ser leve, sem grades, sem correntes, sem fechaduras pesadas, está idealizando um modelo que vai além da arquitetura e do trono (FOUCAULT, 1987, p. 179). A torre e a direção, neste caso, são uma grande estratégia política, e não uma obra de engenharia (apenas). Ele projetou, no século XVIII, “aquilo que os médicos, os penalistas, os industriais, os educadores procuravam”; ele descobriu “uma tecnologia de poder própria” que podia, segundo ele, “resolver os problemas de vigilância.” (FOUCAULT, 1979, p. 211). As disciplinas, segundo o autor, atravessaram o limiar da tecnologia:

O hospital primeiro, depois a escola, mais tarde ainda a oficina, não foram simplesmente postos em ordem pelas disciplinas; tornaram-se, graças a elas, aparelhos tais que quaisquer mecanismos de objetivação pode valer neles como instrumento de sujeição, e qualquer crescimento de poder dá neles lugar a conhecimentos possíveis; foi a partir deste laço, próprios dos sistemas tecnológicos, que se puderam formar no elemento disciplinar a medicina clínica, a psiquiatria, a psicologia da criança, a psicopedagogia, a racionalização do trabalho (FOUCAULT, 1987, p. 196).

Foi a partir dessas novas ciências que a nossa sociedade construiu uma nova forma de olhar para si mesma e para seus indivíduos. Com base nessa lógica, o Estado reorganizou suas políticas públicas ao longo do século XX. De acordo com a racionalização do tempo, do espaço e das pessoas, aprendemos a ser patrões e empregados, a ser médicos, psicólogos, enfermeiros ou pacientes, a ser professores, diretores, coordenadores ou alunos. Através da ciência e das instituições, aprendemos a ser de um jeito e não de outro. Através dessa nova disciplina, fomos moldados para entrar no molde; “fôrmados”, para entrar na “fôrma”; ou formados para entrar em forma.

4.4 Por Debaxo dos Panópticos: a Escola e as Microrrelações de Poder

Os participantes da pesquisa – alunos(as), professores(as), gestores(as) e as outras personagens travestis – são do século XXI, são “pós-identitários” com relação à identidade fixa, são “desinstitucionalizados”, estão vivos e são vibrantes, são alegres e são fortes, mas sofrem, como qualquer outra pessoa, com o assédio da hierarquia, da disciplina e da sociedade de controle (PRATA, 2005). As escolas ainda obedecem à lógica e ao rigor dos séculos anteriores, quando as identidades de filho e de aluno eram fortes e fixas, ao contrário das identidades juvenis do presente, que são mais fluidas e autodegradáveis.

As três escolas pesquisadas possuem três realidades diferentes. A Escola “A”, por exemplo, se encontra em Fortaleza, capital do estado do Ceará. Sua experiência em educação começou em 1967, quando fazia parte de outra escola que foi aumentada, com um anexo, que se tornou a referida instituição. As Escolas “B” e “C” se encontram no interior do estado do Ceará, nos municípios de Russas e Tabuleiro do Norte, na região do Vale do Jaguaribe. A Escola “B” foi construída na década de 1930 e foi transferida para a sede atual, no centro da cidade, em 1964. A Escola “C”, que funciona a 24 quilômetros da sede do município de Tabuleiro do Norte, na zona rural, foi criada em 1984 e recebeu autorização para funcionar em 1991.

Como podemos perceber, as escolas começaram a funcionar em outro estabelecimento e uma delas foi inaugurada em data posterior à fundação. Nossa inquietação maior é com relação à estrutura física e ao funcionamento da escola que conhecemos hoje. Não estamos preocupados em analisar a estrutura ou o funcionamento das escolas anteriores; nossa preocupação é com relação a essa geografia recente, que foi construída na década de 1980 na escola de Fortaleza, na década de 1960 na cidade de Russas e nas décadas de 1980 e

1990 na cidade de Tabuleiro do Norte. A escola mais antiga e com o maior número de alunos é a escola de Russas, com aproximadamente 1.000 jovens. Sua construção na década de 1930 e sua mudança de local na década de 1960 fazem parte de um contexto específico do interior do Ceará que atende pelo nome de coronelismo.

As realidades são diferentes porque foram criadas em locais diferentes e em épocas diferentes. As três escolas mantêm uma disciplina de funcionamento parecida, independente do número de alunos e do número de salas, independente da realidade estrutural. As escolas são organizadas de forma semelhante. A direção está sempre na entrada ou no centro para observar o movimento dos alunos; a coordenação é quem acompanha mais de perto o trabalho dos professores. Os professores, quando estão em sala de aula, se posicionam na frente de um birô, com uma lousa por trás, e os alunos se organizam em filas, cada um atrás do outro, seguindo um conjunto de regras, que em algumas ocasiões podem ser refeitas, dependendo da dinâmica do professor, mas a cartografia oficial, que está no imaginário dos professores e dos alunos, é a fila.

O que prevalece nas três escolas é o que Foucault chama de: “a arte das distribuições”. A primeira coisa que a disciplina faz é distribuir os indivíduos no espaço. A princípio pode parecer com um convento, “mas o princípio da clausura não é constante, nem indispensável, nem suficiente nos aparelhos disciplinares”. O importante nesse caso é criar uma distribuição, que podemos chamar de “princípio da localização imediata”, onde os grupos são desfeitos para facilitar o controle, e “cada indivíduo” é colocado “no seu lugar” e “em cada lugar” é colocado “um indivíduo”. O que importa, segundo Foucault (1987, p. 131), é:

Estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina (neste sentido) organiza um espaço analítico.

Independente do tamanho da escola e do local onde ela se encontra, independente da visão de mundo de cada gestor ou professor, a organização disciplinar é sempre a mesma ou é parecida. O objetivo é mapear o espaço e criar regras de funcionamento, mas a intenção não é só vigiar, não é só “romper as comunicações perigosas”, é “criar um espaço útil” que seja eficaz e eficiente. Os elementos, como dizia Foucault, são intercambiáveis; os indivíduos podem até estar separados, mas nunca estão sozinhos e não fazem o trabalho por conta própria, “cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que o separa dos

outros”. Há sempre uma organização e uma classificação que o coloca em uma posição, em uma fila.

Essa metáfora espacial é colocada em prática em todos os lugares da escola, mas quando se trata da sala de aula a simbologia é materializada e a fila é literal. Não importa se estamos falando da capital ou do interior, da zona urbana ou da zona rural, a estratégia de organização do espaço é quase sempre a mesma. E não estamos falando de coincidência. A organização da escola, neste estilo, remete ao século XVIII na França e está presente em todo Brasil. Como lembra Foucault (1987, p. 134):

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 – o espaço escolar se desdobra, a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vem se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A organização por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos nas salas, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova.

É claro que essa geografia não é totalmente respeitada. O mapa não é internalizado por todos, ele não faz sentido para todos e não é sentido por todos da mesma forma. A organização da sala pode até ser planejada com antecedência, mas o espaço que parece cristalizado pode sofrer modificações ao longo da aula. Mas essas reorganizações do espaço, essa bricolagem cotidiana, essa antidisciplina não são a base do poder disciplinar; é por isso que o estado do Ceará implementou um projeto baseado em uma experiência portuguesa.

O Projeto Diretor de Turma (PDT), como é chamado, criou o Mapa de Turma, que organiza a sala de acordo com uma série de critérios que vão desde o tamanho do aluno à dificuldade de visão ou de audição, passando por doenças e desempenho em sala de aula. A intenção, à primeira vista, é agilizar o funcionamento da turma, permitir um bom desempenho e uma boa aprendizagem, ajudar as pessoas que tem mais dificuldade e separar quem conversa demais, quem atrapalha a turma, etc.

O PDT tem uma aula de Formação Cidadã e três ou quatro aulas, dependendo da escola, fora da sala de aula. É feita com os pais dos alunos (conversa), com os professores da turma, com os coordenadores, com a direção ou sozinho. É nesse momento que ele ajesta os instrumentais e atualiza os documentos do projeto. São esses instrumentais que permitem a caracterização da turma e o reconhecimento do aluno.

É obrigação do PDT ter em mãos ou providenciar ao longo do ano os seguintes documentos: fotografias da turma, horário da turma, planta ou mapa da turma, lista de alunos,

horário do professor diretor da turma, fichas biográficas (de cada aluno), registro de faltas, caracterização da turma, ata da eleição dos delegados e subdelegados de turma, registro de atendimento aos responsáveis da educação, registro de ocorrências diversas (caso aconteça alguma coisa), caracterização da formação cidadã, avaliação da formação cidadã, autoavaliação global, coleta de informação para avaliação, participação disciplinar, comunicação aos responsáveis de educação sobre o horário de atendimento, comunicado da reunião com os responsáveis de educação, informação bimestral sobre a assiduidade, informação sobre o apoio pedagógico, informação sobre a decisão de recuperação paralela, informação sobre o resultado da recuperação paralela, informação aos pais/responsáveis de educação sobre aula de campo, relatório de visitas de estudo, etc.

A caracterização e o mapeamento são uma estratégia de controle, são uma forma de conhecimento e de ação, mas também um jeito de colocar em prática o poder disciplinar. Não estou querendo dizer com isso que o projeto funciona como está no papel; a maioria dos alunos e dos professores não está acostumada a colocar em prática essa forma de disciplina e o projeto não funciona em todas as escolas. Porém, o PDT é um exemplo de como a disciplina de sala de aula pode ser levada ao extremo. A interlocutora Gabi vivenciou a atuação de sua PDT na escola e fora desta na tentativa de disciplinar seu comportamento transgressor:

Me lembro que teve uma viagem pra gente conhecer um colégio profissional de Fortaleza. As meninas todas se maquiando, eu me maquiando também e fui. Só que eu, por debaixo da blusa da farda do colégio, coloquei o sutiã, que nem a diretora de turma [PDT] nem os professores perceberam isso. Ela [PDT] não percebeu, não olhou nem nada. A gente entrou no ônibus, chegou e tudo. Mas aí, quando chegou, a diretora de turma [PDT] percebeu. Eu já vi que ela ficou chocada. [...] Não falou nada, mas eu vi que as olhadas dela já era de quem não tava gostando, mas mesmo assim continuei. Aí a gente pode vestir roupa normal, que a gente tava visitando outros pontos também. Isso sem ser farda. Eu vesti uma roupinha de menina normal, curtinha. Ela não falou nada. Na volta pro colégio, aí ela [PDT] diz assim: 'todas as meninas vestem a roupa do colégio, a farda do colégio'. Todas vestiram, eu vesti e continuei de sutiã. Aí ela mandou um recado por uma aluna dizendo que eu tirasse o sutiã, porque quando eu chegasse no colégio a diretora [gestora] não ia gostar. Eu peguei, disse que não ia tirar. Como eu morava antes da cidade do colégio, ela me deixou na minha cidade pra que não fosse pra escola, que era pra diretora (gestora) não ver que eu tava de sutiã. Para também não dar um cartão nela, eu acho, não sei direito o que ela tava pensando. No outro dia que eu fui pra aula, o coordenador pedagógico me chamou e perguntou por que motivo eu tava de sutiã numa viagem do colégio. Disse que aquilo era uma coisa séria que eu tinha feito. Eu disse: 'sério por quê? Por que eu não tenho direito de usando o sutiã e fazer as coisas que eu posso fazer?' Ele disse: 'o que é que o povo vão pensar de você? O que é que o povo vão pensar do colégio profissional?' Ele disse na frente de outros professores, eu fiquei completamente constrangida, que, além de ter professor, ainda tinha aluno. Ele veio muito

abusado perguntar pra mim por que é que eu tinha usado sutiã, isso era uma coisa séria, eu não poderia ter feito isso, que a diretora depois ia me chamar e conversar muito séria comigo. Aí eu peguei e disse: ‘então pronto, deixa ela me chamar, mas ela não me chamou.

Desta forma, quando olho para o PDT e o papel que recebe para caracterizar a turma e conhecer os alunos, tenho uma visão do que Foucault chamou de exame do panóptico. Não estou falando do exame bimestral (apenas), estou me referindo ao exame cotidiano. Como lembra Foucault (1987, p. 168-169):

O exame (cotidiano) faz a individualidade entrar num campo documentário; seu resultado é um arquivo inteiro com detalhes e minúcias que se constitui ao nível dos corpos e dos dias. O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância situa-os igualmente numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam. Daí a formação de (um) código escolar ou militar dos comportamentos e dos desempenhos.

Essa “acumulação dos documentos” permite uma caracterização, mas permite também uma seriação, uma “organização de campos comparativos” que permite “classificar, formar categorias, estabelecer médias, fixar normas”. A cartografia da sala não é apenas visual, não é apenas geográfica, é também literária e discursiva. O professor é visto como aquele que sabe os detalhes da turma, que tem no diário e na cabeça uma análise da turma e de cada aluno. É o indivíduo

tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado, tem que ser classificado, normalizado, excluído, etc. (FOUCAULT, 1987, p. 170).

Esse exame, como diria Michael Foucault (1987, p. 164):

[...] está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. É ele que, combinando vigilância hierárquica e sanção normatizadora, realiza as grandes funções disciplinares de repartição e classificação. É um controle normatizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que em todos os dispositivos de disciplina o exame é altamente ritualizado.

O exame, como percebido, não é apenas uma ferramenta avaliativa, é uma estratégia de caracterização da turma, de classificação, de seriação. O exame é uma forma de

mapeamento, o professor que corrige a prova é o mesmo que estava lá na frente da sala explicando o conteúdo. O professor, na maioria dos casos, é legitimado como aquele que tem mais poder, é ele que diz a verdade, é ele que define a letra certa da questão, é ele que analisa o texto e diz se está certo ou não. Mas o exame também define uma geografia simbólica que coloca em lugares separados o aluno nota 10,0 e o aluno nota 4,0, o aluno que consegue acompanhar a matéria e o aluno que é “brincalhão”, chamado de “pestinha”, de “danado”, de “bagunceiro”. Essa geografia simbólica coincide muitas vezes com a geografia da sala, o aluno da frente, o aluno do lado, o aluno do fundão.

Não é por acaso que a maioria dos exames é feita em fila, a organização do espaço é simbólica e prática, é discursiva e funcional, é feita com palavras, com gestos, mas também é feita com cadeiras, com pessoas, com provas, com fileiras que são colocadas uma do lado da outra, de forma paralela. Contudo, juntamente com a delimitação geográfica, temos a delimitação das atividades, a gramática dos gestos e dos comportamentos diretamente ligada à matemática do horário. Quando juntamos tempo mecânico com adestramento do corpo, temos “a elaboração temporal do ato”, que segundo Foucault não é apenas um horário, é um programa, é “uma espécie de esquema anátomo-cronológico do comportamento” que pode ser descrito da seguinte maneira:

O ato é decomposto em seus elementos, é definida a posição do corpo, dos membros, das articulações; para cada movimento é determinado uma direção, uma amplitude, uma duração; é prescrita sua ordem de sucessão. O tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder. (FOUCAULT, 1987, p. 138).

O controle geográfico é acompanhado pelo controle do corpo, dos gestos. É preciso fazer essas dimensões coexistirem, é necessário colocar o corpo e os gestos em correlação constante. Deve haver uma relação contínua entre corpo e gesto, entre corpo e objetos de aprendizagem, entre corpo e postura, entre corpo e treinamento, entre corpo e repetição exaustiva das técnicas de controle. O objetivo não é apenas adestrar o corpo e os gestos, é tornar essa máquina funcional. A disciplina “não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente.” (FOUCAULT, 1987, p. 147).

Cada membro da escola, seja gestor(a), professor(a), aluno(a) ou faxineiro(a), é organizado, material ou simbolicamente, em uma geografia hierárquica e funcional. As funções são delimitadas e cada um sabe, ou pelo menos deveria saber, a função que deve exercer. Porém, além das relações de poder, que são interpessoais, temos a relação temporal

que os membros da escola são obrigados a manter com a instituição. Cada grupo tem seu horário específico. A rigidez da hora/aula, por exemplo, está mais relacionada com os professores e com os alunos, que devem cumprir o horário específico de cada disciplina. Na sala de aula, o professor tem seu próprio ritmo e pode subdividir o tempo, fazendo exposição, debate, leitura em grupo, resolução de atividades, etc.

O restante das pessoas que ficam fora da sala de aula está mais habituado com as campas ou campainhas, que são acionadas no início, para entrar em sala, no intervalo e na hora da saída. Mas o horário não é necessariamente o mesmo. As faxineiras, por exemplo, podem chegar mais cedo, para limpar a escola ou para fazer outras atividades, mas ninguém pode ignorar os horários oficiais, por mais que não siga totalmente. Os indivíduos devem conhecer, pelo menos informalmente, o regulamento da escola; não estou querendo dizer com isso que todos vão ler e estudar os documentos oficiais, mas precisam conhecer, pelo menos minimamente, a organização do espaço, a divisão dos cargos e das funções, a hierarquia e as regras da instituição.

A disciplina obedece à lógica do “olhar hierárquico” e do “exame”, mas ela só se torna funcional por causa da vigilância e da punição, que é o que Foucault (1987, p. 159) chama de “sanção normalizadora”. Depois de classificar, dividir e vigiar, a escola se apropria dos exames (bimestrais ou cotidianos) para fazer suas sanções; é por isso que o autor afirma que “na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal”. A escola inteira, sem distinção, está sujeita a esse controle, mas é no chão da sala de aula que o aluno é vigiado e classificado, é lá que acontece seu depoimento, sua consulta, seu inquérito policial, sua prescrição cotidiana.

O(A) aluno(a) não é avaliado(a) apenas por competências e habilidades ou pelo conteúdo que aprendeu apenas, ele(a) é observado(a) (também) por sua vida social, dentro ou fora da escola. Não estamos falando da avaliação como um dado objetivo, “a disciplina trás consigo uma maneira específica de punir”, que é muito subjetiva, que está relacionada com o corpo e com os gestos, com os horários e com os comportamentos (FOUCAULT, 1987, p. 160).

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma **micropenalidade do tempo** (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), **da atividade** (desatenção, negligência, falta de zelo), **da maneira de ser** (grosseria, desobediência), **dos discursos** (tagarelice, insolência), **do corpo** (atitudes ‘incorretas’, gestos não conformes, sujeira), **da sexualidade** (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada a título de **punição** toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico (ou psicológico) leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo

tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo que tudo possa servir para **punir a mínima coisa**; que cada indivíduo se encontre preso em uma universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 1987, p. 159-160).

Essa “sanção normalizadora” nos faz refletir sobre a forma como professores(as), gestores(as) e alunos(as) analisam uns aos outros. A avaliação não está relacionada com aprendizagem ou com mérito profissional (apenas), está pautada nos rótulos e nas etiquetas sociais, que podem se confundir com o mercado como as etiquetas de preço, no mercantil, com os rótulos e com as marcas. É o exemplo das etiquetas de roupa ou das etiquetas de civilidade, compostas por normas que ajudam a regulamentar o comportamento dos indivíduos e a vida em sociedade. Essa etiquetagem faz uma espécie de faxina geral, “tudo que está inadequado a regra, tudo que se afasta dela”, tudo que está no “campo indefinível do não-conforme” é “passível de pena” (FOUCAULT, 1987, p. 160).

É isso que acontece com um aluno que é negro em uma escola racista, é isso que acontece com uma aluna que é lésbica numa escola lesbofóbica. Foi isso que aconteceu com Gabi, que estuda em uma escola transfóbica, no interior do Ceará, na cidade de Redenção. Ela foi julgada e condenada porque nasceu com uma anatomia do sexo masculino e age, fala, pensa e sente de acordo com o gênero feminino. Ela sofreu pressão psicológica e teve de sair da escola porque se vestia com roupas femininas, porque usava maquiagem e gostava de sutiã. A escola desmarcou de sua identidade o que seriam “competências e aptidões” e marcou o que supostamente é um desvio. Ela observou e classificou a aluna com base na norma e nos valores sociais e desconsiderou as competências e as habilidades que ela possui.

A escola, neste caso, apropriou-se do que Foucault chama de “a arte de punir”. A intenção não era vigiar ou punir Gabi individualmente, o objetivo era amplificar a punição e fazer dela um exemplo de corpo e de comportamento que não deve ser seguido; a punição não é individual, é coletiva; a intenção não é expiar ou reprimir a aluna em seu gesto singular (apenas), é expiar e reprimir os desejos e os sentimentos dos outros. Essa arte de punir, como diria Foucault (1987, p. 163), põe em funcionamento cinco operações bem distintas:

Relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de **comparação**, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir. Diferenciar os indivíduos em relação uns aos outros em função desta regra de conjunto – que se deve fazer funcionar com base mínima, como média a respeitar ou como o ótimo de que se deve chegar perto. **Medir em termos quantitativos e hierarquizar em termos de valor** as capacidades, o nível, a ‘natureza’ dos indivíduos. Enfim, **traçar o limite** que definirá a diferença em relação a

todas as diferenças, a **fronteira** externa **do anormal**. A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares, compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, normaliza.

Essa “oposição binária” entre o permitido e o proibido, entre o normal e o anormal, entre o bem e o mal, entre o certo e o errado é uma convenção social, é uma construção material e discursiva, é algo que mexe com a estrutura (física e psicológica) da escola. Não quer dizer que a escola seja, literalmente, uma jaula de zoológico ou uma prisão. A escola é mais do que isso e tem um pouco disso, a escola não é um acampamento militar, não é um acampamento médico, mas carrega um pouco de cada um. A escola não é uma prisão, mas assim como a prisão ela é feita com base em um conjunto de regras; ela é disciplinar e antidisciplinar, ela guarda em si o panóptico, que tenta controlar, e o antipanóptico, que tenta resistir, principalmente nos espaços onde o olhar panóptico tem dificuldade de chegar como o banheiro.

4.5 O Banheiro como Fuga do Panóptico

No período que me inseri no campo, constatei o poder do panóptico sobre o controle e o disciplinamento dos que ali se encontravam, na sala de aula, na entrada dos corredores, na quadra, no LEI, no Laboratório Multidisciplinar de Ciências, na Sala de Mídias, no pátio e nos demais espaços das escolas pesquisadas. Um dia estava na sala dos professores da Escola “B” sozinha. Os professores e alunos estavam em sala, então resolvi dar uma volta e percebi um aluno saindo de sua sala. Estava a cerca de 20 metros de distância, me escorei em uma coluna e o acompanhei com o olhar discretamente; ele passou pelo pátio da escola e, quando se aproximou do banheiro masculino, projetou um olhar panorâmico sobre o espaço escolar como tentando ver se alguém o veria entrando no banheiro.

Achei estranha aquela atitude, pois parecia que estava fazendo algo que não poderia ser visto por ninguém. Fiquei aguardando a saída daquele rapaz do banheiro, atenta ao relógio, por cerca de três minutos. Outro aluno entra e, com dez minutos que o primeiro havia entrado, os dois saem rindo com os rostos molhados e seguindo em direção ao bebedouro, onde bebem água e retornam para a sala.

Neste tempo que ficaram no interior do banheiro, aqueles jovens escaparam do olhar panóptico e só eles sabem o que fizeram. No final da aula, quando todos os alunos foram embora, entrei no banheiro masculino, e nas portas e paredes existiam frases

depreciativas como: “[...] é uma puta, dá para todos”, “[...] é uma frouxa” e outras apelativas acompanhadas do número de celular como: “quero pau grande”, “quero comer um cu apertado”, “adoro chupar”. Em seguida, fui para o banheiro das mulheres, e não foi diferente: portas e paredes estavam com frases externando desejos sexuais seguidas de telefone para contato. Em todas as escolas pesquisadas, a situação do banheiro era semelhante; as únicas pessoas que entravam eram funcionários, alguns não sabiam ler, e tudo passava despercebido por gestores e professores da escola.

A primeira impressão era que aquele espaço não pertencia à escola, seria o refúgio, o lugar onde os(as) alunos(as) poderiam se livrar da máscara de estudante e serem eles(as) mesmos(as). Aquela não era o lugar exclusivamente para liberar fezes e urinas como fora ensinado na família e na escola.

A cartografia do banheiro, com todas as suas normas, possui uma historicidade. Nós (ocidentais) fomos educados (pelo menos a partir do século XIX) com o discurso higienista que nos ensinou que, em hipótese alguma, devemos realizar tais necessidades em qualquer lugar, e isso nos condiciona a buscar o lugar adequado, aliás, não apenas para isso, já que houve uma disciplinarização dos espaços, como diz Foucault. Daí se destina espaço para o morto, para o doente, para o louco, para o saber, para os criminosos. Tais lugares seriam respectivamente o cemitério, o hospital, o hospício, a escola, a cadeia.

As sociedades ocidentais, bem como as colônias que foram influenciadas por sua cultura, incorporaram, por assim dizer, os discursos e práticas higienistas/sanitaristas. No que concerne à realização de necessidades fisiológicas, reservaram-se lugares específicos para os mesmos. Esses lugares e suas estruturas com utilitários apresentam variações consoantes a aspectos como cultura e classe social.

Os banheiros são comumente encontrados em vários lugares de aglomeração de pessoas, em casa, no trabalho, no comércio, no shopping, nas micaretas, nos clubes de festas, nos canteiros de obras, na escola e nos demais lugares públicos e privados de aglomeração humana. Os banheiros públicos variam conforme o público ao qual se destina, apresentando assim inúmeras variações. Nos shopping como os de Fortaleza, os banheiros são impecáveis e grandes, com material de higienização pessoal, limpos e bem cuidados, pois seu público é no geral de classe média ou alta. Porém, o mesmo não ocorre com os banheiros públicos destinados à classe pobre que frequenta os mercados e escolas públicas.

Os banheiros privados variam também conforme a classe social de seus proprietários, pois quando integrante da classe média ou alta o banheiro é mais sofisticado.

Em residências de pessoas da classe pobre, o banheiro é utilizado por todos de forma coletiva, porém nas classes médias e altas tende a se individualizar: um por pessoa e outro para visitas.

No banheiro, entramos em contato com micro-organismos como bactérias, fungos, vírus advindos de nosso próprio corpo e de outros que ali também estiveram fazendo uso do banheiro. Disso resultam doenças contagiosas, entre estas algumas DSTs como gonorreia e Papiloma Vírus Humano – HPV, sendo bem provável que por essa razão muitas pessoas preferem não utilizar banheiros de uso coletivo na tentativa de evitar contaminações.

As mulheres ocidentais correm mais riscos que os homens, pois culturalmente estas colocam sua pele em contato direto com o vaso sanitário para realizar suas necessidades fisiológicas, assim como algumas travestis, as quais acabam incorporando o papel feminino inclusive no banheiro, mesmo longe de olhares escrutinadores. Esta também é uma forma de autoafirmação de sua feminilidade.

Existem banheiros de alvenaria de madeira e de plástico (químico); o último é móvel e geralmente utilizado para colocar nas ruas quando realizados eventos com muitas pessoas ou em canteiros de obras, sendo destinados para uso exclusivo de funcionários (as).

Na infância, realizamos as necessidades fisiológicas de forma involuntária, não importando o lugar, se estamos com roupa ou sem, razão pela qual somos diariamente submetidos a práticas pedagógicas que desde casa e nas creches nos ensinam a controlar e buscar o lugar para executar tais necessidades, no caso, o banheiro. Nestes espaços, somos também educados na prática das necessidades fisiológicas a também desempenhar papéis de gênero: o homem urina de pé, a mulher necessita sentar no vaso sanitário.

O banheiro é o lugar de muita intimidade onde deixamos à mostra nossos órgãos sexuais. Quando o banheiro tem chuveiro, durante o banho, todo o corpo fica despido e completamente exposto. Nas creches e em casa na fase de criança, compartilhamos muitos destes momentos de intimidade no banheiro com colegas, irmãos, primos e amigos independentemente do sexo. No entanto, chega um período que não se permite mais, pois o corpo e os órgãos sexuais invocam o desejo ao outro, e isso pode culminar na efetivação de uma prática sexual que pode, inclusive, ocorrer no banheiro ou em qualquer lugar de privacidade distante de olhares outros.

Pensando o banheiro desta forma, se estabelecem estratégias de controle para tentar evitar possíveis atos sexuais, com banheiros classificados pelo sexo das pessoas (masculino e feminino) e porta de entrada para o vaso sanitário de tamanho reduzido para ser usado apenas por uma pessoa. Todas estas estratégias são tentativas de normatizar os comportamentos em tais lugares, de modo que atendam unicamente a necessidades

fisiológicas. Para a satisfação das necessidades sexuais, a moral tradicional reserva um outro lugar para estas: o quarto privado do casal constituído através dos moldes da conjugalidade cristã. O mito do “leito abençoado”.

A porta de tamanho reduzido funciona pedagogicamente para inibir atos sexuais, e se os banheiros são separados por sexo isso leva a crer que tal ação tenta inibir atos sexuais entre pessoas do mesmo sexo. A segregação de banheiros para homens e mulheres tende a inibir possíveis atos sexuais entre os mesmos, e portas de tamanho reduzido para ter acesso ao vaso sanitário também funciona como inibidor, agora do sexo entre os “iguais”. Será que estas tentativas de controle eliminam a possibilidade de atos sexuais em banheiros, sejam os sujeitos heterossexuais ou homossexuais?

Durante todo o período que cursei o 2º grau, atual Ensino Médio, nunca frequentei o banheiro da escola não por temer possíveis práticas de ato sexual, mas por ter medo de ser rejeitada no banheiro feminino (por não ser do sexo feminino) e violentada fisicamente e verbalmente no masculino (por ser efeminada). Sofri por não poder frequentar nenhum banheiro da escola. Realizava as necessidades fisiológicas antes de sair para a aula e quando chegava. Às vezes, retendo a urina e as fezes, chegava a perder a concentração em sala na tentativa de resistir até chegar em casa. Não tive a coragem de reivindicar o uso do banheiro feminino na escola como fez Gabi em uma discussão com o coordenador escolar:

Eu sou tanto mulher que eu merecia tá usando banheiro feminino. Ele disse: ‘você nem pense numa coisa dessa’. Eu disse: ‘por que eu não posso pensar numa coisa dessa?’ Ele: ‘por que você não tem direito disso, então você não exija uma coisa que você não tem direito’. Eu disse: ‘se você acha que é assim’. Eu fiquei alterada, a gente discutiu na sala. Ele se levantou e disse assim: ‘pode ir pra sala de aula’. Eu disse: ‘tá certo’. Levantei, quando eu ia saindo da sala, ele disse assim: ‘você acaba de perder mil pontos comigo’. Eu disse: ‘do jeito que tu me trata, eu tinha alguma ponto ainda?’ Ele: ‘você acabou de perder até a minha paciência’ e deu três murros na mesa. Eu calada, calada fiquei. Aí eu me lembro que chorei muito, chorei, chorei, chorei, e todo mundo querendo saber por que eu tava chorando. Não contei a ninguém, tocou o sino, as meninas saíram correndo atrás pra saber o que era que eu tinha, e eu não tinha contado o que era. Aí elas souberam, uma das minhas melhores amigas foi falar com ele. Perguntou qual era o direito que ele tinha de me tratar assim, porque nem as meninas nem os meninos da sala me tratam assim, porque eu era mulher, porque eu merecia ser chamada como Gabi, eu merecia usar o banheiro feminino, e eles não deixavam, que aquilo era preconceito deles, e ela expondo isso na cara dele. Eu fiquei impressionada, foi a maior prova de amizade que eu tive dentro da sala, pra mim ela é uma irmã, ela tentou me proteger de todas as formas. Ele falou que eu tava errada, que eu não tava precisando fazer aquilo, que isso era coisa da minha imaginação, que aquilo não era eu, que eu tinha colocado aquilo na cabeça, que eu ia mudar, que tudo que eles tavam fazendo pra mim era pro meu bem, porque era pra mim mudar, que não era

pro meu mau. Eu cheguei em casa, contei pra mãe, aí ela foi no colégio no outro dia, e aí ela pegou e discutiu com ele, discutiu sério com ele, aí ela bateu na mesa como eu tinha falado pra ela que ele tinha batido na mesa, ela bateu na mesa também e disse assim: 'eu tenho certeza que essa mãozadas que você deu na mesa não era só na mesa, você tava pensando nela, você tava querendo bater nela, você ofendeu a alma dela batendo dessa forma, também então da mesma forma eu tô fazendo com você'. Minha mãe disse muito sabe, assim muita, muita coisa com ele, e no final ela disse assim: 'se essa atitudes começar a se repetir novamente a partir de hoje eu vou entrar na justiça, isso não vai ficar assim, se você não quiser o nome do colégio no Conselho Tutelar, ou então em outro órgão pra expor isso aqui eu vou fazer, agora o que tiver de fazer eu vou fazer, eu não tô mais de brincadeira, eu não vou vir mais aqui por causa dessas atitudes de preconceito que vocês estão tendo contra ela.

Apesar de toda a repressão, Gabi contava com o apoio de sua mãe e de seus colegas para resistir às duras agressões. No meu caso, nem isso eu tinha; a repressão não era apenas dos gestores, mas de todos que faziam a escola, e por isso preferia me assujeitar a resistir. Quando comecei a trabalhar como professora na escola, continuei com a mesma prática, mas quando não resistia corria para o banheiro das professoras, sempre às escondidas, para ninguém perceber. Muitas vezes chegava à sala dos professores e, quando tinha alguém, eu não entrava, esperava que saísse para que eu pudesse fazer uso do banheiro feminino.

Quando cheguei à 10ª CREDE como uma das gestoras, comecei frequentando o banheiro feminino também às escondidas, mas após dois anos de convivência com os(as) colegas de trabalho passei a utilizar o banheiro feminino sem restrições, todos sabiam. Percebi que uma de minhas colegas de trabalho ficava constrangida com minha presença no banheiro e, sempre que ela percebia que eu estava, não entrava. Demorou um tempo para ela perceber que aquele seria o banheiro adequado ao meu gênero e que eu não seria uma ameaça para ela e as outras. Nas escolas que visito, na faculdade e nas festas que frequento, utilizo o banheiro feminino, mas no último confesso que sempre tenho receio, pois tenho o conhecimento de que não existe lei específica para o caso, estamos desamparadas enquanto cidadãs. Resta-nos, quando constrangidas publicamente por utilizar o banheiro feminino, conseguir testemunhas oculares para comprovar os fatos, mas isso não garante que aquele que constrangeu será punido ou que tal ação não voltará a ocorrer, pois alguns juízes podem considerar a vítima como ré culpada, caso considere o sexo biológico da travesti como indicador do banheiro que deve utilizar. Não existem leis específicas para o caso, e cada juiz procede da forma como convém. Ciente disso, muitas travestis se assujeitam ao constrangimento sofrido e silenciam por temer represálias judiciais.

Já fui barrada no banheiro feminino de um restaurante em Fortaleza, onde ocorria o aniversário de uma amiga também travesti. Esta me chamou para ir ao banheiro com ela, e eu já temerosa tentei não ir, mas fui em meio à insistência da colega, que também estava temendo ir só. Acabei indo, e ao nos levantarmos da mesa todos que estavam no restaurante nos seguiram com os olhares. Quando chegamos defronte ao banheiro feminino, os seguranças nos barraram; minha amiga começou a falar alto, e todos do restaurante perceberam. Alguns riam discretamente, outras de forma estridente, pedi que minha amiga se acalmasse, chamei um garçom e solicitei a presença do gerente. Para minha surpresa, o gerente era meu ex-aluno do município de Morada Nova. Ele me abraçou com muita felicidade e perguntou o que estava acontecendo. Expliquei a situação, e ele chamou os seguranças para nos pedir desculpas e permitir nosso acesso ao banheiro feminino.

Retornando à mesa, todos queriam saber os detalhes do ocorrido, fiquei chateada e resolvi ir embora. No percurso de volta para casa, me veio à mente as dificuldades que passei por ser travesti e senti a vontade de desistir, mas percebi que o desejo escapava do controle e o melhor a fazer era resistir, assim como minhas interlocutoras que resistem a realizar suas necessidades fisiológicas no banheiro masculino da escola.

4.5.1 Travestis e o dilema do banheiro

Apesar de minhas interlocutoras optarem pelo banheiro feminino para realizar suas necessidades fisiológicas, como visto no tópico anterior, não é o suficiente para que elas tenham acesso a este espaço. Nos questionários aplicados a alunos(as), professores(as) e gestores(as) das três escolas envolvidas, foi respondida a seguinte questão: “Na sua opinião, qual banheiro travesti (biologicamente do sexo masculino) deve utilizar na escola?”.

Das três escolas, a maioria (47,94%) dos participantes opinou pelo banheiro masculino, negando o gênero feminino das travestis. Os(As) alunos(as) da Escola “A” (61,53%) e “C” (50%) procederam da mesma forma, assim como os(as) professores(as) (57,14%) e gestores(as) (100%) da Escola “A” e os(as) gestores(as) da Escola “B” (66,66%). Opostamente, 26,71% do geral, consideraram que as travestis devem frequentar o banheiro feminino, sendo a maioria neste caso de alunos(as) da Escola “B” (38,46%) e professores(as) da Escola “C” (66,66%). Mas 21,91% de todos os participantes indicaram que eles não deveriam utilizar nenhum dos banheiros, sendo os alunos das Escolas “A” (15,39%), “B” (23,07%) e “C” (22,22%) professores das Escolas “A” (14,28%) e “B” (60%) e gestores(as) das Escolas “B” e “C” (33,33%).

Nesses casos de divergência, se houver necessidade de estabelecer uma norma que regule tal situação, o processo recorrente é o “democrático” com base na “gestão democrática da escola”, e o resultado seria determinado pela maioria dos participantes. Como ocorre no processo de eleição dos diretores, prevaleceria nas três escolas que travestis deveriam utilizar o banheiro masculino, com ampla vantagem na Escola “A”. Em casos assim, a ampla participação poderia até garantir um processo democrático, mas não podemos esquecer que esta maioria estaria decidindo tudo com as lentes da heteronormatividade, tendo em vista que, em vez de reconhecer o gênero feminino da travesti, perceberia que seu corpo não estaria adequado ao seu sexo biológico e buscaria discipliná-la em uma “pedagogia da dor”⁴¹. Este é o grande perigo do processo de decisão democrática nas escolas, pois o tradicional e o hegemônico da sociedade tende a prevalecer, principalmente quando envolvem conflitos entre expressões culturais.

Como vimos, a maioria dos participantes escolheu a opção banheiro masculino, e para justificar a resposta eles usaram diferentes argumentações. A primeira delas, a mais citada, está em consonância com o conceito de travesti que a maioria escolheu – como acreditam que elas são homens que se vestem de mulher (apenas), que esta identidade está em desacordo com seu sexo biológico, reafirmam o que já discutimos, que a identidade de gênero, que se constrói no feminino, não é aceita por causa da heteronormatividade e da divisão binária entre masculinidade e feminilidade. Essa (di)visão oficial se torna perceptível quando escolhem o banheiro que as travestis devem usar. O argumento é sempre baseado na ideia de natureza, e o pênis (que é identificado e significado ainda no nascimento) é a chave de todas as citações que aparecem a seguir.

“Se ele mudar de sexo, também tem que mudar de banheiro” (aluno de Russas). “Masculino, porque eles são homens, apenas se veste como mulher” (aluna de Russas). “Porque ele é como homem” (aluno de Russas). “Mesmo sendo um travesti, ele ainda vai ter um pênis, então banheiro feminino só pra quem tem vagina” (aluna de Fortaleza). “Porque, além de ele ser travesti, ele continua sendo homem, o que muda só é personalidade” (aluna de Fortaleza). “Sua opção sexual muda mais os seus órgãos e genes serão os mesmos” (aluna de Fortaleza). “Tanto faz mais o masculino é mais

⁴¹ Entendo por pedagogia da dor o processo de aprendizagem por coerção, ou seja, “pela força que emana da soberania do estado e é capaz de impor o respeito à norma legal”. Esta força pode ser emanada não apenas pelo estado, mas por pessoas que ocupam cargos ou funções de liderança nas demais instituições sociais como família, escola, igreja, dentre outras. Na prática, esta pedagogia impõe aos indivíduos um adestramento “corporalmente” à norma vigente que implica sobretudo negar o que lhes proporciona prazer (considerado desviante) e assumir o que lhes causa sofrimento (previsto na norma) de forma antagônica até que não ocorram mais resistências e tudo fique normatizado. Neste trabalho, temos o exemplo emblemático da interlocutora Gabi, que estava submetida na escola a esta pedagogia que tentava converter sua singularidade feminina em masculina “corporalmente”.

apropriado” (aluna de Fortaleza). “Biologicamente ele é homem e no ambiente da escola ele deve agir como tal” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Ele não é mulher” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Travesti é homem e tem que usar banheiro masculino” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Já que ele é biologicamente do sexo masculino” (professora de Russas). “É homem” (professor de Fortaleza). “Apesar de ser travesti ele é um homem” (professor de Tabuleiro do Norte). “Pois o mesmo possui o sexo masculino” (professora de Tabuleiro do Norte). “Ele é biologicamente do sexo masculino” (gestor e gestora de Fortaleza). “Ele possui a genitália masculina e, portanto, deverá utilizar o banheiro masculino” (gestor de Fortaleza).

Quando analisamos a primeira frase, já vemos o determinismo biológico. Quando o aluno diz: “Se ele mudar de sexo também tem que mudar de banheiro”, não está se referindo à mudança de gênero, está falando da transgenitalização, da retirada do pênis; ele quer dizer que pode usar o banheiro feminino se fizer a cirurgia, se não fizer é obrigado a usar o banheiro masculino porque tem um pênis. Isso fica muito claro nas citações seguintes, a fala é sempre a mesma: é homem, não é mulher, tem pênis, não tem vagina, os órgãos e os genes são masculinos e não femininos. As falas se ancoram em uma suposta naturalidade, como se a divisão entre masculino e feminino fosse natural, como se a separação entre banheiro feminino e banheiro masculino fosse destituída de história, como se pênis e vagina fossem, desde sempre e para sempre, a linha de fronteira que delimita a geografia e a cartografia dos banheiros, como se não houvesse saída para a identidade travesti.

Porém, essa lógica não se baseia apenas no determinismo biológico, ela se baseia no determinismo religioso e nas práticas sociais que resultam de tais crenças. Quando os(as) alunas(as) dizem, por exemplo, “que dentro da lei podemos discriminar eles”, que “teria que incentivar eles realmente a ser como Deus os criou” (aluna de Fortaleza), que o banheiro masculino “é mais apropriado” porque se ele usar o feminino “todo mundo vai pensar que ele é realmente uma mulher” (aluno de Fortaleza), estão se baseando nos princípios religiosos e nas tradições familiares do passado, estão oficializando a moral e os bons costumes, estão negando qualquer possibilidade de mudança, por isso as travestis são classificadas como imorais, como anormais, como portadoras de “maus costumes”.

Essa visão estereotipada, essa definição preconceituosa fazem com que as travestis sejam vistas como ameaça. É como a cobra de duas cabeças: por mais que não tenha veneno, por mais que ajude a manter o ecossistema, por mais que tenha uma função em seu habitat, é vista como um monstro, um animal venenoso, um signo capaz de irradiar pecado por causa das interpretações bíblicas, uma presença indesejável, um aspecto que causa medo e constrangimento. Mais uma vez, o que está em jogo é o biológico, é o pênis, é o desejo de

dominação que, supostamente, seria uma característica dos homens (apenas), mas não seria um desejo qualquer, seria o desejo sexual. É a velha ideia de que o pênis define o desejo, de que o desejo (de homem) define a masculinidade, de que a masculinidade define a vontade de fazer sexo, de que é incontrollável. É o discurso do homem dominador e da mulher sempre dominada, é o clichê da fêmea frágil, da Eva, que pode a qualquer momento ceder e se entregar ao pecado, ou da Virgem Maria, que é santa e precisa ser protegida.

A travesti, que em vários momentos é vista como frágil, por causa de sua identidade feminina e de sua suposta homossexualidade, pode ser vista, pelo menos neste caso, como forte.

“Nenhuma mulher se sente à vontade com um travesti no banheiro” (aluna de Fortaleza). “Porque se ele entra no banheiro feminino e tiver mulher pelada, aí não dá certo” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Porque ele continua sempre homem e as mulheres penso que não iriam sentir-se à vontade” (professora de Fortaleza). “Quando os travestis usam banheiros femininos, as adolescentes não gostam” (gestor de Russas). “Será constrangido [constrangedor] para o travesti usar o banheiro tanto masculino como feminino. Vejo a situação de alguns alunos na escola” (gestora de Russas), “Porque seria constrangedor para as mulheres, já que apesar das vestimentas, ainda continua com os ‘documentos’ [pênis] de homem”. (gestor de Tabuleiro do Norte).

O discurso é invertido, e o que aparece na escolha do banheiro é o oposto: ela parece mulher, ela se veste como mulher, mas é homem; ela parece frágil, mas é forte; ela parece passiva, mas pode ser ativa. Quando um professor diz: *“Acho que o travesti pode usar o banheiro, desde que com descrição respeitando os colegas heterossexuais”* (professor de Fortaleza), está criando o discurso oposto, está tentando proteger as mulheres e os homens das garras da travesti; ele fala em nome do respeito, como se as travestis atacassem qualquer um, o tempo todo, a qualquer hora. Mas ele foi até educado, porque outros apelam para o xingamento: é “mulherzinha”, é “viadinho”, é “passivinha”, é “bicha veia”, “dá o cu que chora”, como disse uma aluna, é uma mulher no cio, não é homem, não é macho, não é forte, não é fálico, não é ativo.

Porém, na hora de definir o banheiro que a travesti deve usar, seu gênero, ou melhor, seu sexo, é masculino, é homem, é ativo, é forte, é másculo, é fálico. O pênis, neste caso, é sinal de masculinidade, está carregado de signos e de significados, pode causar medo e constrangimento; por mais que elas não se identifiquem como homens, podem ser vistas como machos, independente da roupa e da subjetividade que possuem. Neste caso, o que vai funcionar é a lógica da proteção ou da autoproteção feminina. Os banheiros foram separados

exatamente para isso, para separar pênis de vagina, para separar homens de mulheres, machos de fêmeas, para evitar contatos íntimos ou relações sexuais, para proteger a feminilidade e a suposta fragilidade das mulheres.

Como a travesti tem um pênis, então é classificada como homem e deve usar o banheiro masculino, a lógica dos participantes é essa. Mesmo que elas urinem sentadas, como as mulheres de Russas, Fortaleza e Tabuleiro do Norte, vão ser vistas como homens, e as mulheres da escola vão negar sua presença “por questões de higiene” (aluna de Russas), alegando inclusive que elas fazem xixi em pé, que sujam o vaso, como qualquer homem. O que está em jogo é a divisão social e os papéis de gênero que aparecem como naturais: a mulher é sinônimo de limpeza, é aquela que limpa, e o homem é aquele que suja, como se os homens não pudessem limpar ou como se as mulheres não pudessem sujar, como se o banheiro feminino fosse limpo e higiênico e corresse o risco de ser sujo pelas travestis, que são homens, que gostam de destruir as coisas.

A sociedade criou uma espécie de ordem espacial que serve para guiar os indivíduos na caminhada do dia a dia. Cada espaço tem uma ou algumas funções específicas: a igreja é para rezar, a praça para conversar com os amigos ou para namorar, a cozinha para fazer comida, a sala para receber os hóspedes, o quarto para dormir, a garagem para colocar o carro, o banheiro para fazer as necessidades fisiológicas, etc. A escola também tem uma cartografia e um ordenamento; nas décadas de 1930 e 1940, por exemplo, as mulheres não podiam estudar com os homens; na década de 10 do século XXI, as mulheres não podem usar o mesmo banheiro que os homens e os homens não podem usar o mesmo banheiro que as mulheres.

Nesse sentido, a função da escola é manter a ordem, a ordem social, a ordem dos espaços, a ordem dos costumes. É por isso que uma professora de Fortaleza disse com todas as letras que “o objetivo dele na escola é estudar”, mas não estudar qualquer coisa, “a escola deve transformar e não ser transformada ou distanciada de seus objetivos” (professora de Fortaleza), a escola deve ser respeitada. Mas quais são os objetivos da escola? O que significa respeitar? Qual o significado da palavra transformação? O que deve ser transformado? O que não deve ser transformado? O que a professora quis dizer com essa argumentação? A impressão que temos é que a travesti não é vista como partícipe dessa construção, desse respeito, ela é vista como o contrário, é símbolo de desconstrução, de desrespeito, por isso a escola deve transformá-la e não ser transformada por ela. A travesti é vista como antieducativa, e seu devir faz a escola perder o norte, refazer o prumo, reinventar os mapas e as cartografias de sua existência. O que parecia certo, definido, inquestionável agora é fluido,

e a travesti é vista como culpada porque foi ela que questionou a geografia dos sentimentos e a cartografia dos desejos mais íntimos.

Quando a professora diz que a escola não pode “ser transformada ou distanciada de seus objetivos”, está querendo dizer que a escola precisa reencontrar o norte, refazer o prumo, reinventar os mapas e as cartografias da norma. Mas o que está em jogo não são os direitos das travestis (apenas), são os saberes e os deveres dos homens e das mulheres que partilham dessa norma, desse ordenamento, desse mapa existencial.

O que a professora está defendendo são os interesses do sistema social dos quais também é “vítima”, tentando perpetuar os “bons costumes” da tradição, a divisão binária entre macho e fêmea, a cartografia de uma peça teatral que não pode ser improvisada, a cenografia de um espetáculo previsível que não pode mudar de direção, que não pode mudar de roupa, que não pode mudar de palco, que não pode mudar a trama ou o drama do roteiro. É por isso que a travesti não é bem vinda neste espetáculo. Ela muda o texto e a textura de tudo, ela confunde os signos, ela ignora as representações e vai além dos personagens, ela sabe os passos da coreografia, mas não dança no mesmo compasso, prefere dançar no seu ritmo, ela conhece os cenários, mas não se limita a eles, ela reinventa os signos e os significados do espaço, ela questiona e é questionada pela disciplina do lugar.

A travesti pode usar qualquer um dos dois banheiros. Os dois podem ser certos, os dois podem ter os significados tradicionais e podem ser mais do que isso, os dois podem ter múltiplos significados, podem ser inventados e reinventados de acordo com a criatividade das travestis. Mas os participantes, em sua grande maioria, não pensam assim, uma parte deles defende que a travesti deve usar banheiro masculino, outra parte defende que ela deve usar o feminino e outra parte defende que ela não pode usar nenhum dos dois. Com relação aos participantes que defendem que elas devem usar o banheiro feminino, há várias argumentações, entre as quais podemos destacar o medo e o constrangimento, que também foram destacados pelos que defendem a presença da travesti no banheiro masculino. Neste último caso, o medo e o constrangimento foram causados por causa do pênis, por causa da masculinidade que se esconde por trás da feminilidade, por causa do seu lado fálico que prejudicaria as mulheres. Contudo, nesse último caso, os participantes defendem que a travesti deve usar o banheiro feminino por causa de seu lado fêmea ou de seu lado gay, dependendo da interpretação.

“Porque ele ataca, pode querer alguma coisa” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Eles podem ficar com um homem” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Porque pode eles quererem fazer alguma coisa com a gente” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Causaria menos tumulto” (aluna de Russas). “Não me sentiria bem” (aluno de Russas). “Que já que ele quer ser mulher e age como mulher ele no banheiro de homens ele deve ficar envergonhado” (aluna de Fortaleza).

A travesti, portanto, é encarada como motivo de medo e constrangimento nos dois banheiros, é vista como homem no banheiro masculino e é vista como fêmea/gay no banheiro masculino, é afrontada como alguém que pode devorar, nos dois sentidos, é vista como uma ameaça que pode constranger ou como uma vítima que pode ser constrangida, dependendo do banheiro onde ela se encontra. A travesti, portanto, deve usar o banheiro feminino porque *“deseja sexualmente os homens”* (professor de Tabuleiro do Norte). Entretanto, fazendo complemento a esse conjunto de discursos, em sua grande maioria, simplificados e fragmentados, temos o discurso da identidade travesti, que, para alguns, se constrói no feminino e para o masculino.

“Não justifica criar mais um espaço na escola. Devemos respeitar o aluno do jeito que é (professor de Fortaleza). “Porque sua identidade é feminina, além de que poderia sofrer ‘brincadeiras’ violentas” (professora de Fortaleza). “Como ele se veste como mulher irá se sentir mais à vontade no banheiro feminino, as mulheres respeitam bem melhor” (professora de Tabuleiro do Norte). “Já que ele escolheu ser um travesti, então ele tem mais é que usar o banheiro feminino” (aluna de Russas). “Porque ele é como uma mulher” (aluna de Russas). “Porque ela se veste como uma mulher então ela vai” (aluno de Fortaleza). “Porque ele só é homem biologicamente falando” (aluno de Fortaleza). “Se ele quer ser mulher, e deseja homem, não será problema em ele utilizar o banheiro feminino” (aluna de Tabuleiro do Norte). “Porque somos mulheres amigas e companheira sem problema algum” (aluna de Russas). “Acho que alguns homens se sentem incomodados, nós mulheres somos mais cabeça aberta e aceitamos todos” (aluna de Tabuleiro do Norte).

Mais uma vez, estamos diante de um conjunto de clichês usados para identificar e definir o que seria a travesti. A escolha do banheiro que ela deve ou não usar está em consonância com o tipo de identidade que tentamos produzir. Mais uma vez, estamos diante da dualidade entre masculino e feminino. A mulher é vista como mais amigável, mais passível de respeito, de aceitação, enquanto os homens são os agressivos, os violentos, o que nem sempre é verdade; os homens podem ser mais respeitáveis e as mulheres podem ser mais preconceituosas, como visto anteriormente. Outros discursos, principalmente de

professores(as) e gestores(as), vão convergir em outra direção, tentando fugir do sexismo e percebendo a realidade, tanto das pessoas como da escola enquanto estrutura física.

“Apesar de biologicamente o banheiro não ser utilizado da mesma forma por travestis e mulheres, não deve haver distinção quanto ao uso, desde que os banheiros estejam bem estruturados (portas, sanitários...)” (professora de Russas). “Desde que haja estrutura que permita sem constrangimento para ambas as partes” (professora de Russas). “A escola deve lutar contra os preconceitos.” (gestor de Tabuleiro do Norte).

Como podemos perceber, tais professores(as) e gestores(as) estão preocupados(as) com a estrutura física, com o bom funcionamento e com o respeito para com as travestis, mas boa parte dos participantes – estudantes, professores(as) e gestores(as) – não concorda com o uso do banheiro masculino e muito menos com o uso do banheiro feminino. Alguns chegam ao extremo de dizer, pelo menos indiretamente, que as travestis não devem usar nenhum banheiro, e outros, diretamente, que elas devem usar um terceiro banheiro, só delas, para não haver constrangimentos.

“Deve ter um banheiro apropriado para não constranger a si próprio ou as outras pessoas” (aluna de Russas). “Porque ele nem é homem e nem mulher” (aluno de Russas). “Eu marquei feminino, mas seria bem legal se toda escola tivesse um banheiro gay” (aluna de Russas). “Deveria ter um próprio para ele” (aluno de Fortaleza). “Porque ele não é digno de usar um banheiro masculino e ele não é mulher para usar o banheiro feminino” (aluno de Fortaleza). “Acho que devia ter um banheiro só pra eles porque talvez eles ficassem mais à vontade” (aluno e aluna de Tabuleiro do Norte). “Eu acho que ele deve ter um banheiro separado pra se sentir mais à vontade e pra deixar os outros mais à vontade (aluna de Russas). “É para existir banheiro exclusivo” (professor de Fortaleza). “A sociedade como um todo, principalmente a do município de Russas, ainda carrega consigo muitos tabus. Fica difícil saber até mesmo onde o travesti gostaria de fazer suas necessidades. Há a questão do constrangimento para ambos. Então, dessa forma, deve-se ter cautela nessa questão” (professor e professora de Russas). “Deveria haver um local especial para ele. As escolas, portanto, ainda não estão aptas para respeitar as diversidades (professora de Russas). “Banheiro exclusivo para travestis” (professora de Russas). “As instituições devem ter banheiros específicos para os travestis, homossexuais, etc., para evitar constrangimentos” (gestora de Tabuleiro do Norte). “Seria o caso de ter banheiros para eles (gestora de Russas).

Enquanto a maioria dos participantes entra em contradição e diverge entre si para defender que a travesti deve usar o banheiro masculino, o banheiro feminino ou um terceiro banheiro, alguns vão dizer que “tanto faz” (aluno de Russas), que pode ser “qualquer um” (aluna de Fortaleza), que pode inclusive “ser um banheiro unisex”, apesar das polêmicas que

podem ser causadas (aluno de Tabuleiro do Norte). Outros vão defender o debate, o estudo, a formação continuada, “uma discussão bastante elaborada acerca do assunto para que não haja constrangimentos a nenhum dos sexos” (dois professores de Russas). Mas é importante lembrar que a interpretação de estudantes, professores(as) ou gestores(as) não é, necessariamente, a interpretação que as travestis fazem de si mesmas. Elas podem concordar ou discordar dos conceitos e das propostas que criamos para organizar ou reorganizar suas vidas, elas podem discordar da cartografia que criamos para delimitar seus estudos e, mais especificamente, para delimitar suas necessidades fisiológicas, assunto deste capítulo.

Sendo o banheiro território de segregação entre os sexos masculino (homem heterossexual) e feminino (mulher heterossexual), tal arranjo na atualidade entra em crise na medida em que outras formas de homens e mulheres são excluídas. Qual o banheiro que os homossexuais, transexuais e travestis devem utilizar? Esta é uma questão polêmica ainda hoje. Porém, já existem iniciativas que consolidam o terceiro banheiro para as demais identidades sexuais não enquadradas. A existência ou mesmo a possibilidade do terceiro banheiro é conflitante inclusive no seio das ONGs nacionais da diversidade sexual, pois alguns de seus integrantes concordam e outros não. Percebi isso no fórum de discussão na web de que participo da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABLGBTT) que tem representantes de todas as associações ligadas a tais questões.

O tema em discussão no citado fórum era a inauguração do terceiro banheiro para travestis no ensaio de uma escola de samba do Rio de Janeiro, acontecimento que virou manchete de vários jornais. A seguir, a discussão entre os participantes:

Primeiro participante:

Viu, pra quem esperneou, reclamou ai está, banheiro LGBT com aprovação dos mesmo, é que aqui no GLICH conversamos sempre fazer militância sem ouvir a base é um grande erro, as vezes militamos pra dentro, pra nós mesmo, e “decidimos” as coisas baseadas nos nosso umbigo e nossos ponto de vista. As vezes é preciso parar e pensar: Pra quem realmente estamos militando?, Por isso defendo que resoluções como esta tem que ser ouvido a BASE, a ponto quem vai diretamente ser o usuário do serviço. Lembro que escrever sobre este nosso “autoritarismo” durante o episódio dos Teste Rápidos nas Paradas do orgulho LGBT. Grande parte dos Militantes destas listas decidindo pelo NÃO sem nunca ter consultado a Base. Que nos sirva de lição, nem sempre nosso voz e a voz de “DEUS”. Abraços

Segundo participante:

Nesse caso alguns pontos são importantes 1/ a nota do Claudio como Presidente do Conselho não tem nada a ver com ouvir base mas sim com um posicionamento sobre a lei estadual que pode ser quebrada nesse caso e alertar 2/ tenha certeza que não tivesse criado polemica esse caso não seria olhado como foi, até pela sequencia de informações desconstruídas por parte da escola (ate encheu a quadra no sábado e o banheiro virou ponto turístico) parece que dizer pela enésima vez que o banheiro não será darkroom e que as travestis não frequentam o ensaio da Unidos da Tijuca como já soube que estavam lá no sábado não adianta tome isso como de uma cara que frequenta lá e não tenho ligação com grupo nenhum. A meu ver o posicionamento foi correto e tenho certeza até por informações que já tenho, mas na posso divulgarei, isso será o início de um gueto de consequencias graves para nossa comunidade. Por mais que a vontade o caso dos frequentadores tenha de ser soberana emédio prazo teremos um grande problema e nós lutamos querido por inclusão já basta nossos inimigos nos acusando que lutamos por direitos especiais pára ainda darmos essa mãozinha. abcs

O terceiro participante escreve para o segundo

Observe em especial o 5º item:

1 – Se este era o intuito da nota de repúdio do Cláudio, infelizmente não ficou claro e não tomou singularidade e consonância entre os militantes ou as bases, colocando alguns processos de construção e legitimidades coletivas em questão, ou não podem ser aplicados para toda e qualquer situação. Nem sempre as pessoas acertam, mesmo contribuindo com tantas outras coisas.

2 – Acho mais interessante observar as concepções desconstruídas do próprio movimento LGBT na busca de uma linguagem mais coesa ou articulada, ainda que não seja única ou singular, no respeito das bases e pluralidades dos movimentos, de acordo com seus contextos sócio-culturais.

3 – Se as travestis não frequentavam a escola, agora ganharam camarim bem luxuoso pelo que se pode ver nas fotos. Parece que elas serão bem acolhidas por lá, podendo treinar possibilidade de se transformarem grandes transformistas. Se não forem bem acolhidas, comprometo-me em sair da minha cidade e ir lá para somar às manifestações presencialmente!

4 – você pode não estar inserido em nenhum grupo, mas este fórum de discussão, por si só já é um grupo. Além disto, o fato de estarmos em grupos nos facilita ouvir várias versões e possibilidades, ou pelo menos deveria.

5 – E PRINCIPALMENTE... Se tem informações secretas deveria ou guardá-las em sigilo ou de fato divulgá-las em caráter de denúncia, dando nome aos envolvidos e juntando provas. Pois se por falta de informação transparente algo acontecer, você pode ser considerado co-autor, tendo em vista que se tem informações especiais e pontuais, que influenciam diretamente na tomada de decisões, recai sobre você grande parte da responsabilidade, mesmo enfatizando sobre sua opinião e levantamento de possibilidade de segregação.

6 – Apoio completamente as colocações do primeiro participante!”

Segundo participante: “Queridão acho que é devido a uma questão regional quadra samba etc que ta difícil mas vamos La obviamente se a medida fosse a de trazer mais travestis a quadra eu seria favorável a ela mas no contexto e na situação que vivemos ainda mais no rio não vejo vantagens numa 1/ a meu ver Governo não tem a ver com militância. o posicionamento do

governo não deve depender da militância ou de sua base, mas sim de uma política de governo quando li a matéria o jornal aí sim trouxe a este fórum perguntando aos colegas militantes das ongs cariocas e fluminense sobre sua posição. mas não sou governo daí procurei seguir os colegas em decisão tomada, até por entender ser essa a correta 2/ denuncia de que? não é contra lei fazer banheiros para lgbs como tb não é para negros não obstante tenho certeza que o posicionamento de um banheiro para negros seria diferente. mas enfim caso haja algum caso de preconceito ou algo que fora da lei estadual ou municipal aí sim podemos agir. o bom nesse caso é que a escola tem um histórico favorável o que não deixa de ser ruim essa medida bjaio

Quarto participante:

Estão criando um terceiro sexo! Foi divulgado que o banheiro seria LGBT agora usam as trans como boi de piranha. Afinal, qualquer um pode entrar no banheiro? É mais um caso de gente querendo publicidade em cima da causa gay, o banheiro LGBT não acrescenta em nada na discussão, só desvirtua.

Quinto participante para o segundo:

1. O que realmente dificulta é o nosso poder de humildade e auto-critica... Apontamos tanto a bancada evangélica por querer nortear sobre os direitos alheios e acabamos reproduzindo tal cultura no próprio meio, sem nem nos darmos conta que é a mesma via.

2. O governo deve estar voltado para as necessidades do povo e grupos sociais, e não o contrário, principalmente se tratando diretamente de pessoas que estão nos dois lados da história: movimentos sociais e administração pública. Deste modo, os processos de tomada de decisões políticas, seja administrativa ou pelos movimentos, deveria facilitar a comunicação ao invés de produzir ruídos com possíveis parceiros, que estão longe de serem nossos reais inimigos. Volto a afirmar, nem todo mundo acerta sempre. A nota de repúdio foi um tiro no pé do próprio movimento, assim como do órgão administrativo que a emitiu, mesmo não sendo endossada pelo movimento. Mas se analisarmos o todo, tem-se várias outras contribuições.

3. Recordo ainda, que nos primeiros e-mails a polêmica foi gerada era em torno do nome do Deputado Gabeira, segue a sua colocação: "gostaria de saber se existe opiniao formada a respeito do assunto das ONGs do Rio, e dos colegas militantes das listas, para que possamos nos manifestar pois está prevista inauguração do banheiro pelo Dep Gabeira (alias que tristez isso!) (04/01/11). Sim, está evidente que o tema que você trouxe vislumbrou o debate e é o que fizemos. Além de retomar também os partidarismos políticos, PV versus PT, etc. já que considera a medida de um aliado (seja ele qual for) como algo triste. Quando continuamos dependendo do voto destas pessoas para nossas representações.

4. Sobre possibilidade de denúncia, quem disse que tinha informações confidenciais foi você, no e-mail de ontem (10/01/11), basta ler sua mensagem abaixo, mas vou frisar: "a meu ver o posicionamento foi correto e tenho certeza ate por informações que já tenho mas na posso divulgar". Se tem estas informações, como afirmou, deveria socializar sobre as mesmas, pois ao contrário fica parecendo mexerico (no meu ponto de vista).

5. *Precisamos diferenciar o que é direito à EQUIDADE DE DIREITOS E DEVERES, para não nos tornamos presas fáceis nas mãos dos fundamentalistas que dizem que queremos ser uma classe superior de direitos, como desculpa para continuar nos negando direitos e medidas que atendam as nossas necessidades sócio-culturais de forma plena. Além disto, temos que saber exatamente no que nos comparamos aos pontos históricos dos movimentos negros. Nosso recorte de luta é de gênero e orientação sexual, o deles é por raça e etnia. Assemelhamos-nos pelo preconceito, segregação e violência que vivenciamos, mesmo sendo um dos movimentos marcado pela exclusão por diferenças genéticas e o outro por processos identificatórios. A segregação é cultura, logo aprendida (e pode, então, o preconceito ser desaprendido já que a genética é dada e não muda, e a orientação sexual e identidade de gênero sofre pouquíssimas transformações). Se a grande maioria dos gays querem um banheiro diferenciado, como evidenciado na enquete da escola de samba, qual foi o problema, afinal? Por exemplo, eu me sinto à vontade com uma mulher transexual, uma lésbica, uma bissexual, um gay no banheiro coletivo. Salvo no caso dos meus parentes, não me sinto a vontade para usar banheiros coletivos junto aos homens heterossexuais, por exemplo. Sempre uso as cabines. Gostaria muito de um banheiro destes por aqui. Será que sou preconceituoso por isto? Acho que não. Precisamos desconstruir a imagem que de que LGBTs “atacam” heterossexuais, quando na realidade é o contrário, são os HSH que acediam LGBT e GPs. Dias destes ouvi de um jovem gay de Salvador que se sentia incomodado pelo fato destes HSH acharem que qualquer gay deve atendê-los... Enfim, reforçam o machismo na distinção de gêneros, orientações sexuais e papéis. Disse que não suporta quando ficam puxando seu cabelo e pegando na sua bunda.*

6. *É por estas e outras que somos vistos como meros encenqueiros, como aponta a matéria do Mix. E isto também têm respaldo nas representações sociais de nossas bases: “lá vem os militantes”. Se não cuidarmos disto, ficará cada vez mais difícil mobilizar as pessoas para temas em comum.*

7. **CONSIDERANDO O DEBATE, ALGUNS JÁ ENCAMINHARAM PARA A CONCLUSÃO DE QUE NECESSITAMOS APRENDER A OUVIR AS BASES COM CALTELA. VOCÊ NÃO QUERIA LER A OPINIÃO DOS DEMAIS? E AGORA, O QUE MUDOU PARA VOCÊ? COMO AVALIA DA DISCUSSÃO? Abração**

Quarto participante:

Essa discussão de fato é exagerada, mas acredito que é preciso um posicionamento. Se essa mania de escola gay, banheiro gay e etc pega, só justifica o discurso: “gays tem lugar próprio para serem gays”, como em agressões em boates “hétero”, em que esses são os argumentos dos agressores, que ali é lugar de “família”.

Essa discussão nos põe em meio ao conflito e à falta de consenso entre os participantes em relação ao terceiro banheiro para LGBT. De fato, o banheiro ideal é aquele onde realizamos necessidades fisiológicas, e pensando dessa forma percebemos que somos vítimas mais uma vez do papel social que exercemos, a tal ponto deste se sobrepor a uma necessidade física que muitas vezes não pode esperar. Proibir alguém de usar um banheiro em função de sua sexualidade é algo absurdo, pois o que está em jogo não é uma afirmação

sexual, mas uma necessidade do corpo vital que quando não consumada pode causar problemas de saúde grave. Mas a humanidade insiste em continuar presa ao cumprimento dos papéis.

Se para o público LGBTTTT é difícil um consenso sobre a legitimidade ou não do terceiro banheiro, na escola não é diferente. Cada um tem uma opinião. No caso da diretora que encaminhou o e-mail que relatei no início deste trabalho, o banheiro para gay resolveria o problema dos conflitos com os alunos heterossexuais. Será que estes conflitos se restringem apenas ao uso do banheiro? Por que, em vez de propor banheiro gay, a diretora não realiza um trabalho para tornar a escola um espaço plural à liberdade das pluralidades e multiculturalismo? Imaginemos como seria a vida escolar de uma travesti convivendo na escola onde a gestora pensa e age dessa forma. Se não sabemos, enquanto educadores(as), identificar a qual estilo de vida pertencem os educandos e não o reconhecemos, estamos privilegiando e perpetuando uma determinada cultura em detrimento das demais. E não podemos simplesmente aceitar este discurso de que a “escola não está preparada”, como expôs a diretora. Este banheiro gay sugerido pela diretora incluiria as travestis na sua forma de segregar as sexualidades, mas será que as travestis aceitariam frequentar o banheiro gay? Qual banheiro as travestis querem utilizar?

4.5.2 O Esquema do Banheiro

Na escola, encontramos conflitos similares em relação ao banheiro, pois existem para homens e mulheres, separadamente, porém as escolas têm homossexuais e travestis. Os homossexuais, apesar de haver conflitos, frequentam o banheiro que corresponde ao seu sexo; já para as travestis, tudo se complica, pois nasceram de um sexo e vivem o papel oposto. Na tentativa de compreender melhor a vivência de uma travesti na escola e os dilemas que enfrenta quando necessita fazer uso do banheiro, perguntei à aluna de 16 anos Bela do 1º ano do Ensino Médio da Escola “B” qual o banheiro que a mesma frequentava, e ela respondeu:

No início frequentava o banheiro masculino e aos poucos escondida entrava no banheiro feminino, mas um dia uma garota me viu e falou para o diretor e este veio brigar comigo, aí eu perguntei a ele: ‘você quer que eu seja agredida pelos meninos? Que eles me comam no banheiro?’ Aí ele disse que tudo bem, mas que eu definisse um único banheiro, e eu disse que iria para o feminino.

Bela ainda complementou que as meninas passaram a respeitá-la, mas para ela aquele banheiro não tinha graça, sentia falta do banheiro masculino: “Era muito movimento,

os meninos mostravam o pênis e pediam para eu pegar e balançar, marcava babado e tudo.”
 Me sentia uma rainha. Perguntei-lhe se nunca foi violentada ou maltratada no banheiro masculino, e ela respondeu:

Tem todo tipo de homem, e a gente sabe os que querem e os abusado. Assim, só me divirto com aqueles que me dão corda, os outro não brinco. Tem homem que diz palavrão comigo, faz cara feia sem eu fazer nada com eles. Teve um, uma vez, que quando eu entrei no banheiro ele jogou um sapo na minha cabeça e me chamava de “viado paia” e começou a rir com os colegas. Quando eu olhei para trás que reconheci, pois num era um “boy” que eu tinha ficado com ele. Aí fui com ódio para cima dele e disse: ‘se você fizer isso de novo, eu rasgo tudo que eu sei de ti, seu lixo, não sou mais o viadinho encubado de antes, sou uma travesti’. Ele ficou bem quietinho e nunca mais mexeu comigo nem com Linda, minha prima travesti, que também estuda na escola, mas no 3º ano do Ensino Médio.

Pergunto-lhe se já fez sexo no banheiro da escola. Ela responde que várias vezes e relata como tudo acontece em detalhes, quando ela e sua prima estão envolvidas no “esquema do banheiro” com algum rapaz. A qualquer momento em que os alunos já estão em aula, o rapaz pede à professora para ir ao banheiro; sendo acatado seu pedido, ele passa em frente à sala de uma das travestis e olha para a mesma de forma discreta; esta entende o sinal e pede à sua professora para ir ao banheiro; sendo permitido, ela passa na sala de sua prima travesti, e esta percebendo a passagem do rapaz e da prima também pede à professora para ir ao banheiro. O rapaz é o primeiro a chegar ao local e se dirige à última porta, que dá acesso ao último vaso sanitário.

As duas primas combinam quem vai primeiro enquanto a outra fica na entrada do banheiro fingindo arrumar os cabelos, mas seu real objetivo é vigiar; caso apareça alguém, esta avisa emitindo um som de tosse para anunciar possíveis invasores daquele esquema. Caso não apareça ninguém, os papéis são invertidos: a que estava fazendo sexo com o rapaz fica na vigília e a outra vai fazer sexo com o mesmo. Tudo ocorrendo como o combinado, retornam à sala de aula como se nada houvesse acontecido.

Enquanto a aula acontecia, estes alunos estavam fazendo sexo no banheiro masculino da escola. O menino não entra em hipótese alguma no banheiro feminino, então elas têm de entrar no masculino, subvertendo o papel social feminino que desempenham. Com este relato, entendi o porquê de o banheiro feminino ser “sem graça”, nas palavras de Bela, pois lá elas são percebidas como mulheres, não causam furor, não são desejadas, nem têm a quem desejar, nem podem ver os órgãos genitais de um rapaz ou outro que faz questão de

expor seu pênis em condição ereta e quem sabe se aventurar a tocá-lo ou a um rápido sexo oral.

Outra função do banheiro masculino da Escola “B”, além de permitir a Bela conhecer os rapazes mais intimamente e manter relações sexuais rápidas com estes, é marcar encontros em casa para sexos mais duradouros, pois ela mora sozinha, e os rapazes, quando convidados, convocam seus amigos, que estudam ou não naquela escola, para compartilhar momentos de prazer com as primas. Perguntei a Bela se os alunos que passavam a frequentar sua casa deixavam de participar do “esquema do banheiro”. Após uma estridente gargalhada, ela responde:

Que nada, gata, aqueles machos têm tesão babado, não podem ver a gente e tá lá de pau duro desejando. Aí, minha filha, é no banheiro da escola mais cedo e mais tarde lá em casa. Detalhe, se deixar passam a noite toda. É a idade do tesão, e aí, bonita, tem que ser travesti de verdade para aguentar o rojão [...]. Outra coisa também que dá tesão é o perigo de alguém entrar no banheiro e pegar [...], além de estar fazendo sexo dentro da escola enquanto os outros estão na aula.

Com essa fala, vejo o banheiro da escola funcionando como um mecanismo afrodisíaco, perigoso e subversivo, estimulador dos desejos sexuais que não se abandonam pelo sexo confortável, mais à vontade, sem riscos de interrupção na casa de Bela, pois tem seus atrativos insubstituíveis. A ideia de subverter a disciplina, a ordem e o controle impostos pela escola me parece ser o maior atrativo do “esquema do banheiro”, inclusive para Bela.

Bela revela que no ano passado (2009) estudava no período da tarde com sua prima, mas devido ao trabalho passou para o turno noturno, acabando por ganhar novos parceiros, pois os rapazes que faziam parte do “esquema do banheiro” à tarde também passaram para o turno da noite, no qual continuaram com a mesma prática.

Linda, a travesti prima de Bela, declara que antes, quando eram gays, nada disso acontecia, mas depois que passaram a ser travestis o número de homens que as procuram só aumenta. Fato este comprovado, pois sempre que ficava com Bela ou Linda seus telefones estavam sempre tocando, e a conversa era a mesma, indicação de horário para encontros sexuais.

Perguntei a Bela sobre qual banheiro frequentava nas festas, no trabalho e o que lá acontecia. Ela dá uma gargalhada e diz que no trabalho é qualquer um que ela quiser, mas ela prefere, às vezes, o masculino, pois assim como na escola serve para ter mais intimidade com os rapazes. Ela ainda afirma que, muitas vezes, as meninas, quando a veem indo para o banheiro dos meninos, a chamam para o feminino, e esta se recusa dizendo que só vai quando

quer. Quanto ao banheiro de festas, ela é categórica em afirmar que prefere o feminino exclusivamente, pois na escola e no trabalho conhece todos os rapazes, sabe de quem se aproximar ou não. Porém, nas festas há muitos homens desconhecidos, inclusive de outras cidades, e tem medo de ser violentada por algum homem.

Falando de uma festa no Sítio Cangalha em Russas, Bela revela que entrou no banheiro feminino, e uma mulher que desempenhava o papel de segurança entrou com outro segurança para retirá-la, alegando que ela não era mulher, devendo ir para o banheiro masculino. Segundo Bela, as mulheres que estavam no banheiro gritaram: “Deixa ela aqui mesmo”. Mas não teve jeito, para evitar um escândalo que chamasse a atenção de todos da festa, preferiu sair e ir se aventurar no banheiro masculino, onde como sempre encontrou admiradores que queriam manter relações sexuais com ela ali mesmo. E não era apenas um, mas vários. Aterrorizada com aquela situação, marcou apenas com um dos rapazes para se encontrar no estacionamento do clube após o término da festa.

Antes de sair daquele banheiro, Bela diz ter olhado para a parte inferior de uma das portas que dava acesso ao vaso sanitário e percebeu que dois homens estavam trancados ali e pela proximidade das pernas estavam se agarrando, ao que ela disse: “Fiquei chocada”. Interessante observar que, mesmo considerada também de uma sexualidade tida como desviante, Bela fica “chocada” ao perceber que há dois homens se abraçando no banheiro, tendo a mesma reação de muitas pessoas consideradas heterossexuais.

No dia seguinte ao que havia conversado com Bela em minha casa, convidei Linda para fazer o programa que antes fazíamos sozinhas, quando eu ainda estava solteira: ir para a ilha, mas agora teríamos a companhia de meu marido. A ilha é uma localidade de Russas onde há barracas à beira do Rio Jaguaribe e aos domingos é o local predileto dos habitantes da cidade para tomar banho e almoçar com a família. Linda aceitou o convite e combinei de pegá-la em uma esquina próxima à sua casa. Quando estava me aproximando da esquina, logo avistei Linda conversando com um rapaz; ao perceber que me aproximava no carro, deixou a conversa, e o rapaz saiu. Ela entrou no carro falando: *“Nossa, mulher, se você não tivesse vindo logo, eu teria sido arrastada, porque todos os homens que passavam ficavam me chamando pra sair, queriam um pouquinho de mim.”*

Enquanto esperávamos pelo almoço, iniciei a entrevista com algumas perguntas sobre o banheiro, e Linda me confirmou todo o “esquema” que havia sido informado anteriormente por Bela. Perguntei se ela gostaria que fosse feito banheiro para travesti e LGBT, ao que ela expressou categoricamente: *“Não, pois tenho que usar o banheiro das*

mulher.” Logo questioneei sua resposta, perguntando por que ela e a prima usavam o banheiro masculino, ao que respondeu:

Me sinto no direito de usar os dois, pois sou homem e mulher, sou travesti. O diretor não diz mais nada por usarmos o banheiro feminino e entramos lá para todo mundo ver, nada escondido como antes era. Utilizamos o banheiro feminino pra mijar, cagar, fazer a maquiagem por ter espelhos, tirar a calcinha do 'ed' (ânus) quando está incomodando, coisa que não dá pra fazer no banheiro masculino, até porque não tem privacidade no vaso sanitário, por não ter portas, é tudo aberto, aí não dá pra nós travesti fazer isso no banheiro masculino. Usamos o banheiro masculino escondido para outra coisa como ver os meninos mostrando o pau, pegar, marcar esquema, fazer sexo e colocar o telefone na parede, deixar recado pros homens. Até as mulheres entra no banheiro dos homem escondidas para colocar seu telefone e recado também. Nunca peguei mulher no banheiro masculino, mas se lá tem seus recadinhos é porque elas entraram e, quem sabe, podem terem até algum esquema também lá dentro como nós, né? (Linda).

Alguns pontos da fala de Linda chamam a atenção, entre estes a ambiguidade da travesti de ser homem e mulher conforme sua conveniência, o que determina quando usar o banheiro masculino ou o feminino. Outro ponto é a inversão, pois antes de serem travestis frequentavam o banheiro feminino às escondidas e o masculino abertamente, e agora é o inverso. Chamou minha atenção o fato de o banheiro ser um lugar de comunicação escrita para os possíveis encontros sexuais, como os classificados de um jornal onde você escolhe a acompanhante que entrará em contato para ter acesso aos seus serviços disponibilizados, pois as propagandas estão expostas, assim como os telefones para os serviços sexuais. Com o diferencial de que as práticas advindas destes contatos não entram em negociações financeiras, mas apenas em troca de desejos e prazeres sexuais sem fins lucrativos. Assim, homossexuais, travestis e mulheres disponibilizam o corpo para os homens que frequentam o banheiro masculino.

Quanto à desconfiança de Linda em relação a possíveis relações sexuais entre homens e mulheres no banheiro masculino, não sei nesta escola, mas quando professora de uma escola em outro município um aluno chegou atrasado para a segunda aula e não o deixei entrar, o encaminhei para a coordenação escolar. Ao término da aula, este jovem, que era um ótimo aluno, pediu desculpas pelo atraso e perguntou se poderia fazer um trabalho para não ficar com falta. Curiosa, perguntei ao jovem onde ele estava, e ele respondeu que estava transando com uma garota no banheiro.

Contudo, não só homossexuais e travestis têm a possibilidade de praticar sexo com homens nos banheiros das escolas, mas também mulheres e qualquer indivíduo

independente de sua orientação sexual. Perguntei para Linda se no banheiro das mulheres os homens entram e se há os mesmos recados deixados no banheiro masculino. Ela respondeu que os homens jamais entram no banheiro feminino, pois têm medo de serem chamados de “mulherzinhas” ou “viadinhos”; quanto aos recados no banheiro feminino, ela informa que só existem xingamentos entre as mulheres – na disputa por algum homem, uma deixa recado para a outra e vice-versa, não sendo da mesma forma dos escritos deixados no banheiro masculino. Linda ainda afirma que, para chatear as meninas, muitas vezes, escreve abaixo do recado delas, no banheiro feminino, algo que insinua que o homem que elas disputam pertence é a ela, e por fim assina seu nome. Essa é também uma prática de Bela, segundo Linda.

Sabendo que Linda, assim como Bela, frequenta os banheiros masculino e feminino da escola, perguntei para a primeira o que ela considera desagradável no feminino. Linda responde:

No banheiro feminino, tem uma catimba de azedo insuportável, além de ‘modes’ cheio de sangue, que é uma nojeira. Tem muitas mulheres sebosas e ainda passam ‘modes’ com sangue nas paredes e mijam no chão. No masculino, não tem privacidade, não tem portas, tem mau cheiro, mas acho que no das mulheres é pior, mas pode ser que ache assim porque tenha me acostumado, porque antes só usava o banheiro dos homens, não sei, pode ser, existem homens também sebosos que urinam no chão, passam merda nas paredes, isso tudo é desagradável. (Linda).

Como vimos, homens e mulheres dentro dos banheiros da escola violam as normas promovendo ações contraditórias ao espaço escolar em que estão inseridos. Isso porque o olhar do controle e da disciplina não chega com a mesma intensidade tal qual ocorre nos demais ambientes, promovendo linhas de fugas para os jovens quebrarem as regras e as normas tão bem vigiadas em outros espaços. Isso lhes permite vivenciar outras possibilidades negadas fora ou dentro da escola, como se relacionar com pessoas de diversas identidades sexuais ou propiciar riscos tais como o uso de drogas e bebidas alcoólicas, sexo com risco de gravidez indesejada, doenças sexualmente transmissíveis, formação de quadrilha, tráfico de drogas, bullying e outras formas possíveis de serem desenvolvidas por alunos e alunas nos banheiros.

5 DOCUMENTOS DE GESTÃO: UMA ANÁLISE EMPÍRICA DOS INSTRUMENTOS DE PODER

Foi descrita anteriormente a relação da estrutura (corpo) da escola com o controle e a disciplina pensada pelo panoptismo. Neste capítulo, tenho o objetivo de fazer um estudo da ideologia (alma) da escola com os Instrumentos da Gestão Escolar⁴² das três escolas pesquisadas para desvendar como se exercem em tais instrumentos o controle e a disciplina. É importante lembrar que meu olhar está direcionado para as travestis, percebendo como os documentos oficiais da escola dão visibilidade, invisibilidade ou má visibilidade a elas. A intenção é perceber como a ideia de disciplina e de adestramento está presente, ou não, na vida das jovens estudantes travestis.

Cada espaço, cada função desempenhada, cada documento preenchido, cada avaliação e cada intervenção podem ou não conduzir a um ideal previamente estabelecido que atenda aos interesses “naturalizados” e hegemônicos. Para legitimar e conduzir tal pensamento, encontramos ou éramos para encontrar na escola o Projeto Pedagógico (PP), o Regimento Escolar (RE) e o Plano de Trabalho Anual (PTA). Compreendo que tais documentos, assim como a estrutura física e o cotidiano da escola, são importantes para pensar seu funcionamento.

Das três escolas pesquisadas, apenas a “C” apresentou seu PPP e RE; nas demais, de acordo com seus gestores, estavam ainda em construção. Sem os citados documentos, como as escolas em questão desenvolvem seu trabalho? Ao conviver no dia a dia das referidas instituições, pude perceber que tudo acontece de forma automática e repetitiva, se estabelece uma rotina proveniente totalmente dos gestores anteriores. Ao surgir algo imprevisível que faz a escolar sair de seu trilho, os gestores buscam uma alternativa para lidar com o acontecimento. Essa ação pode servir como forma de orientação para futuras respostas a novos acontecimentos. Poucos são os registros, porque estes se limitam a colecionar os acontecimentos de indisciplina dos(as) alunos(as) que em alguns casos chegaram a receber uma advertência, suspensão ou até expulsão.

O PP é um documento indispensável para o reconhecimento do estabelecimento de ensino no CEC, pois:

⁴² O artigo 2º da Resolução Nº 395/2005 do Conselho de Educação do Ceará (CEC) trata como instrumentos da gestão escolar o Projeto Político (PP), o Regimento Escolar (RE) e o Plano de Trabalho Anual (PTA). O PP pode ser também chamado de Projeto Político e Pedagógico (PPP). Os que não colocam o político como no primeiro caso entendem que todo projeto é político, não havendo a necessidade de explicitar, ficando apenas (PP) em vez de (PPP).

[...] é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1996, p. 17).

Sendo o PP a bússola que conduzirá a escola para seus objetivos, este não pode ser pensado e construído de forma isolada pelo diretor e coordenador, mas deve representar um pensamento coletivo, com a participação de todos os profissionais da educação. Sendo este um dos pontos fundamentais para que a escola desenvolva uma gestão democrática como consta no artigo 14⁴³ da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Com relação a esse artigo, Carneiro (2010, p. 168-169) relata que:

O trabalho participativo não apenas descentraliza as decisões, mas também sacode o mofo da rotina e recria os sonhos das pessoas a cada dia de trabalho e de implementação do projeto pedagógico, a verdadeira utopia da escola, enquanto agência comunitária voltada para a educação sistematizada com função social relevante:

I. É importante que a LDB considere a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico como um princípio por que tão importante quanto o PP é o processo de construção. Somente com operações de um fazer coletivo ele poderá ser implementado e avaliado coletivamente. Por outro lado, seu caráter de instrumento de contextualização e de inovação tem dimensão transcendental à medida que construí-lo cooperativamente exige rupturas epistemológicas rumo à concretização da escola como utopia coletiva.

Ciente dessa relevância atribuída ao PP da escola, resolvi analisar esse documento da Escola “C”. Antes de iniciar a leitura, recordei de algumas informações que obtive no CEEC no tocante ao PPP, pois alguns dos técnicos reclamam que alguns desses documentos são iguais, pois muitos gestores fazem uma compilação de uma escola para outra, contendo inclusive os mesmo erros ou ainda informações singulares da outra escola. Assim, esse documento não representava a “alma” de sua escola, pois se tratava de uma cópia de outra, não sendo construído coletivamente. Isso era feito apenas para cumprir as exigências burocráticas do Conselho. Outro ponto apresentado era que a maioria dos PP ficava guardada na gaveta da mesa do diretor, não tendo nenhum acompanhamento ou avaliação.

⁴³ Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

5.1 Projeto Pedagógico em Análise

O PP da Escola “C”, segundo sua diretora, foi construído coletivamente com a participação dos profissionais da educação em conformidade com a citada lei, apresentando uma linguagem simples, mas, como não se tratava de uma cópia do PP de outra escola, pude perceber a singularidade da instituição. Durante a leitura, senti a invisibilidade do gênero feminino, pois em nenhum momento da leitura a mulher é referendada, sendo sempre representada na forma generalizada, no masculino, com artigos, preposições e verbos de combinação com este. Essa invisibilidade da mulher é preocupante, pois vinda de uma escola é pedagógica, no pior sentido do termo, mantendo uma cultura machista e preconceituosa. Interessante que, apesar do movimento feminista da década de 1960, ainda hoje, mesmo em uma escola liderada por uma mulher, se reproduz e se ensina a invisibilidade da mulher diretora, coordenadora, professora, funcionária, mãe e aluna.

Na introdução do PP, encontramos o ideal de escola desejado por sua comunidade escolar, nos deixando pegadas em um terreno movediço de como pensam conduzir jovens alunos(as) e o que na escola atual está distanciando de seus objetivos:

A escola, de um modo geral, tem que deixar de ser a escola da ensinagem e passar a ser a escola da aprendizagem. Para isso, formalidades importantes como a constituição brasileira, o estatuto da criança e do adolescente e o regimento escolar contribuem com a formação cidadã do aluno, tornando-o um ser capaz de pensar e agir criticamente, esclarecido perante as leis e gerenciador do seu próprio destino, fundamentado na ética e na moral. É um resgate histórico de disciplinas trabalhadas em outros tempos, como Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Estudos Regionais, disciplinas que trabalhavam os direitos e os deveres do cidadão brasileiro. Tivemos a iniciativa de construir um acordo coletivo onde os professores definiram os principais desafios e as ações a serem aplicadas no dia-a-dia escolar pensando no aluno como foco principal da educação escolar (PP da Escola “C”, grifos nossos).

No início dessa citação, é perceptível uma reivindicação da lei como elemento fundamental para a formação de educandos e educandas, devendo esta ser incorporada ao currículo escolar como forma de disciplinas, sugerindo retorno ou atividades similares a vivenciadas no passado pelas escolas com as disciplinas de Educação Moral e Cívica e OSPB. Reivindica-se, portanto, um modelo de formar cidadãos e cidadãs obedientes às normas e às regras vivenciadas por gestores(as), professores(as), funcionário(as), pais e mães de alunos(as) durante o período da ditadura militar para as juventudes atuais. Como conciliar formação cidadã e pensar criticamente com a orientação de disciplinas da época da ditadura

militar, como OSPB e Educação Moral e Cívica, que tornaram firme o propósito de adestramento? Ser travesti seria considerado “atentado ao pudor” como naquela época? O que garante que um retorno a tais mecanismos teria maior eficácia no controle e na disciplina das juventudes nas escolas atuais?

Essa tentativa de resgatar experiências antigas e tradicionais para tentar manter o controle e a disciplina dos alunos que estão na escola (hoje) nos traz a ingênua ideia de que com os mesmos aparatos de controle do passado é possível manter os alunos sobre controle. Não perceberam que as culturas juvenis de hoje não são as mesmas vivenciadas nos anos de ditadura militar. É importante lembrar que nem mesmo os estudantes daquela época, que viviam em uma guerra sistêmica (capitalismo x comunismo) e atendiam aos anseios culturais, aceitavam os comandos, as ordens e a submissão ao sistema e aos ideais das citadas disciplinas, que contribuía para formar cidadãos conformados e obedientes ao sistema ditatorial do qual fomos vítimas.

Como podemos pensar os jovens contemporâneos na mesma simetria dos jovens da ditadura militar? Que cidadania é esta que se deseja? Em que se fundamenta o desejo de resgate de técnicas do passado que aprisionavam os jovens em vez de libertá-los? Estamos em outro contexto histórico, no qual a tecnologia e a informação modificaram radicalmente as relações humanas e suas produções. Não podemos tentar educar as novas juventudes com o aparato tecnológico utilizado no passado, que tinha o ideal de prender em vez de libertar. Não podemos aceitar que a moral e os bons costumes ditados no passado atravessem o tempo e engessem as juventudes.

Que tipo de moral e cidadania é este reivindicado pela escola para seus alunos? Seria o mesmo que nos impuseram no passado? Os profissionais da educação reinvidicam alunos obedientes, disciplinados, calados, enquadrados em um modelo de homem e mulher hegemônico(a), e tudo que foge a isso se posiciona contra a moral e os bons costumes, devendo ser reprimido pela punição com o intuito de corrigir e servir de exemplo para os demais que se aventurarem a subverter a ordem e a norma instituídas na escola. A moral e os bons costumes reivindicados pela escola encontram fundamentação no ideal de homem pensado por ela:

O ser humano deste século é pouco objetivo, individualista, que valoriza muito mais o ter do que o ser. Esse homem, orgulhoso e movido aos interesses do consumo, é capaz de banalizar a vida, de tornar o respeito ao outro como obsoleto e que se contradiz, na medida em que toma o conhecimento científico em ritmo de crescimento acelerado, esquecendo os

valores importantes como a família, a escola e o religioso, que norteiam a vida humana. (PP da Escola “C”).

Observamos nesse trecho o que não se deseja e o que é desejado para o homem e a mulher em nossa sociedade, sendo família, escola e religião os demarcadores do que é certo e do que é errado na ação humana em sociedade. Assim é fácil compreender quais comportamentos serão negados na escola e quais os modelos a serem apresentados e seguidos. Quando analisamos a comunidade escolar sob o ponto de vista da religião, percebemos que a maioria é católica, seguida de diversas denominações evangélicas e neopentecostais. Se considerarmos que a maioria dos estudantes e dos professores é cristã, podemos afirmar que a travesti se insere em um comportamento ou cultura que, na concepção deles, deve ser negada e extirpada da escola, pois contraria o pensamento religioso capturado pelas famílias e atua na rotina da escola.

Por mais que a escola seja uma instituição laica, a religião aparece de forma direta nos santos, calendários e crucifixos, e de forma indireta nas ações cotidianas de professores(as), gestores(as), funcionários(as) e alunos(as). Essa religiosidade, quando presente nos documentos de gestão, faz toda uma maquinaria de poder girar para o lado da norma, formando (pelo menos em tese) um modelo hegemônico de homem e de mulher. Na visão de muitos profissionais da educação, a travesti não entra nessa modelagem porque, em vez de ordenar, ela é capaz de borrar ou de “avacalhar”, como disse uma diretora à entrevistada Gabi.

No tópico 4.2 do documento que recebeu o título de *Marco Doutrinal*, encontramos o modelo de escola almejado:

Uma escola que não tenha apenas como foco os conteúdos e programas mas uma escola voltada para o ensinamento de valores morais e éticos, capazes de transformar nossos alunos em cidadãos competitivos e críticos. A escola do século XXI não representa apenas a formalidade de cumprimento de dias, horários e carga horária, mas um espaço de diversidade cultural, de pluralismo de ideias e ideais, que vença suas limitações e dê resultados, justificando seu trabalho coletivo, centralizado na figura essencial e exponencial do professor e na aprendizagem dos seus alunos. (PP da Escola “C”, grifos nossos).

Que valores morais e éticos relatados são capazes de transformar alunos(as) em cidadãos(ãs) críticos(as) na visão da escola? Ao mesmo tempo em que a escola delimita seu foco, apresenta também a diversidade cultural e o pluralismo de ideias presentes nela. Estaria a escola pensando com diversidade cultural e pluralismo de ideias apenas em um campo

permissível e delimitado de possibilidade? Mas onde fica a diversidade cultural e o pluralismo de ideias que divergem dos pensamentos religiosos e familiares na escola?

A escola estaria trabalhando para adequar as diversidades culturais “desprovidas de valores morais e éticos religiosos” ao seu ideal de homem?

Outro ponto que se deseja alcançar na escola são os resultados. Que resultados são esses? Quando se fala em resultados nas escolas estaduais para gestores(as) e professores(as), não é estranho se isso for delimitado aos resultados alcançados pelos(as) alunos(as) nas avaliações externas, em especial a do SPAECE, a qual se limita a avaliar o aluno pelos conhecimentos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Mesmo a escola trabalhando 13 disciplinas, todo o conhecimento do(a) aluno(a) é aferido apenas pelo que se conhece nas duas disciplinas citadas.

Por essa razão, todo o trabalho e empenho de gestores(as), professores(as), funcionários(as) e alunos(as) se concentra nas disciplinas utilizadas para aferir a meritocracia, criando uma hierarquia de valores. Este empenho não é por acaso, pois as escolas que obtiverem crescimento de cerca de 10% nos resultados de um ano para o outro em todas as séries avaliadas são contempladas com o Prêmio Aprender Pra Valer, o qual concede às escolas contempladas o 14º salário para todos(as) os(as) professores(as), gestores(as), funcionários(as) do quadro efetivo ou temporário. Os(As) alunos(as) que estiverem no nível adequado de sua série nas disciplinas avaliadas são contemplados(as) com um computador. Dessa forma, não é estranho que todo o aparato físico e ideológico da escola se direcione para esse fim, inclusive nas atividades extracurriculares, como podemos observar com os projetos da escola:

Projetos: Os principais projetos desenvolvidos em nossa escola foram o Projeto “X”⁴⁴, as aulas de campo/visitas, Conte Comigo, Oficinas de Redação, Jornal Escolar, Participação nas Olimpíadas e os Projetos Sociais.

Projeto “X”: Uma verdadeira revolução no pensar e agir em nossa escola chegou com o Projeto “X” [...] que chegou para ficar. Este projeto representa um estímulo ao aluno para o seu ingresso nas universidades públicas e particulares e no IFET. Não foi encontrado ponto negativo neste projeto, porque as aulas acontecem aos sábados, com cronograma das atividades e conteúdos pré-estabelecidos e os professores participam de maneira voluntária, pensando unicamente no aluno.

Aulas de campo/visitas: proporcionaram aos alunos uma atividade diversificada e maior possibilidade de aprendizagem, além de outra forma de socialização; como dificuldades analisamos que nem todos os alunos foram contemplados devido a limitação na quantidade de pessoas (vagas), além da

⁴⁴ Projeto “X” é um nome fictício para não expor o nome da escola.

falta de comprometimento da SEDUC no envio de transporte para as aulas de campo ou o atraso do mesmo. Esperamos que de agora em diante nós possamos ser melhor contemplados.

Conte Comigo: o projeto despertou o interesse por parte dos alunos que chegaram a iniciar as suas atividades, mas por motivo de reforma da sala de multimeios, o projeto não teve continuidade; porém, será reimplantado em 2011.

Oficinas de Redação: proporcionou para os alunos participantes melhoria na escrita e na organização das ideias e trabalhou a linguagem dos mesmos preparando-os para as provas externas. Para 2011, esperamos ter uma maior adesão da maioria dos alunos, principalmente aqueles que prestarão exames do ENEM, vestibular e IFET.

Jornal Escolar: divulgou as atividades e eventos da escola, proporcionou a participação dos alunos na elaboração de textos jornalísticos, promoveu a criatividade dos nossos alunos e gerou uma socialização entre escola-comunidade do Serviluz-sociedade, na medida em que o jornal saiu dos limites da escola.

Participação nas olimpíadas escolares: a nossa participação nas olimpíadas de Matemática, Redação e Geografia despertou nos alunos o espírito de competitividade, garantiu novos conhecimentos e uma confiança de superação; infelizmente, a concorrência desleal com alunos das escolas particulares é um fator desfavorável. Esperamos que nosso desempenho neste ano seja bem melhor do que em anos anteriores.

Projetos Sociais: englobamos aqui duas atividades desenvolvidas na escola: bingo e bazar. Como positivo, destacamos o levantamento de recursos para despesas emergenciais na escola, como limpeza da área (retirada do mato) e compra de uma sirene para controle dos horários de entrada e saída dos alunos e professores; além disso, provoca um envolvimento da comunidade que visitou a escola para adquirir produtos usados a baixo custo (no caso do bazar) ou na compra das cartelas do bingo. Vale lembrar que em todas estas atividades, foi prestado conta do que foi arrecadado e como o recurso foi utilizado na escola, o que é muito importante para manter a transparência e a credibilidade da gestão. É uma atividade que certamente continuará em 2011. Finalmente, este ano a Escola Helenita Mota aderiu o Projeto Diretor de Turma para as 4 turmas de 1º ano. É um projeto que vem para acompanhar o rendimento, a assiduidade e a participação dos alunos do 1º ano e criar estratégias para solucionar problemas internos e externos a escola. (PP da Escola “C”, grifos meus)

Constatamos que a Escola “C” tem um foco, um objetivo a ser alcançado, utilizando os sábados e os dias extras para que os(as) alunos(as) sejam preparados(as) para uma prova de vestibular (Projeto “X”). A leitura e a escrita estão presentes em quase todos os projetos apresentados: “Conte Comigo”; “Oficina de Redação”; “Jornal Escolar” e “Olimpíada de Redação”. A Matemática é desenvolvida na sala de aula, no Projeto “X” e também nas Olimpíadas de Matemática.

É inquestionável que, entre as relações de poder que ocorrem entre as disciplinas na escola, Matemática e Língua Portuguesa prevalecem entre as demais não apenas por terem a maior carga horária (5 h/a semanais), mas por extrapolarem, indo para além de seus horários, fazendo uso de contraturnos (horário fora do turno de estudo dos(as) alunos(as) e dias extras (sábados) para manter os(as) alunos(as) ocupados(as) em aprender, com foco nos resultados das avaliações externas, vestibulares, SPAECE, ENEM e outras.

Com essa prática, não podemos esperar que a escola trabalhe para eliminar ou minimizar a violência, os preconceitos, as discriminações, pois até mesmo nos projetos considerados sociais não há espaço para as disciplinas humanas de menor tempo na “grade curricular” como sociologia, filosofia e arte, com 1h/a por semana para cada uma destas. O tempo limitado e insuficiente para trabalhar os conhecimentos das humanidades e suas complexidades (historicamente construídas) demonstram a mínima importância, ou nenhuma importância, que a escola atribui a estas na formação de seus jovens estudantes.

A atenção da comunidade escolar se concentra nos conhecimentos que considera mais relevantes, os quais se revelam na prática escolar com maior tempo e dedicação. Por essa razão, não podemos nos admirar que os únicos projetos considerados pela escola como sociais, Bazar e Bingo, apresentam desenvolvimentos e objetivos focados em conseguir recursos para aquisição de materiais e equipamentos de controle (sirene) para escola. Neste contexto, fica fácil também entender o perfil apresentado de seus(as) alunos(as):

Disciplina: os alunos deixam a desejar, são vulneráveis, ficam fora de sala, pulam o muro, não respeitam o professor e o núcleo gestor, chegam atrasados e não tem educação ao falar, pois são agressivos.

Desejamos que as regras da escola sejam mais rígidas obedecendo o regimento escolar e uma maior quantidade de funcionários para melhor o andamento das aulas na escola. (PP da Escola “C”, grifos nossos).

O(A) aluno(a) é visto como problema – visão funcionalista (Pais, 1993) –, o que pode estar contribuindo para a indisciplina apresentada dos(as) alunos(as), sinalizando para possibilidades ainda não pensadas e não focadas pela escola. Será que os conhecimentos desenvolvidos pela escola, em especial os mais privilegiados por ela, apresentam algum significado imediato e importância para a vida dos(as) alunos(as)? Como manter-se parado, sentado, calado por, no mínimo, quatro horas ouvindo e sendo forçado a aprender o que muitas vezes não encontra significado e utilidade? Qual a distância entre o que a escola deve ensinar e o que o(a) aluno(a) quer aprender? Qual a distância entre o desejo e a obrigação de

professores(as) em ter seus alunos(as) aprovados(as) em vestibulares, ENEM, SPAECE e IDEB e o desejo dos jovens para seus futuros?

A escola tenta moldar os jovens e seus sonhos em uma única forma, esquece que eles podem ter outros sonhos e objetivos distantes do que a escola tem a oferecer. Por que tentam enquadrá-los em suas metas e objetivos sem saber o que pensam? A escola, como podemos perceber, é disciplinar, mas não é apenas uma instituição panóptica; essa instituição em particular (Escola “C”) está ligada aos ideais religiosos, como acontecia no Brasil Colonial. Para o estabelecimento em questão, o que menos importa, ou o que não importa, são os desejos e os sonhos dos alunos. Na mesma linha dos antigos jesuítas e dos vigias do panóptico, que puniam através do exame, os gestores são capazes de usar a punição como forma de colocar o aluno na linha.

Defendemos uma escola que puna o aluno indisciplinado fundamentado no regimento escolar, onde ele tenha consciência de todas as leis que envolvem o ambiente escolar e que este ambiente seja o mais favorável possível para a realização de todo o processo educacional. E que esta punição seja bem clara na medida em que exista uma conscientização prévia mas que garanta tranquilidade a todos, ligada com o Conselho Escolar da escola. (PP da Escola “C”, grifos nossos).

Como podemos verificar, o processo de punição dos estudantes deve ser “perfeito”, não sendo admitida a diversidade de caminhos. Aqueles que se rebelarem são conscientes da regra e da norma e têm de acatar as penalidades às quais devem ser submetidos. A escola ainda utiliza a punição como forma de reparação da indisciplina e as jovens estudantes travestis, que carregam em seu próprio corpo a marca da indisciplina, já que são tratadas como anormais, devem receber as punições da escola legitimadas, de forma direta ou indireta, pelo regimento escolar.

5.2 Regimento Escolar em Análise

O regimento escolar⁴⁵, como relatado no tópico anterior, é um texto legitimado pelo CEC para que a escola seja reconhecida legalmente. Neste documento, encontramos todos os direitos e deveres de todos(as) que fazem a escola. Ele deve ser construído coletivamente com a participação de todos os segmentos da escola. Nele podemos encontrar

⁴⁵ “O Regimento Escolar documenta e regula a atividade administrativa, didática e disciplinar da escola. De igual modo, deve tratar da questões relativas ao exercício do poder na escola, às relações sociais, revelar intenções.” (SILVA, 2004, p. 63).

de forma clara e objetiva os princípios que conduzem às relações de poder entre os participantes do processo educativo e a hierarquia instituída.

A escola é dominada por normas e regras, tudo é muito bem pensado. Cada parte, cada minuto nela está sob olhares que policiam os jovens para que nada saia do previsível, do imaginável, do controlável. Para colocar essa máquina em funcionamento, é necessária uma hierarquia que deixe claro quem dita as regras e quem deve executar. O(A) diretor(a) é a maior liderança, é ele(a) quem comanda coordenadores(as), professores(as), funcionários(as) e alunos(as).

Na hierarquia da escola, os(as) alunos(as) ocupam o último nível, a parte de baixo da pirâmide escolar, cabendo apenas a obediência, pois é para eles(as) que existe todo aquele aparato que objetiva torná-lo um(a) cidadão(ã) previsível, enquadrado(a) em um padrão idealizado e hegemônico de homem e mulher.

Para este trabalho de “moldagem” do(a) aluno(a), existem normas, regras a serem cumpridas, assim como punições para os casos que ousarem resistirem ao modelo até que sejam adequados ou, caso contrário, abandonados (expulsos), e o regimento é onde encontramos todas estas estratégias. Um aspecto relevante deste processo é quem determina o regimento escolar. Tal documento é construído por todos que compõem a escola, correspondendo, no entanto, a representações de cada segmento, como gestores(as), professores(as), funcionários(as) e alunos(as).

O regimento escolar deve ser construído coletivamente, expressando claramente a concepção da escola, da educação a ser ministrada, ser revelador de suas intenções, explicitando o papel de todos os envolvidos com sua vida escolar, podendo, assim, tanto limitar direitos e expressões como ampliar espaços de democratização. (SILVA (2004, p. 63).

Essa prática faz lembrar a criação de leis em nosso país. Os(as) professores(as) são representantes de segmentos que possuem interesses e desejos; defendem um conjunto que em si é diverso e apresenta divergências. Para resolver, vence o voto da maioria. É assim que se estabelece a “inquestionável” democracia.

As leis determinam que tipo de homem e mulher devemos ser, atendendo ao que é conveniente para a maioria consultada, mas em nome dessa conveniência se anulam outras possibilidades de existência, se nega a existência de uns para manter a hegemonia de outros. É por isso que Foucault (1987) disse que “a lei é uma guerra”. Por outro lado, verificamos outras formas de instituir leis quando o(a) diretor(a), por vontade própria, usa de seu poder para tornar lei o que deseja através de negociações ou troca de favores com seus

hierarquicamente inferiores (representantes de segmentos), os quais fazem refletir em seus votos o desejo de seu superior, ou ainda por medidas provisórias, portarias ou mesmo abuso de poder.

Como pensar em expressões culturais diferentes na escola, a exemplo das travestis, se a maioria as compreende como errantes, contrárias à moral e à ética do pensamento cristão ocidental hegemônico e institucionalizado no PP? Essa realidade também pode ser percebida no regimento escolar:

Art. 163 – São princípios fundamentais das normas de convivência dentro da escola:

I – O mandamento do amor ao próximo, base da doutrina cristã;

II – O princípio do respeito à pessoa humana e à sua integridade;

III – O princípio segundo o qual a vida em sociedade só é possível quando há respeito recíproco entre as pessoas;

IV – O princípio segundo o qual a liberdade de um é limitada pelo direito de outro;

V – A convicção de que a convivência social é aprendida e começa no lar, prossegue na escola e continua na vida;

VI – A certeza de que cabe à escola exercitar as normas de convivência social com paciência e amor, nos períodos mais dinâmicos do desenvolvimento humano – a infância e a adolescência;

VII – A condição de que o uso da violência para corrigir desvios de conduta é absolutamente incompatível com a tarefa de educar.

Como toda lei, ela dita o que pode e o que não pode, os limites e as possibilidades permitidas. No parágrafo primeiro, é possível perceber a influência da “doutrina cristã” para as normas de convivência na escola, o que subjetivamente nos revela que aquela escola tem uma doutrina religiosa impressa em suas ações, em seu trabalho, em suas rotinas, em suas histórias de vida e em suas “verdades”.

A princípio, poderíamos utilizar o mesmo parágrafo para incluir as travestis nas escolas, apelando para “o amor ao próximo”, para “o princípio do respeito à pessoa humana e à sua integridade” ou ao “respeito recíproco entre as pessoas”. Essa máxima é usada por movimentos sociais do campo e da cidade que reinterpretam o cristianismo e criam um catolicismo popular.

A convivência social, a aprendizagem na família e na escola poderiam ser um exemplo de educação para a diversidade, mas quando cruzamos com o PPP e com a realidade da escola que visitamos chegamos a uma conclusão inversa. Apesar das diversas religiões cristãs existentes, católicos e evangélicos se baseiam no livro sagrado, a Bíblia, e por mais que se segreguem em templos e rituais diferentes perpetuam o modelo de homem e mulher idealizado nos textos bíblicos, inclusive na instituição escolar. Todos(as) os(as) religiosos(as)

fundamentalistas se unem para negar, reprimir e até tentar modificar homossexuais, com fundamentação nos seguintes trechos bíblicos:

Com homem não te deitarás como se fosse mulher; é abominação. [...] Se também um homem se deitar com outro homem, como se fosse mulher, ambos praticaram coisa abominável; serão mortos; o seu sangue cairá sobre eles. (LEVÍTICO, 18: 22 ACF).

Vocês não sabem que os perversos não herdarão o Reino de Deus? Não se deixem enganar: nem imorais, nem idólatras, nem adúlteros, nem homossexuais passivos ou ativos, nem ladrões, nem avarentos, nem alcoólatras, nem caluniadores, nem trapaceiros herdarão o Reino de Deus. (1 CORÍNTIOS, 6: 9-10 NVI).

Eles seguem literalmente os citados trechos sem levar em consideração a época em que foram escritos e as diversas traduções pelas quais passaram, o que nos permite alguns questionamentos sobre o uso de palavras que na época não existiam, como é o caso do termo homossexual. O livro sagrado é aceito pelos fundamentalistas, de maneira inquestionável, como palavra de Deus, e portanto é visto como a verdade única, plena e absoluta. Neste contexto, não é difícil compreender o motivo que faz a maioria dos profissionais de educação e dos alunos não aceitar homossexuais e travestis. Para eles, de acordo com os textos bíblicos, a comunidade LGBTT é uma “abominação”, é imoral e, portanto, deve ser punida com a morte ou o derramamento de sangue, como diz a citação bíblica.

Na tentativa de livrar as pessoas de tal maldição, “todas” as intervenções são “aceitas” e “permitidas”, como vimos nos relatos de algumas interlocutoras, desde as mais simples, como colocá-los de castigo ou aceitar a humilhação dos colegas; às mais perversas, como espancamento e expulsão. A atenção para inibir tal comportamento é constante, pois se pensa no perigo de outros incorporarem tal “abominação”, ocorrendo uma espécie de “contágio”. Mas não é apenas nos documentos de gestão (PP e RE) que encontramos a doutrina cristã, a filosofia religiosa está presente nos momentos de oração, nas imagens de santos nas salas de gestores(as), secretarias, pátios e entrada das escolas, em eventos como missa de formatura e no *habitus*⁴⁶ da maioria daqueles que fazem parte da escola.

Existem escolas que extrapolam, criam verdadeiros santuários com imagens, velas e uma rotina de oração diária, não permitindo sequer tratar de doutrinas religiosas como a espírita e religiões de origem afrobrasileira que não condenam a homossexualidade e são

⁴⁶ “[...] o habitus vem a ser, portanto um princípio operador que leva a cabo a interação entre as estruturas objetivas e as práticas; um sistema de esquemas interiorizados, que permitem engendrar todos os pensamentos e percepções e as ações características de uma cultura.” (BOURDIEU, 1998, p. 349).

vistas como demoníacas. Por mais que o Estado seja laico, as crenças pessoais de gestores e representantes de segmentos tentam imprimir na rotina da escola e nos(as) jovens alunos(as) o esperado para o homem e a mulher em conformidade com sua doutrina e ideal de valores e moralidade. Estes moralistas não apenas colocam suas crenças em prática, mas as legitimam no documento que representa a lei, o regimento escolar.

Não é difícil imaginar o tratamento que recebe uma travesti ao ousar estudar em uma escola cujos princípios da doutrina cristã atravessam e impregnam suas atividades. Algumas das travestis que conheci em minha trajetória de vida relatavam que na década de 1970 jamais poderiam entrar na escola pelo simples fato de ser travesti: *Quem tinha pênis deveria se vestir e se comportar como homem, não como mulher*. Sem direito ao acesso legal à escola, elas se prostituíam, vendiam o corpo nas ruas do centro de Fortaleza, mas até lá, quando a polícia as encontrava, espancava-as e levava-as presas por atentado ao pudor. Uma amiga confidenciou que por várias vezes, ainda no início da década de 1980, se cortava com gilete para não ser presa, pois com o advento da AIDS estas eram consideradas contaminadas, e nenhum policial queria tocá-las por medo de contrair a doença.

Atualmente, a educação é um direito de todos e todas, não havendo restrições para o acesso e a permanência. Mas na prática as travestis não são compreendidas em seu gênero nem tampouco respeitadas em sua singularidade. A cada lugar ocupado, a cada palavra proferida, a cada gesto, a cada acessório, a cada retoque de maquiagem, são cercadas de olhares e gestos de reprovação, vistas como uma afronta ao modelo judaico-cristão. Como relatou a interlocutora:

Me lembro que uma vez de manhãzinha tive vontade de me maquiar, aí me maquiei e fui pro colégio. Aí ela [diretora] foi dar um aviso na sala de aula e me viu maquiada. E disse assim: 'eu quero conversar com você agora'. Aí eu peguei e fui conversar com ela. Ela me pediu que eu tirasse a maquiagem, que eu não fizesse mais isso, que eu não precisava disso pra tá aparecendo na sala, poderia aparecer com minhas notas, com meu comportamento, mas não com maquiagem porque isso não é coisa pra homem, que não era certo, Deus não aceitava. Tipo, ela dizendo assim, que eu não tinha direito de fazer isso. (Gabi).

No regimento escolar, encontramos os direitos e os deveres de gestores(as), professores(as), funcionários(as) e alunos(as), além da supremacia do(a) diretor(a) sobre os demais. Ele acaba absorvendo o poder absoluto porque o Conselho Escolar, que existe em várias escolas, é constituído por pessoas de sua confiança, sendo ele um membro nato, sem passar por eleição. Desta forma, a influência do(a) diretor(a) interfere nas decisões, pois

hierarquicamente trata-se do líder e tem a autoridade ou o autoritarismo para ter iniciativas e decisões que podem ser desconhecidas da maioria (através de gestos, ações, conversas individualizadas, etc.). Ao(À) aluno(a) cabe a obediência, como podemos ver no artigo a seguir:

Art. 179 – São deveres do aluno:

Frequerantar com assiduidade e pontualidade as aulas e apresentar justificativas em caso de ausência;

Realizar com responsabilidade suas tarefas escolares na classe e em casa;

Zelar pelo patrimônio da escola, mantendo-a limpa, não riscando suas paredes e cuidando com carinho do material escolar (livros, carteiras, cadernos);

Ser organizado na sala de aula e no material escolar, tendo cuidado com os materiais que a escola recebe;

Tratar com respeito os Professores, Direção e demais membros da Comunidade Escolar;

Usar o uniforme;

Cumprir e fazer cumprir as disposições desta proposta de regimento;

Não é permitido a entrada de aluno com vestimenta inadequada. (RE da Escola “C”, grifos nossos)

A escola determina um modelo a ser seguido, e esses deveres criam imobilidade, não deixam espaço para os jovens. Contudo, as juventudes não deixam de desejar, de criar, de inovar, de expressar suas singularidades, que se apresentam principalmente através das roupas e do corpo. Mas o que definiria que uma vestimenta é adequada ou não? Roupas, acessórios, sapatos e maquiagem das travestis são inadequados? O que é considerado inadequado não está especificado, de forma clara, no PP e no regimento escolar, mas o que fugir da “moral e dos bons costumes” será radicalmente considerado inadequado pelo superior.

O(A) diretor(a) poderá punir estudantes de forma individualizada ou publicamente, como aconteceu com a entrevistada Gabi, que só teve acesso à escola após tirar a blusa no portão da instituição, expondo sua intimidade para todos que ali estavam. Após toda esta humilhação, ainda foi punida com suspensão por ter ficado de sutiã no portão da escola na frente de todos que presenciaram a cena. Mas por que ela foi punida por tirar a blusa se ela é tratada pela escola como homem? Esse não é um direito que, supostamente, é do sexo masculino? Em último caso, temos uma incoerência, ela não pôde entrar na escola porque estava de sutiã, sendo tratada como homem e punida por usar uma roupa supostamente inadequada. Mas recebeu suspensão por alguns dias ao retirar a blusa, sendo tratada como mulher, já que esta é uma punição dada às pessoas do sexo feminino. A exposição dos seios,

como podemos perceber, é proibida porque é considerada um atentado ao pudor e uma falta de respeito à moral e aos bons costumes.

Em cada escola, a direção interpreta a realidade e suas próprias normas conforme suas lentes. A diversidade de interpretações depende da visão de mundo, que pode se basear no determinismo biológico, no fundamentalismo religioso, etc. De todas as formas, se encontram brechas para fundamentar o arbítrio dos regimentos escolares, por essa razão existe a necessidade de maior clareza de detalhes para que isso não seja usado como arma de guerra contra travestis e homossexuais. Os(As) alunos(as) não possuem apenas deveres, também possuem direitos que são a extensão dos deveres, entretanto alguns direitos ficam somente no papel ao se tornarem invisíveis pela dinâmica e condução da escola.

Art. 180 – São direitos dos alunos:

Ser tratado com respeito, compreensão e amor;

Ser reconhecido nos seus valores culturais, artísticos, esportivos e históricos, favorecendo a sua identidade e elevando a sua auto-estima;

Ter bons professores (responsáveis e atualizados);

Ter acesso a bons livros;

Ter ambiente tranquilo, com condições físicas e pedagógicas que garantam seu direito de aprender;

Poder expressar seus pensamentos livremente e dar opiniões sobre o funcionamento da escola;

Ter liberdade para criação e oportunidade de acesso a fontes culturais e esportivas;

Receber material didático;

Ter alimentação escolar;

Ter tempo para recreio;

Ter acesso aos equipamentos de esporte e lazer; (RE da Escola “C”)

O primeiro direito apresentado trata do “respeito, compreensão e amor” para com os(as) alunos(as), desde que enquadrados(as) nas normas da escola, as quais por sua vez reproduzem a visão hegemônica da sociedade. A travesti na escola ainda é considerada um problema; não aceitam seu modo de ser, não reconhecem as vestes, os acessórios, a maquiagem ou o nome social. Não aceitam o gênero feminino, não permitem que ela use o banheiro de sua escolha, sendo instigada diariamente a rever seu comportamento, a mudar de cultura e se inserir no gênero masculino.

Por que “respeito, compreensão e amor” não são acessíveis às travestis? Por que elas são maltratadas por alunos(as), professores(as), funcionários(as) e gestores(as)? Que alunos(as) têm este direito garantido? O que fazer para conquistá-lo? Por mais que tais direitos estejam expressos de forma generalizada, estes se efetivam na prática apenas para

alunos(as) de comportamento desejável; aqueles(as) de comportamentos indesejados se enquadram nas proibições.

Art. 181 – É vetado ao aluno:

Ausentar-se da sala de aula sem autorização do professor, bem como da escola sem autorização da direção escolar;

Fazer uso de bebida alcoólica ou traficar material tóxico, psicotrópicos ou substâncias entorpecentes que determinam deficiência física ou psíquica, dentro da escola ou em suas imediações;

Portar armas, material explosivo ou qualquer instrumento cortante no recinto ou nas imediações da escola;

Disseminar ideias ou praticar atos contrários à moral, à ordem pública e aos bons costumes. (RE da Escola “C”, grifo nosso)

A citação é muito clara, a escola se propõe a vedar práticas contrárias “à moral, à ordem pública e aos bons costumes” da mesma forma, e com a mesma intensidade, com que veda bebidas alcoólicas, drogas, tráfico e armas. Não fica claro o que é chamado de “moral e bons costumes”, depende da interpretação de quem está à frente da gestão. O mais importante nesse caso é perceber que a indisciplina contra normas do cotidiano da escola é equivalentes a desordem, tráfico, violência. A escola tenta, de todas as formas, “prevenir a devassidão e a homossexualidade”, que é considerada um “imperativo de moralidade.” (FOUCAULT, 1987). Não nos surpreende que pela moral e bons costumes as travestis sejam impedidas ao acesso e permanência na escola por valores cristalizados na rotina escolar, sendo muitas vezes imperceptíveis por aqueles ou aquelas que não conhecem e não reconhecem seus modos de vida.

Comumente, as travestis são consideradas culpadas na dinâmica da escola, qualquer problema detectado nas salas de aula é atribuído à sua presença. Elas são, quase sempre, tratadas como vilãs. A entrevistada Bela, por exemplo, que no momento de uma avaliação ajudava colegas passando respostas da prova em um pedaço de papel, foi repreendida pela professora:

As minhas amigas tudim pedia, assim, resposta pra mim. Tinha dia de prova que era direto assim: ‘o que é isso aqui?’ Pedindo ajuda, aí uma vez eu fui dar uma ajuda, aí a professora pensou que era elas dando pra mim. Aí ela pegou e disse: ‘eu vou cancelar sua prova’. Aí cancelou a minha prova. Depois a menina chegou e disse: ‘não, tia, eu não gostei porque a senhora era pra ter perguntado, foi as meninas que tava pedindo’. Ela [professora] pensou que eu tinha pedido respostas. Aí ela [professora] veio me pedir desculpa e disse: ‘eu não vou fazer isso mais, foi muito mal, desculpa’. Eu: ‘tá certo!’

Com esse acontecimento, podemos perceber os signos negativos atribuídos às travestis. Mesmo sem saber o que estava acontecendo, a professora tinha certeza de que quem estava pegando respostas dos outros era a travesti e tratou imediatamente puni-la, não ocorrendo o mesmo com as demais garotas que participaram do fato.

Para perceber e reconhecer o erro, foi necessário que outra pessoa dissesse, pois, por mais que a travesti repetidamente dissesse que não estava recebendo, mas passando os conhecimentos, sua palavra não tinha valor, não tinha vez, não era ouvida. Muitas vezes as travestis passam por situações semelhantes, mas nem sempre surge alguém com o poder de voz para esclarecer os fatos. Não estou validando o fato de a travesti passar respostas em um momento de avaliação, mas o que interessa destacar é a percepção da professora ao considerar que a travesti é que necessita de ajuda, como se não tivesse capacidade intelectual para responder a avaliação.

Percebemos que professores(as) ao punir estudantes também estão punindo seu modo de ser. Muitas punições que ocorrem no dia a dia das travestis não estão, necessariamente, no regimento escolar, não são oficializadas, mas existem e são praticadas por professores(as), gestores(as) e funcionários(as). Das sanções oficializadas no regimento escolar da Escola “A”, no que se refere às “desobediências aos deveres e determinações”, podemos encontrar:

Art. 182 – Pela inobservância dos deveres e determinações contidas neste Regimento, os alunos ficam sujeitos às seguintes penalidades que serão aplicadas segundo a gravidade da falta e com base nos princípios de convivência social adotados pela escola:

Admoestação Verbal;

Admoestação Escrita.

1º – As medidas previstas nas alíneas a e b serão comunicadas aos Pais ou Responsáveis e registrada na Pasta Individual do Aluno.

2º – Em caso de reincidência, o aluno será submetido ao julgamento de Congregação de Professores que juntamente com o Conselho Escolar, farão um estudo do caso e decidirão sobre as medidas disciplinares a serem aplicadas.

3º – Não poderá ser incluída como medida disciplinar o impedimento da criança ou adolescente à educação. Apenas doenças infecto-contagiosas ou situações que possam causar danos a outros alunos e professores justificam a retirada da sala de aula e da escola.

4º – As penalidades constantes do parágrafo 2º deverão ser aplicadas pela Direção da Escola após a decisão da Congregação de Professores e do Conselho Escolar, dando-se ao aluno ampla oportunidade de defender-se por si ou por seus responsáveis, quando de menor.

5º – Esgotados os recursos escolares, o Conselho Tutelar deverá ser acionado. (RE da Escola “C”).

Essas medidas oficializadas se efetivam com intensidade diferenciada quando a aluna é travesti, nesse caso outras regras entram em jogo, pois na maioria dos casos a travesti é abandonada por seus familiares ou estes têm vergonha de ir à escola para se posicionar a favor da mesma. Muitas são as possibilidades e os casos detectados entre as travestis pesquisadas, mas o episódio ocorrido com Bela, ex-aluna da Escola “B”, desvenda regras impossíveis de serem oficializadas no regimento, pois seriam uma afronta ao Estatuto da Criança e do Adolescente.⁴⁷ Sem conhecimento de seus direitos e sem o apoio da família, ela acabou expulsa da escola quando, no intervalo da aula brincando com as colegas, arremessou uma pedra na parede que ao retornar atingiu o vigia da escola. Vejamos:

Foi quando eu tava brincando, aí eu sem querer joguei uma pedra assim na parede, aí pegou nas costas do vigia, nem foi forte, todo mundo viu. Aí pegou o vigia disse que tava doendo, que tava vermelho, que tava ardendo muito. O vigia era muito preconceituoso. O vigia não queria nem me ver, pedia, morria de pedir o vigia pra abrir o portão pra mim, ele não abria. As meninas bastava chegar, ele abria não queria nem saber, deixava ela comprar [fora da escola] coisa a gente não.

Por essa razão, a travesti foi expulsa, sem nenhuma advertência verbal ou escrita, nem sequer foi consultado o Conselho Escolar ou a Congregação de Professores, que deveriam estar presentes para tomar a decisão. O próprio diretor não hesitou e deliberou pela expulsão. Por que ela não foi ouvida? Por que não ouviram as testemunhas? Por que prevaleceu a palavra do vigia? Caso a autora do arremesso da pedra tivesse sido uma das garotas, a situação teria sido a mesma? Esta teria sido ouvida para esclarecer os fatos? A família teria acatado tal decisão?

Poderíamos questionar que tal decisão foi deliberada pela inexistência de regimento escolar, mas mesmo as escolas que não possuem tal documento recebem orientações⁴⁸ de sua CREDE e estão em conformidade com as normas presentes no RE da Escola “A”. Entretanto, as regras mudam conforme a escola. Constatamos, contudo, que existe uma relação de poder impregnada na construção e execução do RE que não é neutra, pelo contrário, tem intenções objetivas que podem privilegiar uns em detrimento de outros. Mas será que professores(as) e gestores(as) pensam desta forma?

⁴⁷“Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.” (BRASIL, 2005).

⁴⁸As escolas são orientadas a elaborar seus instrumentos de gestão escolar com base no modelo disponibilizado pelo CEC no endereço eletrônico www.cec.ce.gov.br.

No questionário aplicado a professores(as) (questão 17) e gestores(as) (questão 19), queria saber dos participantes qual a influência dos instrumentos de gestão escolar sobre as travestis na escola. Entre as três opções disponibilizadas, a maioria afirmou que tais documentos tendiam a incluir a travesti de forma a ser respeitada por toda a comunidade escolar – professores(as) das Escolas “A” (57,14%), “B” (80%), “C” (100%) e gestores(as) da “A” (100%), “B” (66,66%) e “C” (66,66%). Mesmo sem ter os documentos prontos, os(as) participantes(as) das Escolas “B” e “C” opinaram, inclusive um(a) gestor(a) de cada uma compreendia que tais documentos tentavam adequar a travesti ao sexo biológico, sendo esta a mesma resposta escolhida por professores(as) da Escola “A” (28,57%). Outra parte de professores(as) também da Escola “A” (14,28%) revelou que os citados documentos tendem a excluir a travesti da escola, sendo esta a mesma opção indicada pelas minhas interlocutoras.

Se a opção apresentada pela escola, nessa questão, for determinada pela maioria dos participantes, o processo pode até ser considerado “democrático”, “mas não é possível negar que, na maior parte das vezes, são as representações mais tradicionais ou conservadoras que conseguem falar mais alto.” (LOURO, 1997, p.126) por ser a maioria. Ainda segundo Louro (1997, p.119):

Se observamos a sociedade numa outra perspectiva, se admitimos que as relações sociais são sempre relações de poder e que o poder se exerce mais na forma de rede do que em um movimento unidirecional, então não será possível compreender as práticas educativas como isentas desses processos. A construção de uma prática educativa não-sexista necessariamente terá de se fazer a partir de dentro desses jogos de poder. Feministas ou não, somos parte dessa trama e precisamos levar isso em conta.

Neste jogo de poder, o contraponto, mesmo que lançado pela minoria, produz um efeito de no mínimo desestabilizar as forças conservadoras e, no caso da questão em análise, a minoria compreende que a escola está legitimando em seus documentos de gestão a exclusão às travestis, até mesmo ao tentar adequá-las ao sexo biológico como relatou Linda: “É a mesma coisa que estar excluindo, não dá pra continuar, teria que mudar.” Essa tentativa de adequação de Gabi ao seu sexo biológico foi o motivo que levou a mesma a pedir sua transferência da escola:

No final do ano, realmente eu peguei e disse assim: ‘mãe, eu tô pensando em sair do colégio’, aí ela disse: ‘mas por quê?’ ‘Não, mãe, eu prefiro de outra forma procurar um emprego pra mim, eu vou trabalhar nem que seja nas costura. Eu vou procurar outra forma porque eu já tô cansada das coisas que fez comigo, já é demais. E eu ainda vou enfrentar mais um ano com ela fazendo isso de novo comigo? Eu não vou aguentar, vai ser tipo estágio de

manhã, estudar à tarde, estudar à noite, e o preconceito dela em cima, eu não vou aguentar mais'. Ela pegou e disse: 'tu tem certeza disso aí?' 'Eu tenho certeza'. Ela mais pensa mais um pouco: 'tu não vai sair, deixe disso, isso é só ideia da tua cabeça, tu já passou dois anos sofrendo com ela e vai sair no último'. Eu disse assim: 'é'. Passei as férias toda pensando se eu saía ou não. Voltou as aulas, eu voltei novamente, aí teve os dois primeiro dias, aí no terceiro dia eu não sei o que é que tava fazendo que eu faltei aula, aí mesmo assim eu mandei minha mãe ligar dizendo o que é que eu tava fazendo. Explicou por quê, entende? Por que a gente faz isso pra entrar no outro dia, ela avisou. Aí no outro dia eu fui, aí a diretora do colégio simplesmente deu um recado ao porteiro que eu não ia entrar, aí eu disse: 'mas como assim que não vou entrar? A minha mãe avisou ontem o que eu tava fazendo, tenho um motivo e tudo mais, minha mãe ligou pra cá, não tem por que eu voltar'. Ele disse: 'não, a única coisa que ela falou pra mim foi que você ia voltar pra casa, você não ia assistir aula hoje'. Eu disse: 'eu posso falar com ela?' Ele: 'além dela não tá aqui, não dá pra você falar com ela não'. Eu peguei e disse: 'ah, então tá certo'. Isso lá na porta e muitos alunos vendo. Fiquei me sentindo mais resto do que eu já tava me sentindo, não sabia nem por que eu estava voltando pra casa. Eu peguei minhas coisas e voltei pra casa, mas quando cheguei em casa eu disse à mãe, e ela disse: 'já tô farta disso, ela literalmente não quer você no colégio, ela vai passar todo o ano fazendo isso com você. Quer desistir?' Aí eu disse: 'mãe, eu quero desistir'. Aí pronto, literalmente eu desisti do colégio. Eu desisti do colégio! No outro dia, a gente foi no colégio, pedi a transferência, mas ela [diretora geral] não se encontrava. Só a diretora de turma que ficou assustada. O coordenador também ficou assustado porque eu tava fazendo aquilo, entende? Assim de uma hora pra outra. Eu fiquei: 'ah...' [espantada]. Ele não me queria aqui, e agora querem, aí eles queria explicação. Não, a gente não vai dar explicação a você porque não cabe a você isso, eu só quero falar com a diretora, que eu quero a minha transferência, aí disseram: 'não, mas a diretora não se encontra hoje aqui, mas ela vai tá amanhã'. Minhas amigas começaram a chorar, isso foi na hora do intervalo, e aí se reuniu os 44 da sala, foram aonde eu tava começaram a chorar e me pedindo pra mim literalmente não sair do colégio, pra mim não fazer isso, pra mim não dá gosto a ela, aí pronto, e eu fiquei mais assim porque aquelas pessoa que me apoiavam tavam pedindo por favor que eu não saísse, entende? Aí que fiquei pensando: 'eu não aguento mais sofrer com eles', mas eu queria ficar porque além de gostar do meu curso do colégio tem essas pessoas que passaram dois anos a favor de mim. Eu sofri demais, só que aí eu peguei e vim pra casa, aí eu passei o dia todo recebendo ligações dos meus colegas pedindo pra mim voltar e eu dizendo que não ia. Eu já não aguentava mais, passava os dias chorando, então eles ligavam, ligavam, e eu desligava o celular, que era pra mim não ouvir a mesma frase mais. Não tava mais aguentando, aí passou-se mais uns dias, aí eu fui pra outro colégio, eu já tinha desistido do colégio, a minha mãe foi pra outro colégio, aí me matriculou noutro colégio, aí disseram assim: 'agora a gente só precisa da transferência dela'. Esse colégio completamente diferente.

Podemos observar com este caso que a matrícula na escola não garante que as travestis estão sendo incluídas, ou seja, aceitas com suas diferenças na escola. A exclusão da

travesti ocorre muitas vezes de forma simbólica, só ela percebe, pois quem não conhece suas singularidades não compreende suas necessidades.

Talvez este foi o motivo que levou a PDT e o coordenador ter se espantado quando Gabi foi pedir a transferência. Mas ela não queria deixar a escola, efetivamente foi “expulsa” por desestabilizar a heteronormatividade na escola. Diz Louro (1997, p. 81-82):

Não há dúvidas de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais – nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve. Mas, a própria ênfase no caráter heterossexual poderia nos levar a questionar a sua pretendida ‘naturalidade’. Ora, se a identidade heterossexual fosse, efetivamente, natural (e, em contrapartida, a identidade homossexual fosse ilegítima, artificial, não natural), por que haveria a necessidade de tanto empenho para garanti-la? Por que ‘vigiar’ para que os alunos e alunas não ‘resvalem’ para uma identidade ‘desviante’? Por outro lado, se admitimos que todas as formas de sexualidade são construídas, que todas são legítimas mas também frágeis, talvez possamos compreender melhor o fato de que diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivam de vários modos seus prazeres e desejos.

Mesmo com todo este conflito estabelecido no espaço escolar, os documentos de gestão não apresentam medidas paliativas, pois nem sequer ousam descrever tais questões.

O silêncio e a ausência de orientações específicas se apresentam como estratégias para professores(as) e gestores(as) agirem conformes suas convicções na tentativa de preservar a hegemonia da heterossexualidade e o binarismo entre os sexos. Neste contexto, se as travestis optarem por ter acesso e permanência na escola, serão submetidas à descaracterização para entrar no jogo da “inteligibilidade do gênero”⁴⁹ corporalmente e na forma como é nomeada.

O nome pelo qual as travestis se apresentam é um dos primeiros causadores de conflitos na escola. O que os documentos de gestão das escolas pesquisadas orientam neste caso? Qual a escolha das travestis? Qual a compreensão dos segmentos – alunos(as), professores(as) e gestores(as) – para esta situação? Qual nome prevalece: o de registro (norma social) ou o social (escolha das travestis)? Quais as estratégias à aplicação do nome de registro e as táticas para o nome social? O que diz a lei? Estas são questões que estão ou deveriam estar nos diálogos das escolas para auxiliar na tomada de decisão sobre como as travestis devem ser nomeadas e declaradas nos documentos de gestão.

⁴⁹ “Gêneros ‘inteligíveis’ são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidades entre sexo, gênero, prática sexual e desejo.” (BUTLER, 2003, p 38).

Vemos a seguir como as escolas em estudo, a sociedade, a norma e a lei percebem a relação entre sexo/gênero e nome para compreender seus posicionamentos, mesmo quando tenta camuflar, tornar intratável ou inviabilizar as travestis.

5.3 Travestis no Processo de Nomeação

Ainda no ventre materno, o bebê que tem seu sexo biológico revelado através do exame de ultrassonografia incentiva os familiares a nomeá-lo com um prenome à revelia destes, pois os sobrenomes já estão previstos pelo fato de agregar, em sua maioria, um nome familiar. O meu nome, por exemplo, foi estabelecido com base nessa tradição; os sobrenomes que ganhei me situam na união entre duas famílias: Andrade, da linhagem familiar de meu pai, e Nogueira, de minha mãe; mas o prenome me situava em uma condição sexual específica (masculino), atendendo à determinação da biomédica na qual o órgão sexual visualizado pela ultrassonografia é o fator inquestionável para aferir o sexo.

Meus pais determinaram meu prenome como João Filho, que além do sexo incorporou outros significados, pois João é o prenome de meu pai e Filho, que vem logo em seguida, afirmava o poder da criação e o poder do criador, fazendo uma espécie de laço simbólico entre pai e filho, cujo último seria uma “cópia” do primeiro e teria como objetivo principal dar continuidade à sua história. Comumente, encontramos pessoas com estes signos, mas em geral eles aparecem no final do nome, chegando às vezes a se manter para outras gerações, só que agora com o termo Neto. Muitas vezes, ao citar meu nome completo, algumas pessoas questionavam a existência do Filho no meio do nome, por que não no final? Por que em vez de João Filho Nogueira de Andrade não colocaram João Nogueira de Andrade Filho? Minha mãe dizia que isso indicava que eu era filho do João e assim ficou.

Meu nome me ligava a meu pai, e eu teria de ser como uma réplica dele, não apenas na aparência, mas na forma de se comportar e de ser um macho em todos os aspectos para assim honrar seu nome e ainda afirma-lo como macho. Antes mesmo de nascer, já estava tudo definido, meu sexo (masculino) estava alinhado ao que eu, como homem, deveria fazer (papel sexual tradicional) e em quem deveria me inspirar, já que o objetivo era perpetuar a existência do genitor (meu pai). O nome, neste caso, funciona como um contrato social registrado em cartório, com um caráter oficial, para que os signos pré-determinados sejam conhecidos pela sociedade e seguidos pelo nomeado.

Sem possibilidade de escolha e com a vida quase toda planejada e “definida” pelos pais, a menos que resistisse, a criança (nomeada) é conduzida à revelia de seus “donos”,

atendendo aos interesses da sociedade. É importante lembrar que durante uma boa parte da história, pelo menos nas sociedades patriarcais, família era confundida com propriedade, o pai era dono da esposa e dos filhos e mandava neles, cuidava deles e os maltratava, da mesma forma que mandava, cuidava e maltratava os escravos e os animais. Em conversa com a interlocutora Bela, descobri a relação de seu nome com o de seu pai e as consequências disso:

BELA: Ele [pai] me batia muito. Quando uma vez eu saí pra uma festa, eu me arrumava assim de gayzinha mesmo, só um short coladinho, um short mesmo de homem, ele dizia que era de viado, é de viado, esculhambava mesmo. Todo mundo ficava assim: 'valha, você tem um pai desses?'

LUMA: E por que você acha que ele agia dessa forma? Tem alguma coisa a ver com o seu nome ser igual ao dele, com "Júnior" no final?

BELA: É, ele falava muito disso porque o único filho homem era eu, né? Agora sou travesti, aí ele tem raiva assim, que eu comecei a me transformar, mesmo um simples lápis, ele já me batia. Se ele visse, ele me batia. Passava escondido um batom e, quando tava perto de chegar em casa, eu limpava a boca porque eu saía assim pra passear na escola. Eu nos escuros levava maquiagem, tudo era escondido, aí depois eu criei vergonha na minha cara e saía da minha casa. O nome dele é XXXX e o meu é XXXX Junior, aí ele tinha muita raiva porque os amigos dele fazia hora com ele por causa dos nomes iguais. Ele queria que eu fosse como ele.

Em vez de perseguir os ideais de seus familiares (que estão demarcados no próprio nome), Bela resistiu e impôs sua vontade, mas isso lhe rendeu várias agressões e represálias. A família, obviamente, não aceita, pelo menos na maioria das vezes, qualquer tentativa de fuga e vigiará, constantemente, o(a) rebelado(a).

Vivenciei isso na pele. Tentei, com todas as forças, me adequar ao que estava posto, mas não dependia de uma opção ou de uma imposição pessoal; quanto mais eu tentava ser igual ao meu pai, mais eu percebia que não era aquilo que eu queria ser, não me sentia bem ao vestir roupas masculinas, não queria me comportar como macho, não queria, por exemplo, ser rude, ser violento, matar animais para vender (profissão de marchante), ter cabelos curtos, brincar com meninos, desejar sexualmente mulheres, nada disso me fazia feliz. Mas na presença de meu pai eu realizava uma boa interpretação teatral. Até que já não dava mais para conter meu corpo, minha forma de me comunicar, de brincar, o grupo de amigos ao qual pertencia, em suma, em nada eu parecia ser uma extensão de meu pai, como estava prescrito em meu nome da certidão de nascimento.

O nome pelo qual atendemos não é apenas nosso, antes de nos pertencer traz uma história que faz referência a outra pessoa que atende ou atendia pelo mesmo nome, sendo na maioria das vezes escolhido pelos familiares como uma forma de induzir o receptor a trilhar o percurso de vida que consideram adequado. É assim que as pessoas são induzidas a seguir um

caminho pré-determinado e trilhado, é assim que damos significado aos nomes que as crianças recebem. Portanto, o nome expressa um desejo em potencial de familiares em relação aos seus receptores na tentativa de estes assumirem o papel previamente determinado a ser desempenhado na sociedade.

Nem sempre os nomeados seguem o que se tentou induzir por meio do nome e, conseqüentemente, da história. Assim, temos vários Darwin, Einstein, Galileu que de cientistas estão distantes, assim como Maria que deseja sexualmente Madalena em vez de José, ou José que deseja João em vez de Maria, ou João representando em seu corpo Maria, ou ainda o inverso.

Esse nome de registro pode até induzir seus nomeados a viver uma história definida e previsível, porém estes são singulares, não uma réplica de outro, podem ter outros sonhos, outros desejos, trilhar um novo caminho, uma nova história. A travesti é uma vítima desta normatização, pois o nome pelo qual foi nomeada (na certidão de nascimento) a apresenta de uma “forma falsa” quando comparada com o gênero (feminino ao invés de masculino). Isso promove uma autonegação e conseqüentemente constrangimentos por se apresentar socialmente como mulher, mas ser nomeada como homem em seus documentos oficiais. Na escola, no hospital, no emprego, no hotel, no aeroporto, na rodoviária, na delegacia, etc., somos obrigadas a passar pelo constrangimento de ser tratadas pelo nome com o qual não nos identificamos (nome de registro). Mas não podemos negar que algumas mudanças vêm ocorrendo por causa da luta dos movimentos sociais e de seus representantes, a exemplo da 1ª Conferência Nacional LGBT, realizada em junho de 2008, a partir da qual surgiram as seguintes propostas relativas à educação:

12. Propor, estimular e garantir medidas legislativas, administrativas e organizacionais, para que em todo sistema de ensino seja assegurado a estudantes e profissionais da educação travestis e transexuais o direito de terem seus nomes sociais, nos documentos oficiais das instituições de ensino, assim como nas carteiras estudantis, sem qualquer constrangimento para seu/sua requerente, e de usufruírem as estruturas dos espaços escolares em igualdade de condições e em conformidade com suas identidades de gênero, podendo ser integradas ao Programa de inclusão educacional. (*Documento Final*⁵⁰, p.25).

A medida também está em consonância com as recomendações da 1ª Conferência Nacional da Educação Básica, realizada no ano de 2008 em Brasília, da qual também participei:

⁵⁰ BRASIL, Conferência Nacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis. Documento final, Brasília, 2008.

Diversidade Sexual [...] 3. rever e implementar diretrizes, legislações e medidas administrativas para os sistemas de ensino promoverem a cultura do reconhecimento da diversidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual no cotidiano escolar. (*Documento Final*⁵¹, p.41).

Esta recomendação representou um avanço para, em 2010, a Conferência Nacional de Educação recomendar em relação ao item Gênero e Diversidade Sexual, que faz parte do Eixo VI – Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade: “(i) Propor e garantir medidas que assegurem às pessoas travestis e transexuais o direito de terem os seus nomes sociais acrescentados aos documentos oficiais (diário de classe) das instituições de ensino.” (*Documento Final*⁵², p.144).

Esta medida já vem sendo adotada em alguns estados e órgãos de atuação nacional, mas apesar destas orientações em alguns estados do Brasil as Secretarias da Educação ainda se mantêm omissas a esta questão, apenas algumas escolas por iniciativa própria adotaram as sugestões. Outras se negam a reconhecer a singularidade das travestis. Cada escola tem sua própria forma de condução, não existe uma orientação em âmbito estadual para a situação, e algumas secretarias municipais acabam reproduzindo o que ocorre em suas escolas. No Ceará, os municípios de Fortaleza, Horizonte, Maracanaú e Limoeiro do Norte têm na Lei Orgânica Municipal orientações e sanções para combater a discriminação pela orientação sexual em repartições públicas e privadas, incluindo nestas as escolas. Porém, a lei não é tudo, é apenas um meio necessário, pois sem formação específica sobre gênero e sexualidade a sociedade acaba por negligenciar as expressões culturais das travestis. No Ceará, apenas no dia 11 de abril, foi aprovada a Resolução do CEC Nº 437/2012⁵³, que “Dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos do sistema estadual de ensino e dá outras providências.” Dentre as minhas interlocutoras, apenas Raquel conseguiu se beneficiar, pois ainda estava na escola, e Bela, ao ter conhecimento dos fatos, apresentou interesse em voltar para escola.

Na busca do reconhecimento e do atrelamento legal de seu gênero, as travestis acabam reivindicando na justiça tal feito; porém, como não existe uma lei específica para o caso, cada juiz e promotor, conforme sua compreensão de lei, crença, valores e formação de vida, se posiciona contra ou a favor.

⁵¹ _____. Conferência Nacional da Educação Básica. Documento final, Brasília, 2008.

⁵² _____. _____. 2010.

⁵³ Diário Oficial do estado do Ceará, série 3, ano IV, Nº 83, Fortaleza, 3 de maio de 2012, p. 27.

Em 2009, o juiz Jeronymo Pedro Villas Boas negou a troca de nome de dois transexuais. Em maio, negou o pedido de um transexual de 45 anos que havia se submetido à cirurgia de mudança de sexo em 2005. O juiz alegou, na ocasião, que uma adaptação física desse tipo não transforma o sexo de uma pessoa e que o registro público deveria expressar a verdade.

Em junho, o juiz negou o pedido de um transexual de 40 anos, que desejava trocar o nome masculino por um feminino que usava desde os 17 anos. Villas Boas justificou que o procedimento servia para corrigir um erro registral. (*Correio do Estado*).⁵⁴

Na redação do Diário da Manhã, de 17 de junho de 2009, foi apresentada de forma mais clara o motivo que conduziu o citado juiz a se manifestar contrariamente ao pleito:

O juiz levou em conta que a finalidade do procedimento é corrigir um erro registral e que, neste caso, tal situação não se configura e argumentou que, ao apresentar-se com nome feminino, as pessoas podem pensar que estão se relacionando com uma mulher. (Disponível em: <<http://www.dm.com.br/>>. Acesso em: 6 jul. 2011, às 13h20).

Nestes casos, mesmo quando a lei é favorável à mudança do nome e do sexo nos documentos oficiais devido à intervenção cirúrgica (transgenitalização), alguns juízes se manifestam contrários, enquanto outros permitem a mudança do nome mesmo quando a travesti não se submeteu à mudança de sexo. Poderíamos prever que tal jurisprudência do último caso poderia servir para influenciar decisões futuras de juiz(a) pelo fato de a justiça não poder, em casos semelhantes, deliberar respostas discordantes. Essa forma de pensar a lei não está alinhada à prática, pois na maioria das vezes isso não acontece; cada juiz(a) ou promotor(a) deixa fluir em suas decisões o *habitus* e despacha as sentenças, atendendo, em alguns casos, a suas convicções pessoais, e não à Lei.

Existe uma diferenciação clara na lei entre travesti e transexual: a primeira não tem amparo legal para solicitar da justiça a mudança de nome e de sexo, pois não realizou a transgenitalização, porém a segunda, conforme a Classificação Internacional de Doenças (CID 10 – F64.0)⁵⁵, é uma doença genética incurável, provocada por defeito cromossômico ou fatores hormonais, sendo a cirurgia de transgenitalização a terapêutica para a adequação do sexo biológico de nascimento ao sexo psicossocial. Assim, em conformidade com tal preceito, foi elaborada a Resolução do CFM N° 1.652/02⁵⁶, que modifica a Resolução N° 1.482/97⁵⁷ e

⁵⁴ “Correio do Estado. OAB repudia decisão de juiz que anulou união gay em Goiânia.” Disponível em: <www.correiodoestado.com.br/noticias/oab-repudia-decisao-de-juiz-que-união-gay-em-goiania-114963/>. Acesso em: 7 jun. 2012, às 18h.

⁵⁵ Disponível em: <www.medicinanet.com.br/cid10/1554/f64_transtornos_da_identidade_sexual.htm>. Acesso em: 8 jun. 2012, às 9h.

⁵⁶ Publicada no *Diário Oficial da União* de 12 de dezembro de 2002, n° 232, seção 1, p.80-81.

delibera que a transexual seja tratada como um caso médico, devendo preencher os seguintes requisitos para a realização da cirurgia de transgenitalização:

Art. 4º – Que a seleção dos pacientes para cirurgia de transgenitalismo obedecerá a avaliação de equipe multidisciplinar constituída por médico psiquiatra, cirurgião, endocrinologista, psicólogo e assistente social, obedecendo os critérios abaixo definidos, após, no mínimo, dois anos de acompanhamento conjunto:

- 1) Diagnóstico médico de transgenitalismo;
- 2) Maior de 21 (vinte e um) anos;
- 3) Ausência de características físicas inapropriadas para a cirurgia.

Na IV Jornada de Direito Civil do Conselho de Justiça Federal (CJF), realizada em 2008, consta no Enunciado nº 276⁵⁸ a autorização da cirurgia de transgenitalização em conformidade com os procedimentos citados anteriormente, estabelecidos pelo Conselho Federal de Medicina (CFM) e a consequente alteração do prenome e do sexo no registro civil. Desta forma, a lei garante, ao realizar a transgenitalização, a mudança de prenome e do sexo no registro civil, passando a ser um direito líquido e certo. Em 18 de agosto de 2008, o Ministério da Saúde publicou a Portaria Nº 1.707⁵⁹, a qual diz que cabe à Secretaria de Atenção à Saúde adotar as providências necessárias à plena estruturação e implantação do processo transexualizador no Sistema Único de Saúde (SUS), definindo os critérios mínimos para o funcionamento, o monitoramento e a avaliação dos serviços. Com essa portaria, transexuais que não tinham condições financeiras para financiar as despesas da transgenitalização passaram a ter esperanças, pois agora poderiam contar com o SUS para mudar de sexo e, conseqüentemente, ter este reconhecimento nos documentos oficiais.

Para mudar o sexo e o prenome nos documentos pessoais, algumas travestis se assujeitam à transgenitalização, entretanto a ausência do pênis pode causar problemas psicológicos de extrema magnitude. Percebi isso quando as travestis que entrevistei revelaram que gostaria de mudar de sexo apenas para serem reconhecidas como do sexo feminino e ter seu nome social nos documentos pessoais. Para a transexual, a cirurgia de mudança de sexo é apenas uma adequação de seu corpo a sua mente feminina; porém, para a travesti, mesmo tendo construído o feminino em seu corpo, representa a possibilidade de utilizar o pênis para satisfazer seus desejos sexuais. São situações distintas que não podem servir de meio para inferiorizar a travesti ou mesmo negar seu gênero feminino com o qual se apresenta à sociedade.

⁵⁷ Publicada no Diário Oficial da União de 19 de setembro de 1997, p. 20.944.

⁵⁸ BRASIL. *Jornada de direito civil*. Organizado por Aguiar Jr., Ruy Rosado. Brasília: CJF, 2007. p. 63.

⁵⁹ Publicada no *Diário Oficial da União* de 19 de agosto de 2008, p. 43.

A travesti contraria todo o determinismo biológico quando, convivendo plenamente com seu órgão masculino (pênis), apresenta-se em sua socialização como feminina. Conforme a teoria de gênero, a travesti é feminina, pois é assim que se apresenta. Por que não lhe garantir o direito à mudança de nome e de sexo, como ocorre com as transexuais?

Segundo Judith Butler (2001), o sexo é uma criação social e cultural, o sexo seria uma espécie de invenção das relações sociais, seria imposto aos corpos, a partir da valoração, da classificação, da hierarquização feita a partir da anatomia com que este corpo nasce. Ainda na teoria de gênero, o órgão sexual deixa de ser instrumento “natural” determinante do sexo (masculino ou feminino) para entrar em cena o fator psicossocial. Neste contexto, a travesti não pode ser penalizada e negada por conviver em harmonia com múltiplas possibilidades em relação às possibilidades sexuais que desempenha, mas o que está em questão é como esta gosta de se apresentar e de ser tratada. Esta discordância da forma feminina, como a travesti se apresenta, e a forma masculina, que é muitas vezes tratada, configuram desrespeito e constrangimento.

Alguns magistrados apresentam resistência de reconhecer travestis e até mesmo transexuais como femininas. Para demonstrar a postura conservadora de alguns para com esta questão, os professores Gustavo Tepedino, Heloísa Helena Barbosa e Maria Celina Bodin de Moraes (2007) expõem:

[...] A resistência maior diz com a retificação do registro de sexo, sob o argumento de que a cirurgia seria apenas cosmética, operando, uma transformação apenas aparente, sem realizar uma verdadeira mudança de sexo, uma vez que não haveria alteração nos órgãos internos.

Tais resistências no meio jurídico se agravam principalmente por envolverem a sexualidade. Assim, não muito diferente, o citado juiz de Goiás anulou recentemente um casamento civil entre pessoas do mesmo sexo e encaminhou o documento aos cartórios, proibindo a realização destas uniões civis.

A decisão, de ofício, foi tomada na sexta-feira (17) pelo juiz Jeronimo Pedro Villas Boas, da 1ª Vara da Fazenda Pública Municipal e Registros Públicos de Goiânia. Na decisão, o juiz contestou a decisão do STF e disse que a Corte não tem competência para alterar normas da Constituição Federal. De acordo com a OAB, o juiz goiano também determinou a comunicação, a todos os cartórios de Goiânia, para que nenhum deles faça a escrituração de declaração de união estável entre pessoas do mesmo sexo. A ordem

determina que só terá validade o ato entre pessoas do mesmo sexo se houver decisão judicial prévia. Fonte: Correio do Estado.⁶⁰

Mesmo o Supremo Tribunal de Justiça reconhecendo tal união como legal, o juiz, que é responsável por cumprir a lei, manifestou-se de forma contrária, impondo suas crenças e valores. Não apenas juízes são capazes de defender crenças e valores, mas qualquer pessoa, como alunos(as), professores(as), gestores(as) e até promotores(as) do Ministério Público, em qualquer circunstância, como pode ser verificado no próximo tópico, relativo ao primeiro caso do Brasil de mudança judicial do nome de uma travesti.

5.3.1 Entre Crenças e Valores, a Lei da Nomeação

No Brasil, o primeiro caso de mudança de nome sem mudança de sexo (transgenitalização) foi o de Crislaine, do Rio Grande do Sul. Mesmo tendo seu pedido acatado pela juíza Maria Aline Fonseca Bruttomesso, o Ministério Público se manifestou contra, alegando:

[...] com efeito, além de inicial não estar instruída com os documentos necessários à propositura da ação (imprescindível atestado médico indicando diagnóstico de transexualismo), o feito foi encerrado abruptamente. Antes da prolação da sentença, não teve o Ministério Público vista dos documentos [...], nem oportunidade de manifestar-se sobre o mérito, após os esclarecimentos da parte e a juntada de novos subsídios de prova. Com efeito, na condição de fiscal da lei, cumpre ao Ministério Público ter vista dos autos depois da parte, justamente para requerer os elementos de convicção que julgar necessários [...]. O encerramento apressado da instrução, sem a realização dos trâmites legais, acarretou efetivo prejuízo ao Ministério Público, impedido de analisar a prova produzida e apontar as razões de fato e de direito relativas à questão de fundo [...]. (RP Nº 70022504849, p. 4).⁶¹

Desta forma, o Ministério Público, sendo responsável por fiscalizar a lei, acaba por tentar impedir o reconhecimento judicial da mudança do prenome de Artur para Crislaine, por não entender que, independente de qualquer elemento, Artur é um nome constrangedor para sua portadora, pois esta vive como Crislaine. A primeira alegação para a negação do pedido foi a falta do atestado médico que comprove a transexualidade, ou seja, a mudança de

⁶⁰ Disponível em: <<http://www.correiodoestado.com.br/noticias/oab-repudia-decisao-dejuiz-que-anulou-união-gay-em-goiania-114983/>>. Acesso em: 7 jun. 2012, às 14h30.

⁶¹ Disponível em: <http://clarissabottega.com/Arquivos/Bioetica/TRANSEXacordao-2009_495682.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2012, às 15h.

sexo, porém será que só as transexuais sentem constrangimento ao serem tratadas com um nome masculino?

O Ministério Público afirma que Crislaine não é transexual, e sim travesti, o que em sua visão descartaria a possibilidade da mudança de nome. De forma brilhante e surpreendente para o direito, o desembargador cita Zambrano (LIMA, 2007):

[...] Todos os indivíduos que reivindicam um gênero que não apoiado no seu sexo podem ser chamados de “transgênero”. Estariam incluídos aí, além de transexuais que realizaram cirurgia de troca de sexo, travestis que reconhecem seu sexo biológico, mas têm o seu gênero identificado como feminino; travestis que dizem pertencer a ambos os sexos/gêneros e transexuais masculinos e femininos que se percebem como homens e mulheres mas não querem fazer cirurgia. A classificação de suas práticas sexuais como homo ou heterossexuais estará na dependência da categoria que estiver sendo considerada pelo indivíduo como a definidora de sua identidade. (o sexo ou o gênero). (RP Nº 70022504849, 2007/cível, p. 35).

Diferentemente da tentativa do Ministério Público de conduzir a questão para o campo biomédico, tradicionalmente legitimador e pré-requisito para muitas das decisões que envolvem questões humanas, o desembargador apresenta o olhar das ciências sociais, que não se baseia no determinismo biológico, mas em estudos antropológicos trazendo e reconhecendo judicialmente a relevância dos conhecimentos elaborados sobre gênero, para assim proferir sobre o mérito da questão:

[...] Com efeito, não se pode perder de vista que o papel da ciência do direito nesses casos não é o de delinear tais conceitos. Ao direito não cumpre definir o que é um transexual ou um travesti.

Tais categorias fazem parte sim da esfera de atuação das demais ciências sociais, como a sociologia e a antropologia.

Aliás, em pesquisa que fiz junto a trabalhos realizados nessas áreas, ficou claro o quão avançados encontram-se tais ramos das ciências sociais no que diz com o presente tema.

[...] A insatisfação com a própria identidade, representada pelo nome, o descompasso entre o que se é de fato e o que vem representado através do nome, impede a pessoa de viver com dignidade e fomenta um sentimento de total inadaptação.

É por isso que nessa “perspectiva jusfundamental, o que se tem que evitar é, para o fim de superar a disforia sexual, afirmar que só é masculino e só é feminino quem atender a uma determinada, rígida, fixa e excludente combinação de características, impostas pelas convicções sociais da maioria ou pela pretensão de um saber médico neutro e objetivo. Tal percepção, intransigente e inflexível, gera violações de direitos fundamentais e é fruto do fechar dos olhos à realidade: a sexualidade e a vida humana não se deixam enquadrar em padrões historicamente definidos por profissionais da saúde ou por representantes da opinião da maioria. A vida humana e suas manifestações são um “continnum”, que não se deixam aprisionar em

polaridades opostas e compartimentos estanques. No campo da sexualidade, a demonstração mais famosa desta realidade, com enorme impacto científico, social e cultural, veio com o clássico *Sexualidade Behavior in the Human Male*, do biólogo Alfred Kinsey, publicado em 1948 e baseado em exaustivo estudo estatístico (Roger Raupp Rios, apelação cível nº 2001.71.00.026279-9/RS).

Logo, desimporta aqui a apuração da verdade sobre a sexualidade ou gênero ao qual ARTUR pertence. Não é necessário categorizá-lo como travesti ou transexual para reconhecer a sua condição de ser humano e digno.

É inútil, e até indigna, a categorização das pessoas pelo sexo, como condição para que se possa atribuir-lhe uma conformação social entre o nome e sua aparência. (RP Nº 70022504849, 2007/cível, p. 36-38).

O desembargador Rui Portanova, do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, relator do RP Nº 70022504849, 2007/CÍVEL, pronunciando-se a favor da mudança de nome de Artur Roberto Cunha Santos para Crislaine Cunha Santos sem a mudança de sexo, assim relata acerca do nome:

[...] embora o nome apresente-se como um elemento de diferenciação do indivíduo perante a coletividade. O seu maior atributo não está no coletivo, mas no individual.

É através do nome que todo e qualquer indivíduo é identificado, percebido como um ser dotado das características que aquele signo representa. Não muito raro pessoas preferem ser identificadas pelo nome que não é o da certidão de nascimento, mas por um apelido. Pessoas insatisfeitas com seus nomes preferem omiti-los por este lhe por em situações constrangedoras.

É claro que a forma como o indivíduo é visto socialmente também importa para a conformação do nome. Mas a importância dessa visão social e coletiva do indivíduo volta-se muito mais para o próprio indivíduo em respeito à sua dignidade, em atenção à forma como esse indivíduo sente-se ao ser visto dessa ou daquela forma pelo coletivo. (RP Nº 70022504849, 2007/cível, p. 41).

Verifica-se nesta passagem o quanto o nome é algo que incorpora múltiplos significados simbólicos não apenas para o coletivo social no qual o indivíduo se insere, mas para o próprio que se percebe de uma forma, mas seu nome lhe impõe outras interpretações que o expõe a situações desconfortáveis a ponto de preferir codinomes, apelidos ou o nome social. Artur Roberto Cunha Santos foi a primeira pessoa do Brasil nascida do sexo masculino, mas que construiu o feminino em seu corpo, vivendo o papel feminino todos os dias, que sem mudar de sexo por intervenções cirúrgicas conseguiu na justiça mudar seu prenome considerado masculino em nossa cultura (Artur) para um notadamente feminino (Crislaine). Mas esse resultado foi inédito, pois até então não se permitia mudança de prenome masculino para o feminino ou vice-versa, sem a mudança de sexo através de

cirurgia. Constan na Lei de Registro Público Nº 6.015/1973⁶² vigente as normas para modificação do nome:

Art. 55. Quando o declarante não indicar o nome completo, o oficial lançará adiante do prenome escolhido o nome do pai, e na falta, o da mãe, se forem conhecidos e não o impedir a condição de ilegitimidade, salvo reconhecimento no ato.

Parágrafo único. Os oficiais do registro civil não registrarão prenomes suscetíveis de expor ao ridículo os seus portadores. Quando os pais não se conformarem com a recusa do oficial, este submeterá por escrito o caso, independente da cobrança de qualquer emolumentos, à decisão do Juiz competente.

Art. 56. O interessado, no primeiro ano após ter atingido a maioridade civil, poderá, pessoalmente ou por procurador bastante, alterar o nome, desde que não prejudique os apelidos de família, averbando-se a alteração que será publicada pela imprensa.

Art. 57. A alteração posterior de nome, somente por exceção e motivadamente, após audiência do Ministério Público, será permitida por sentença do juiz a que estiver sujeito o registro, arquivando-se o mandato e publicando-se a alteração pela imprensa, ressalvada a hipótese do art. 110 desta Lei.

Art. 58. O prenome será definitivo, admitindo-se, todavia, a sua substituição por apelidos públicos notórios.

Parágrafo único. A substituição do prenome será ainda admitida em razão de fundada coação ou ameaça decorrente da colaboração com a apuração de crime, por determinação, em sentença, de juiz competente, ouvido o Ministério Público.

A Lei de Registro Civil do Brasil em seus parágrafos citados anteriormente garante a mudança do prenome quando este causa constrangimento para seus portadores, mas quando esta modificação representa e induz um deslocamento para o sexo oposto, como no caso de Artur para Crislaine, os representantes da lei podem não compreender ou não aceitar tal mudança a menos que seja comprovada a mutilação da genitália por processo cirúrgico. Não seria constrangedor alguém ser chamado por um prenome masculino quando este se apresenta de forma feminina independente de sua genitália? Para muitos, ser mulher ainda está ligado a uma determinação biomédica que considera os órgãos sexuais ou mesmo os cromossomos como fator determinante.

Por esta razão, várias travestis ou transexuais, por não terem se submetido a cirurgia de mudança de sexo, tiveram suas petições para mudança do prenome negada inclusive no estado do Rio Grande do Sul, considerado o mais inovador nas decisões judiciais do país. O artigo 58 também pode ser utilizado para conceder a travestis e transexuais a mudança do prenome sem a necessidade da mutilação de seu órgão sexual (pênis), pois estas

⁶² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6015.htm>. Acesso em: 9 jun. 2012, às 18h.

se identificam e são reconhecidas, em sua maioria, pelo nome feminino (nome social). Mas nem sempre isso é considerado; como foi relatado anteriormente, um juiz de Goiânia negou o pedido de uma transexual que há 23 anos utilizava o nome social.

Quando assumi o cargo de assessora técnica da 10ª CREDE, passei a usar meu nome social Luma no crachá oficial da instituição após solicitar a permissão de meu coordenador e este ter obtido aprovação de gestores(as) da SEDUC. Assim, em todas as visitas às escolas, sempre o conduzia em meu pescoço de forma bem visível para que não houvesse dúvidas da forma como gostaria de ser tratada. Alguns(as) professores(as), gestores(as) e até mesmo alunos(as), ao me verem como mulher e portando um crachá de nome feminino, insistiam em me tratar como “senhor Luma”. Não entendia como colocavam um pronome de tratamento masculino articulado com o nome feminino de forma totalmente discordante; isso me situava em uma condição contrária à que me apresentava. No início, ficava irritada, mas me continha, até que veio a ideia de investigar por que mesmo me apresentando como mulher eles insistiam em me tratar como homem. Foi então que comecei a perguntar-lhes de forma sutil, e a resposta era sempre a mesma, todos revelaram que era por uma questão de respeito.

Foi assim que percebi que não se tratava de uma maneira de me agredir, me discriminar ou me humilhar, mas pela falta de conhecimento das expressões culturais das travestis eles acabavam reproduzindo comigo o que aprenderam ao longo da vida inseridos em uma cultura heteronormativa, na qual o determinismo biológico dita as regras de interação social. Ao perceber o que estava acontecendo, passei a orientá-los(las) esclarecendo que a forma como a pessoa se apresenta (no caso, a travesti ou a transexual) é a forma como ela gosta de ser tratada, sendo neste caso atitude de desrespeito para com elas o uso de termos alinhados aos seus documentos oficiais com nome e sexo discordantes de sua aparência.

Apesar de ter conquistado o reconhecimento daqueles(as) com quem trabalhava direta ou indiretamente, ainda passava por situações constrangedoras quando me relacionava com pessoas que não conhecia e repartições públicas que necessitavam me identificar com os documentos oficiais. Cansada de tais situações vexatórias em hotéis, hospitais, aeroportos, etc., resolvi buscar uma forma de acabar com tal problema definitivamente, buscando a justiça para reivindicar o reconhecimento de meu nome social em meus documentos. Procurei alguns advogados, e estes logo me desanimaram, pois alegavam falta de respaldo legal, a menos que eu realizasse a transgenitalização. Mas não queria fazer tal mutilação, pois eu convivía de forma muito prazerosa com meu órgão sexual e jamais faria isso, mesmo que fosse para

satisfazer a necessidade da mudança de meu nome, ao contrário do que revelou minha interlocutora Ana:

LUMA: *Teve algum momento em que você pensou em retirar o pênis?*

ANA: *Isso, mas por causa da documentação, que eu me sinto tão mal quando eu vou às vezes no banco, em algum canto que necessitam da minha identidade e, quando eu tiro da carteira, a pessoa olha assim pra minha identidade e diz: 'é você?' Aí ficam transtornados, praticamente eles dizem: 'vãila, você é homem, não é mulher?'*

LUMA: *Então você se submeteria à mutilação só para conseguir os documentos com o nome feminino?*

ANA: *Isso!*

LUMA: *Você não sente prazer com seu órgão sexual?*

ANA: *Eu sinto muito prazer com meu órgão, me sinto muito bem!*

Fiquei surpresa com a coragem de Ana e não faria o que ela estava se propondo a fazer para mudar o nome, buscaria esta mudança de outra forma. Conheci um advogado de Fortaleza que pegaria a causa, mas disse que necessitava se fundamentar, o que demandaria muito tempo de estudo, e seus honorários sairiam bem caros, mas eu não tinha o valor necessário e pensei em desistir de tudo. Até que lembrei que meu coordenador tinha uma vida política muito ativa e tinha amizades com pessoas influentes, inclusive com deputados, e solicitei sua ajuda. Em menos de um mês, a advogada de um deputado estadual entrou em contato comigo e se propôs a assumir a causa gratuitamente.

Entre uma conversa e outra, o consultei sobre a possibilidade de mudar meu nome, e ele disse que eu deveria tentar, que não seria fácil, pois eu não tinha mudado de sexo, mas incentivou que fosse dada entrada no pedido; senti pessoalmente que ele não teria nada contra, e isso poderia ser favorável. Ao relatar tais palavras para a advogada, ela disse que assumia a causa, mas se eu conseguisse cópia do processo de alguém que já tivesse passado pela mesma situação e que o pedido tivesse sido acatado, pois teríamos jurisprudência a favor. Fui à internet pesquisar e naquele mesmo mês o STF foi favorável à mudança de nome de Crislaine, imprimi todo o processo e repassei para ela.

De posse do processo, a advogada concluiu minha petição em 15 de julho de 2009. Ela estava tão ansiosa quanto eu, pois segundo a mesma se fosse aceito seria o primeiro caso do Ceará e do Nordeste, o que seria uma conquista profissional relevante para sua carreira. Ela se empolgou de uma forma que acompanhou pessoalmente as audiências mesmo morando distante (Fortaleza) e estando grávida de seis meses. Foram juntados à petição meus documentos pessoais – Registro Geral (RG), Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), comprovante de residência, crachá do trabalho, declarações dos colegas de trabalho, da UFC, de

associações, de familiares, todos afirmando me tratarem como Luma, além de todas as matérias de jornais, revistas, sites, entrevistas em que sou tratada como Luma. Em 22 de setembro de 2009, três testemunhas foram apresentadas, entre estas duas colegas de trabalho e minha irmã, além do meu próprio depoimento para o juiz, o promotor e a minha advogada.

Concluída esta etapa, o juiz encaminhou o processo para o promotor, e este solicitou que eu juntasse aos autos certidões negativas de regularidade a serem emitidas pela Receita Federal e Justiça Federal, Eleitoral e Estadual, sendo esta última da Comarca de Fortaleza, Russas e Limoeiro do Norte. Cumpridas as exigências do promotor em 1º de dezembro de 2009, este se manifesta pelo deferimento integral. Cerca de três meses depois, em 8 de março de 2010 (data em que é comemorado o Dia da Mulher), recebi uma ligação em meu trabalho para me apresentar ao Fórum, pois o juiz queria falar comigo.

Ao chegar ao Fórum, fui informada de que o juiz que havia iniciado meu processo foi transferido para outra cidade e a juíza que o substituíra havia feito o despacho do meu pedido, mas a mesma estava de férias e o juiz que estava respondendo naquele momento leu o processo e pediu para me convocar a fim de realizar a entrega do que fora proferido pela sua colega e ao mesmo tempo me conhecer. Foi neste momento que pude ler o despacho e ter a certeza de que naquele Dia da Mulher havia nascido uma nova mulher.

Porém a guerra continuava, teria de levar ao juiz da comarca de Morada Nova (cidade onde nasci e fui registrada) a documentação para que este autorizasse o cartório (em que fui registrada) a expedir uma nova certidão de nascimento com meu prenome “Luma”. Um amigo que lá trabalhava me informou que aquele processo passou nas mãos de todos os juízes e promotores daquela comarca, todos estavam surpresos com o parecer. Até que o juiz decidiu expedir a autorização ao cartório, e neste não foi diferente, a responsável analisou os documentos várias vezes e parecia não acreditar no que estava lendo.

Pedi um tempo para preparar a nova certidão, e só depois eu soube que ela foi pessoalmente falar com o juiz para comprovar a validade do documento e expediu uma certidão que no final constava uma observação que informava que por autorização judicial eu deixava de ser João Filho Nogueira de Andrade para ser Luma Nogueira de Andrade. Ao receber a certidão e ler a citada observação, imediatamente sugeri que fosse feita uma nova certidão sem aquela observação que me faria ainda carregar o nome masculino que negara por toda a minha vida. Esta, não convencida, foi buscar orientação com o juiz, que reconheceu o erro do cartório e pediu a correção. De posse da nova certidão de nascimento, modifiquei os demais documentos, como Registro Geral (RG), Cadastro de Pessoa Física (CPF), Carteira Nacional de Habilitação (CNH), Certificados, Carteira de Reservista, etc.

Agora, ao chegar a repartições públicas ou privadas que solicitam meus documentos de identificação, tenho prazer em apresentá-los, pois sou eu a me apresentar, e não o desconhecido João. Não tenho mais medo de pronunciarem meu nome de registro publicamente, não sou mais constrangida. Mas com o passar do tempo percebi que a mudança de nome não é suficiente para ter um tratamento feminino, existem outros aspectos que fogem do controle, como ao me comunicar com alguém que não conhece por telefone, pois este(a) acaba me tratando como se estivesse falando com um homem e, quando digo meu nome, mesmo assim não compreendem e me tratam como “seu Luma” ou “senhor Luma”. Para mudar tal postura, tenho de me identificar como travesti e informar que gostaria de ser tratada no feminino.

Às vezes sou destrutada, ridicularizada e tenho de interromper a ligação, mas se realmente for algo importante, e caso queira ser levada a sério acabo recorrendo à identificação pelo antigo nome. Construir o feminino no corpo, nas vestes, nos gestos, nas ações, nos documentos oficiais de identificação pessoal não são suficientes quando a voz grave (característica esperada do masculino) não pode ser modificada por mais que me esforce para torná-la aguda (característica esperada do feminino).

A tonalidade de voz é considerada em nossa sociedade um dos marcadores que determinam um indivíduo feminino ou masculino, mas isso nega a masculinidade dos homens que têm voz aguda e a feminilidade das mulheres que têm voz grave. Na realidade, nos deparamos com indivíduos que não atendem puramente e fixamente a marcadores restritos ao masculino ou ao feminino, havendo uma mistura, quer seja na voz, no comportamento, nas vestes, no corpo, nos gestos, nas posturas, nos sentimentos, nos desejos e inclusive na estruturação do corpo e nos hormônios que produz.

A frase “Em cada homem existe um pouco de mulher e em cada mulher existe um pouco de homem” não deveria nos surpreender, pois encaminhando tal discussão até para o olhar da biologia se constata que homens produzem hormônio masculino (testosterona) e feminino (progesterona), assim como as mulheres. Com esta percepção, a oposição entre feminino e masculino se liquefaz, escapando de qualquer forma de controle. Neste contexto, não apenas travestis vivem a multiplicidade de poder ser homem e mulher corporalmente, mas todos os humanos.

Pensando na oposição da masculinidade e da feminilidade, a humanidade organiza a sociedade com esta lente, e até mesmo documentos pessoais entram nesta ótica, como é o caso da Carteira de Reservista, que obrigatoriamente deve ser adquirida por todos os homens ao completarem seus 18 anos com o pretexto de servirem a nação em caso de guerra; alguns

são dispensados, outros são obrigados a servir. São dispensados os rapazes que comprovadamente apresentam problemas de saúde, casados que têm filho(a), os que moram em cidades que não têm comando e aqueles com residência em localidades distantes da sede do município que tem comando. Como este é um documento obrigatório e pré-requisito para obtenção de emprego legalizado (para pessoas do sexo masculino), travestis e transexuais não reconhecidas oficialmente como do sexo feminino que não atendem aos quesitos de dispensa citados anteriormente, ou se submetem a tamanho constrangimento, ou não obtêm a citada carteira.

Muitas preferem não passar por esta situação e acabam ficando sem o direito de conquistar um emprego legalmente constituído, dentre outras mazelas. Outras estabelecem linhas de fuga para não ter de passar por tal situação, como fizeram as entrevistadas Linda e Bela, que conseguiram o comprovante de residência de uma amiga que morava no interior distante da sede de Russas. Porém, quando não é possível estabelecer linha de fuga e se quer o documento, o jeito é entrar nessa engrenagem como relatou a interlocutora Ana:

Tenho carteira de reservista e foi até engraçado para retirar. Foi assim, na época eu trabalhava na fábrica da Dakota e eu só tinha a carta de recomendação para servir o tiro de guerra. Eu ainda não tinha a carteira, mas na carta tinha a numeração, só que quando comecei a trabalhar na Dakota eles exigiam. Como tinha a carta, eles disseram que não tinha problema, pois por enquanto você passa só o número e depois passa a xerox da reservista. Aí chegou um certo dia da data de eu me apresentar ao tiro de guerra. Chegando lá, me trataram muito bem, só que com aqueles olhares. Fui transformada com uma calça cigarrete, uma blusinha de manga, salto alto, bem maquiada e de cabelos escovados, só que quando cheguei lá o rapaz olhou para mim e disse: 'você não era pra tá aqui não'. Aí eu olhei pra ele e perguntei por que não. Aí ele me disse: 'e tiro de guerra né só pra homem?' Aí eu disse constrangida pra ele que eu era homem. Aí ele disse: 'não, desculpa, é que eu pensei que era uma mulher', por causas das minhas características, coisa assim. Aí ele: 'não, não tem problema, entre'. Fiz meus exames normal e até o doutor disse que não era para eu tá lá. Tive que levantar peso para saber até que tanto de quilo você consegue levantar, eu aguentei mesmo 5kg em uma máquina lá, que tinha pregada no chão, puxa, aí ela dá a numeração, fiquei só de calcinha e com os seios de fora e os homens de cueca, pois todos tinham que tirar a roupa. Ele disse: 'todos tirem a roupa', aí eu chamei o médico e perguntei se tinha problema porque eu estou só de calcinha e ele disse não. Aí eu estava de calcinha. Aí pronto, fiquei normal, só que os rapaz ferveu, eu tive até vergonha, ficaram meio tímidos, e eles comentaram que não seria certo eu ficar só de calcinha lá que eles iam se sentir constrangidos. Aí fiquei só de calcinha, não era muito grande, não era fio dental não, mas mostrava minhas belas curvas. Aí de repente todos fazendo exame, aí eu fiz igual a todos, não mudou nada. Parte de descer a calcinha pra saber se tinha algum problema nos testículos, tem hérnia, coisa assim, fiz normal também. Aí pronto, de repente os exames, ele anotou lá o que tinha, o que não tinha, me passou, aí pronto. Quando de repente entra o capitão, o chefe lá do tiro de guerra, aí ele perguntava a

cada pessoa quem queria e quem não queria servir o tiro de guerra. Aí eu disse que não podia servir o tiro de guerra porque: ‘no momento estou trabalhando e estudando, aí eu não tenho tempo’. Aí ele olhou pra mim e perguntou: ‘e você trabalha em quê?’ Aí eu disse: ‘no momento eu estou na Dakota, eu entro das 5 da tarde e saio às 3 da madrugada’. Aí ele: ‘é, e estuda em qual horário?’ ‘Eu estudo pela manhã’, na época eu estudava pela manhã no Liceu. Aí ele: ‘é, realmente fica muito pesado pra você. Mas eu vou deixar, entregar aqui sua carta de encaminhamento e a sua reservista você vá buscar lá na Casa do Cidadão’. No caso, fui buscar, aí pronto, foi assim. Se as travestis soubessem o que passa lá dentro, com certeza elas iriam desistir de ter a carteira de reservista. Eu acho que, como a mulher não necessita fazer isto tudo, eu acho que a gente do mesmo jeito.

Neste relato, observamos o quanto é difícil para uma travesti se inserir na sociedade como uma cidadã de direitos e deveres idealizados pela lei. A sociedade insiste em se manter cega quanto à existência de travestis ou, quando as percebe, as localiza à margem da lei e sem direitos (saúde, educação, lazer, habitação e emprego) com a alegativa de que não cumprem seus deveres. O ritual de obtenção da carteira de reservista é importante porque é condição fundamental para que sejam consideradas cidadãs dignas de direitos.

Em situações como esta, percebemos a armadilha da luta até mesmo dos movimentos LGBT por tratamento igual, pois neste caso está explícito que o tratamento igual para diferentes neutraliza a diferença e a singularidade do ser, configurando desrespeito, violência física, moral e psicológica, pondo as travestis em condição desumana e constrangedora.

Para o comandante daquele tiro de guerra e outros integrantes da sociedade, o fato de permitir o acesso das travestis ao citado ritual mencionado sem diferenciação, empecilho ou xingamento é a garantia de não discriminá-las, porém para as travestis aquele tratamento “igual” representa exatamente o oposto em virtude de serem do gênero feminino.

Desde a adolescência, sabia que não bastava ser uma aluna estudiosa e inteligente para conquistar um emprego público com estabilidade via concurso; para conquistar este feito, deveria estar enquadrada nas regras sociais impostas para este fim, dentre estas, aos 18 anos, deveria retirar a carteira de reservista. Tinha a clara certeza de que, mesmo que fosse aprovada em primeiro lugar em um concurso público, caso eu não estivesse com todos os documentos exigidos e não assumisse e assinasse o nome constante nestes, nunca seria nomeada para um bom emprego, o qual me daria além de trabalho independência e liberdade para poder impor minha real existência. Assim, percebi que sendo travesti, antes de um passo à frente, fruto de resistência, deveria me assujeitar a algumas normas impostas, pois no futuro

teria a possibilidade de subvertê-las para benefício próprio e/ou para as que estão na mesma caminhada, como minhas interlocutoras.

5.3.2 Travesti no Masculino: Táticas para Inversão na Escola

Assim como eu, minhas interlocutoras preferem ser chamadas pelo nome feminino, principalmente em lugares públicos como a escola, mas será que alunos(as), professores(as), gestores(as) concordam com esta forma de tratar a travesti? Para saber o que estes segmentos pensam, foi adicionada aos questionários a seguinte questão: “Travesti (biologicamente do sexo masculino) deve ser chamada e tratada na escola pelo: (1) Nome de registro; (2) Nome feminino”, com espaço para justificar. E a maioria (56,84%) respondeu que travestis devem ser tratadas pelo nome de registro, ou seja, nome masculino, sendo alunos(as) das Escolas “A” (66,66%), “B” (51,28%) e “C” (75%), assim como gestores(as) da “A” (100%) e “B” (66,66%). Inversamente se posicionou a maioria dos(as) professores(as) da Escola “A” (57,14%), “B” (50%) e “C” (66,66%) e gestores(as) da Escola “C” (66,66%).

Caso esta decisão fosse realizada de forma democrática para determinar uma norma entre os segmentos que participaram da aplicação dos questionários, apenas na Escola “C” as travestis seriam chamadas pelo nome feminino, ao contrário da “A”, em que a grande maioria decidiria pelo nome de registro, e “B” por uma pequena diferença.

A interlocutora Linda vivenciou este conflito em sala de aula quando solicitou de seus(as) professores(as) que na hora da chamada fosse pronunciado seu nome feminino, e não o de registro, porém as professoras atendiam a seu pedido, e os professores não. Mas Linda, não aceitando ser chamada no masculino pelos seus professores, resolve resistir e criar uma tática para que fosse reconhecida na escola da forma como se apresentava, ou seja, como mulher. Vejamos uma de nossas conversas:

LUMA: *E na escola eles te chamavam pelo nome feminino?*

LINDA: *As professoras que eram mais íntimas me chamavam de Linda, numa boa, mas os professores homens sempre chamava Lindano [nome de registro].*

LUMA: *Então com as professoras tem mais abertura?*

LINDA: *É, tem mais abertura, me chamavam de Linda, sabiam que eu não gostava do Lindano, né? Uma figura feminina não podia ser Lindano.*

LUMA: *Mas você já chegou a conversar com esses professores?*

LINDA: *Já, mas só que eles mandaram ir na secretaria pra pedir pra mudar, mas não deu em nada. Eu cheguei até a riscar o “no” deixei só o “Linda” lá, entre parênteses nos diários, quase fui chamada [para a direção]. Porque ficam tudo [os diários] lá na secretaria, numas colmeias*

(armários), aí tem o nome da turma. Eu fui lá e fiz o servicinho nos diários [risos].

LUMA: Mas mesmo assim eles continuaram te chamando de Lindano?

LINDA: *Eles sabiam que era Lindano, eles sempre falavam: 'você riscou isso aqui'. As professoras não, numa boa: 'Linda'. E fiquei com aquela folia [alegria] pra responder até a chamada.*

Mesmo considerando sua astúcia perigosa, pois poderia culminar com sua expulsão da escola caso fosse descoberta, Linda preferiu correr o risco na tentativa de mudar a postura dos professores que persistiam em tratá-la no masculino.

Quando chamada pelo nome masculino, alguns colegas aproveitam para zombar das travestis, elas passam a ser “piadas”, motivos de gracinhas. Magoadas com tamanho constrangimento, algumas preferem desistir da escola, mas outras resistem como Linda para obter a alegria de ser reconhecida na hora da chamada como garota, e não garoto. Este reconhecimento funcionou para Linda como uma motivação para ela permanecer na escola e concluir seus estudos na Educação Básica. O que induz alunos(as), professores(as) e gestores(as) a não proporcionar esta satisfação às alunas travestis como forma de garantir seu acesso e permanência na escola?

Alunos(as), professores(as) e gestores(as) participantes dos questionários que dão prioridade ao nome de registro em detrimento do nome feminino apresentaram as seguintes argumentações:

“Ele tem um sexo masculino, quando ele nasceu sua mãezinha colocou nome masculino, ele vai ser reconhecido sempre como homem” (aluna de Fortaleza). “Porque ele deve ter mudado de forma mas não pode mudar o seu nome mesmo ele querendo” (aluno de Fortaleza). “Porque tem que ser com o nome dele de registro” (aluno de Fortaleza). “Por que é seu nome verdadeiro” (aluna de Fortaleza). “Porque na escola ele vai ser matriculado pelo o nome do registro, também se ele prefere ser chamado pelo feminino a convivência vai fazer que a gente chame” (aluna de Fortaleza). “E o diário não vai estar o nome feminino” (aluna de Russas). “Porque foi esse nome que recebeu de seus pais” (aluno de Russas). “Porque foi o nome de nascença” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Porque foi os pais que registrou então ele deve ser chamado pelo nome que foi registrado” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Na escola, pelo professor e núcleo gestor sim. Pelos colegas de sala e de escola, ele deve ser tratado pelo nome do qual se apresenta e sentir-se bem” (professor de Fortaleza). “No tratamento informal, sem problemas: usa-se o que ele achar melhor” (professor de Fortaleza). “Até que o travesti não consiga legalmente um registro modificando seus dados” (professor de Russas). “Em ocasiões que necessitem ter o nome solicitado formalmente (cartórios e etc) deve-se utilizar o nome de origem e feminino quando convir ao travesti” (professora de Russas). “É esse o nome que, para todos os efeitos, o identifica” (dois gestores e uma gestora de Fortaleza). “Até que mude o seu nome” (um gestor e uma gestora de Russas). “Estamos em uma instituição, a não ser

que este mude oficialmente. Entre os colegas de sala não vejo nenhum problema em ser chamado pelo nome feminino” (gestora de Tabuleiro do Norte). (Informações da transcrição feita com base nos questionários).

Como podemos perceber, a maioria das falas se apoia no discurso de que existe um documento oficial, criado pelos pais, pelo estado, pela escola, pelo cartório, que se baseia no determinismo biológico, na heteronormatividade, na bipolaridade que divide as pessoas em grupos diferentes, que podem ser classificados como: macho ou fêmea, masculino ou feminino, homem ou mulher, de acordo com seu órgão genital, que obviamente é identificado pelos médicos e significado pelos pais ainda no nascimento.

Para os(as) estudantes, existe um determinismo muito forte, as citações são taxativas e não deixam espaço para dúvida; na opinião deles, que são maioria, a referência nominal deve ser a que está ligada ao pênis, ao M de masculino, ao artigo definido “o” (e “os”). A identidade feminina, as vestes e os adereços que caracterizam as travestis (segundo a maioria dos participantes) vão contra essa “penistocracia”, que valoriza a genitália. Mas vão dizer que a identidade feminina não é real, que o falo e a fala (dos pais) é que são oficiais.

Na fala de professores(as) e gestores(as), percebemos, na maioria das vezes, uma preocupação com o documento, com a lei, com o cartório, com o fórum, com os diários, com os ofícios, com as declarações, com as convocatórias oficiais. Para eles o que importa é a certidão de nascimento, a carteira de identidade, o CPF, a reservista, o prenome que foi usado para fazer a matrícula, o nome que se encontra no Diário de Classe ou nos documentos da secretaria. Ela pode até ser chamada pelo nome feminino, mas essa atitude tem que ser informal, “entre os colegas de sala”, sem nunca entrar no diário ou nos documentos oficiais, a não ser que mude a lei, que mude (oficialmente) o prenome masculino por um prenome feminino, mesmo sem mudar o sexo.

De acordo com a Lei, o nome civil é um direito de identificação da pessoa, constante no art. 16 do Código Civil de 2002⁶³, sendo obrigatória a atribuição de nome à criança, conforme dispõe o art. 50 da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, cabendo aos pais a escolha do nome individual.

Outra parte dos argumentos se baseia em princípios morais que, supostamente, “defendem” as travestis. A lógica dos participantes é diferente da lógica pensada por elas. Para eles, o nome feminino (das travestis) é constrangedor, é discriminatório, é antipedagógico, antieducativo e antinatural. Enquanto Linda defende a legitimidade do nome

⁶³ Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm>. Acesso em: 9 jun. 2012, às 20h.

de registro ao dizer que “se sente constrangida sendo chamada pelo nome masculino” por ser “bem feminina”, uma parte dos participantes (estudantes) usa o argumento contrário.

“É melhor chamá-la pelo seu nome de certidão é mais educado” (aluno de Russas). “Para não perder o respeito que temos um pelo outro lá fora é outra coisa” (aluna de Russas). “Por que fica muito estranho chamar um homem de menina” (aluna de Russas). “Porque é seu nome verdadeiro e outro poderia ser motivo de zombaria” (aluna de Fortaleza). “Porque a escola é um lugar sério” (aluno de Fortaleza). “Ele deve ser chamado por nome porque ficaria discriminação chamar por nome de mulher” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Ele só deve ser tratado pelo nome feminino em outras ocasiões” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Porque deve ser mais bonito pra ele” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Porque na escola devemos tratar todos iguais, sem apelidos. E não devemos ter preconceito.” (aluna de Tabuleiro do Norte). “Porque na escola eu acho que seria muito errado por que nem todo mundo iria chamá-lo pelo o nome feminino” (aluno de Tabuleiro do Norte). “Porque não se pode usar apelido no colégio” (aluno de Tabuleiro do Norte). (Informações da transcrição feita com base nos questionários).

Não é por acaso que as crianças usam uma espécie de clichê do travestismo para xingar as outras crianças (principalmente os meninos); as pessoas ensinam, e as crianças aprendem que a palavra mulher, dirigida a um homem, é o pior xingamento que um macho pode receber, pois nega sua masculinidade. Por este motivo, os estudantes compreendem que o nome de registro é o mais adequado, inclusive para as travestis. A impressão que eles têm é que o nome da travesti é um apelido; como eles não gostariam de ser chamados por um apelido, principalmente quando este nega a identidade sexual masculina, preferem tratá-las pelo nome de registro. Assim, o que é constrangedor para eles, como serem chamados pelo nome feminino, para as travestis é o inverso.

Quando eles dizem que a escola é um lugar sério, estão querendo dizer que o nome não é sério, que pode ser motivo de zombaria, que é uma forma de destruir a imagem do outro, porque é feio, porque é errado, porque é uma forma preconceituosa que as pessoas usam na rua, nas festas ou em casa para discriminar os outros. Porém, quando dizem que a escola é séria, que isso não é bonito, não estão preocupados (apenas) com as travestis, a grande inquietação não é com relação à discriminação, é por causa da norma, a questão que está em jogo não é o respeito ou o desrespeito com as travestis (apenas), é o respeito ou o desrespeito com a instituição e com o espaço em que eles estão presentes. O participante ao tentar proteger a instituição está tentando se autoprotger, estão defendendo uma espécie de cartografia sentimental que define o que pode e o que não pode entrar na escola, o que é e o que não é educativo também para suas vidas.

Os professores e gestores da pesquisa também são influenciados pelo determinismo biológico, mas estão (pelo menos na teoria) mais abertos à mudança da lei e dos documentos do que parte dos alunos; a travesti pode ou não ter o nome no diário, se as leis aceitarem ou não sua identidade. Essa abertura, que parece inovadora, traz uma contradição: a maioria dos participantes se refere às travestis como alguém do gênero masculino, é sempre ‘eles’ ou ‘deles’, independente do nome que consta no diário ou na certidão de nascimento (mesmo que seja modificado). O que prevalece e o que vai prevalecer, na maioria dos casos, não é o prenome feminino, é o sexo masculino, é o M (de macho), que se confunde com o P (de pênis) e o F (de falo).

Na contramão deste discurso, temos outras falas que, por mais contraditórias que possam parecer, baseiam-se na ideia de respeito, de gosto, de preferência, de escolha, de criação, de sentimento, de inclusão. Como relatei anteriormente, os estudantes foram os mais preconceituosos, foram eles que criaram os argumentos mais deterministas e os termos mais agressivos. Por outro lado, foram eles também que criaram os contrapontos e os argumentos para defender a existência e a legitimidade do nome feminino. Para esses jovens, as travestis devem ser chamadas:

“Como ele preferir” (aluno de Russas). *“Para ficar mais incluso no meio, na escola, e se sentir mais bem”* (aluno de Russas). *“Pelo nome feminino, porque fica estranho ela toda feminina, ser chamada pelo nome masculino”* (aluna de Russas). *“Vão se sentir bem chamando eles como querem ser chamado”* (aluna de Russas). *“Porque foi ele que escolheu o nome feminino, então é assim que ele é conhecido”* (aluno de Russas). *“Todos travesti tem seus nomes femininos”* (aluna de Russas). *“Devemos respeitar o gosto das pessoas, se um travestir se sente bem sendo chamado pelo nome feminino, o respeito é fundamental para com ela”* (aluna de Fortaleza). *“Na verdade ele é que deve escolher o nome dele”* (aluna de Fortaleza). *“Nome feminino porque ele criou como travesti sua própria identidade e seria um trauma ser chamada pelo seu nome”* (aluno de Fortaleza). *“O nome que ele ou ela quiser mas si ele quis ser ela pq não chamar pelo feminino”* (aluna de Fortaleza). *“Porque eu acho que para ele tanto faz”* (aluna de Fortaleza). *“Porque se ele que é quer ser chamado de nome feminino talvez não sinta a vontade vestido de mulher com nome masculino”* (aluno de Fortaleza). *“Se o travesti biologicamente do sexo masculino se sente e veste como mulher, claro que por nome feminino”* (aluno de Fortaleza). *“Devemos chamá-los pelo nome feminino porque se ele quer ser traveco devemos chamá-los pelo feminino”* (aluna de Tabuleiro do Norte). *“Eu acho que ele iria se sentir melhor”* (aluna de Tabuleiro do Norte). *“Pois ele queria se tornar mais feminina”* (aluna de Tabuleiro do Norte). (Informações da transcrição feita com base nos questionários).

Como vimos, não podemos generalizar, existe uma parcela de alunos(as) que conseguem reconhecer o gênero feminino das travestis e aceitar como elas se apresentam,

assim como temos professores, como dito anteriormente, deterministas e legalistas, os quais defenderam, em sua grande maioria, o peso da lei. Nestas condições, o nome da travesti só pode ser aceito de maneira informal, de forma indireta, como um apelido ou um codinome qualquer, como revelou Raquel:

LUMA: *Na hora da chamada, como chamavam você?*

RAQUEL: *Ah! Eles chamavam de XXXO (nome de registro).*

LUMA: *E você pediu alguma vez para não chamar?*

RAQUEL: *Não, eu não... Era só na chamada.*

LUMA: *Eles não te tratavam como XXXO o tempo todo?*

RAQUEL: *Me tratava, mas isso nem me incomodava muito porque, sei lá... Eu já tava acostumada, e a sala todinha me chamava de Raquel, todo mundo já me conhecia por Raquel.*

LUMA: *Os alunos?*

RAQUEL: *Os alunos também. Os professores era assim: na sala de aula me chamava de XXXO, mas quando não tava dando aula, pra mim, no pátio, em outros cantos, me chamava de Raquel, normal.*

LUMA: *E por que você acha que na sala eles tinham um comportamento e fora era outro?*

RAQUEL: *Eu acho que medo de incentivar os alunos.*

O nome de Raquel não era aceito pelos(as) professores(as) de forma direta, de maneira formal, não era um nome oficial, a não ser que a lei dissesse o contrário, mas na informalidade e fora da sala de aula seus(suas) professores(as) reconheciam seu nome social. Durante nossa conversa, informei Raquel sobre a aprovação da Resolução nº 437/2012 do CEC citada anteriormente; ela solicitou uma cópia, pois antes não pedia que os(as) professores(as) a chamassem em sala pelo seu nome feminino por temer uma negação, mas com o documento em mãos “a história era outra”.

Assim como alguns(as) estudantes (32%), parte dos(as) professores(as) (15%) e gestores(as) (4%), no geral, criou contrapontos e argumentos que servem para defender a existência e a legitimidade de um nome feminino para as travestis na escola. Vejamos:

“Acredito que ele gosta de ser chamado pelo nome feminino” (professora de Russas). “Antes achava que deveria ser pelo nome do registro até que conseguisse mudá-lo. Vendo pelo lado da auto-estima da pessoa (travesti) todos sentem-se bem ao ser chamado pelo nome que gosta” (professora de Russas). “Deve ser tratado pelo nome que goste e os travestis geralmente gostam de nomes femininos” (professora de Fortaleza). “Todo indivíduo deve ser chamado pelo nome que melhor convém” (gestores de Tabuleiro do Norte). “É um forma de respeito a escolha que determinada pessoa faz, ser travesti” (professora de Tabuleiro do Norte). “A pessoa poderá não atender. Não gostar se for chamado pelo seu nome de registro” (professor de Tabuleiro do Norte). (Informações da transcrição feita com base nos questionários).

Como podemos perceber, tanto alunos(as) como professores(as) e gestores(as) podem ser deterministas e relativistas, podem ser legalistas ou deixarem ser guiados pelas teias do devir. Mas não são apenas os outros – estudantes, professores(as) e alunos(as) – que passam por esta dúvida, não são apenas eles que enfrentam estas e outras contradições; as travestis, por exemplo, podem assumir na pele o determinismo, podem se alimentar do legalismo e se fechar em um armário conceitual, em uma representação de homem, em uma travestilidade pelo avesso, escondendo o nome, a roupa, os afetos, se travestindo de macho e se chamando (ou sendo chamada) de João, de José, de Francisco, de Pedro, de Lucas, de Mateus, ou de qualquer nome que convencionamos chamar de masculino.

6 PRÁTICAS DE ESPAÇOS JUVENIS: A INVENÇÃO DE NOVAS SOCIABILIDADES

Este capítulo visa problematizar a ideia de panóptico e de disciplina, trazendo à tona as ideias de Certeau e de Deleuze, que se afinam com o pensamento de Michael Foucault. Essa nova sociedade, da segunda metade do século XX e início do século XXI, já não funciona com base na identidade fixa; a instituição de ensino entrou em crise, e a ideia do aluno disciplinado, que obedece a todas as ordens da escola e não traz sua intimidade para dentro da instituição, foi substituída por um caleidoscópio de identidades juvenis ou de culturas juvenis, que funcionam no plural, sem direito a simplificação. Essa diversidade de juventudes não obedece à fronteira de um muro, elas são construídas dentro e fora da escola, sem distinção de espaço.

As reflexões que fizemos até agora se baseiam em ideias de poder⁶⁴, de hierarquia, de panoptismo, de controle, de técnicas e de tecnologias de vigilância, de mapeamentos e de cartografias, que delimitam gestos e costumes, de adestramentos militares, que ajudam a moldar o corpo e as subjetividades. Porém, como dizia o próprio Foucault (1979, p.225), há um elemento “que torna Bentham (e a metáfora do panóptico) irreal: a resistência efetiva das pessoas.” Neste pensamento, Foucault (1979, p.226) continua ao afirmar que:

É preciso analisar o conjunto das resistências ao panopticon em termo de tática e de estratégia, vendo que cada ofensiva serve de ponto de apoio a uma contra-ofensiva. A análise dos mecanismo de poder não tende a achar que o poder é ao mesmo tempo anônimo e sempre vencedor. Trata-se, ao contrário, de demarcar as posições e os modos de ação de cada um, as possibilidades de resistência e as possibilidades de ataque de uns e de outros.

Sobre o desejo de liberdade manifesto, Foucault nos aponta possibilidades para pensar as táticas como contraofensivas. Esse caminho fugidio, que mais parece um entroncamento de veredas, um amontoado de estradas ou de atalhos, é chamado por Certeau de “práticas do espaço”, de “maneiras de fazer”, de “bricolagem”, de “modos de proceder”, de “operações de usuários”, que sinalizam para uma invenção do cotidiano. Como dizia o próprio autor:

⁶⁴ Sobre a resistência ao poder, Sousa Filho (2008, p.15), em cartografia de Foucault, revela: “Quando Foucault tratava do poder e dos modos de subjetivação como modo de sujeição a liberdade já estava ali, no seu pensamento, no seu desejo; ela dava sinais de sua presença, espreitava sua hora luminosa: nas resistências, nas lutas pessoais, nas lutas específicas, nas experiências, nos modo-de-vida-outros, coisas pouco teorizadas, mas nunca ausentes de suas aulas, de suas falas, de seus textos. Em Foucault, era a liberdade que olhava o poder.”

Se é verdade que em toda parte se estende e se precisa a rede da vigilância, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que maneiras de fazer formam a contra-partida, do lado dos consumidores (ou dos dominados?), dos processos mudos que organizam as ordenação sócio-política. (CERTEAU, 1994, p.41).

Quando Certeau fala da arte de consumir, não está, necessariamente, falando de consumo econômico ou de mercadorias, mas da arte de consumo das instituições, da alteridade, da diferença, das imagens da televisão, das letras de um livro, da música de um cantor, das palavras ou dos gestos de um professor, da rua ou do bairro de uma cidade, da cozinha ou do quarto de uma casa, da sala de aula ou do banheiro de uma escola.

O atelier de Certeau não busca o ordenamento das coisas, ele procura a poética do espaço, a política dos traços e dos laços microscópicos, mas não é para legitimar ou expressar um sentido, é para ressignificar o cotidiano das coisas, das pessoas e dos lugares. Essas “maneiras de fazer”, como diz Certeau (1994, p.41):

Constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural. Elas colocam questões análogas e contrárias às abordadas no livro de Foucault: análogas por que se trata de distinguir as relações quase microbianas que proliferam no seio das estruturas tecnocráticas e alteram o seu funcionamento por uma multiplicidade de ‘táticas’ articuladas sobre os ‘detalhes’ do cotidiano; contrárias, por não se tratar mais de precisar como a violência da ordem se transforma em tecnologia disciplinar mas de exumar as forças sub-reptícias que são assumidas pela criatividade dispersa, tática e bricoladora dos grupos ou dos indivíduos presos agora nas redes da “vigilância”. Esses modos de proceder e essa astúcias de consumidores compõem, no limite, a rede de uma antidiplina [...]

A bricolagem, segundo Certeau, se refere ao trabalho artesanal de ressignificação do mundo, à arte e à técnica de transformar o espaço da ordem, do mapa, da disciplina em espaços de arte, em oficinas de reconstrução da vida cotidiana.

Para Certeau (1994, p.47), a tática, que também podemos chamar de “práticas do cotidiano” ou “maneiras de fazer”, é o inverso da ordem:

Pequenos sucessos, artes de dar golpes, astúcias de caçadores, mobilidades da mão de obra, simulações polimorfos (que se apresentam de várias formas), achados que provocam euforia, tanto poéticas quanto bélicas. Essas performances operacionais dependem de saberes muito antigos. Os gregos a designavam pela Metis. Mas, elas remontam a tempos muito mais recuados, a imemoriais inteligências como as astúcias e simulações de plantas e de peixes.

O objetivo da tática é dissimular, é disfarçar para seguir em frente, é enganar o olhar do outro, como fazem os insetos e os outros animais. A fabricação que se quer encontrar não é a produção da disciplina, é a produção de uma poética, de uma estética camufladora como fazem os camaleões. É a arte de camuflar a dor, de evitar o bote, de se misturar e “mudar de pele” (em alguns momentos) para não ser visto, de mudar de ideias e de roupa (contra a própria vontade) para não ser agredido. Assim também as travestis em muitas escolas são obrigadas a utilizar roupas masculinas, bem como banheiro, nome e comportamento contrários ao gênero feminino, para usufruir o acesso e a permanência na escola. A interlocutora Gabi, após ser submetida pela gestão escolar a sucessivas tentativas de adequação a seu sexo biológico, o que culmina em sua proibição de desfilarem no carnaval como rainha de sua turma, resolve criar uma tática:

Pronto, depois desse dia, realmente eu não dei valor a mais nada que eu tinha lá dentro, minhas notas baixaram, meu comportamento mudou completamente. Eu, ou dormia demais, ou ficava angustiada demais, só sei que não focava em absolutamente nada, nem nas conversas das minhas amigas eu focava mais. E mais, eu dormia muito. Dormia, dormia, dormia muito, a aula começava, eu baixava minha cabeça, dormia. Eu me lembro foi demais, demais, eu passei muito tempo assim. Como eu não assistia aula mais, minhas notas baixaram. Me chamavam [gestores escolares] pra conversar e perguntavam qual era o motivo [da mudança]. Eu pegava, dizia qual era o motivo, e eles diziam: ‘mas isso [não ser aceita como ela era] não deve influenciar no seu comportamento nem nas suas notas!’ Que eu deixasse isso pra lá. Aí eu comecei a botar na minha cabeça... eu sei que foi errado o que eu botei na minha cabeça, mas se eu, quando era boazinha, quietinha, prestava atenção na aula, tirava boas notas, tentava ser destaque de sala, eles não gostavam, eles não me aceitavam! Então pronto, eu vou mudar toda a pessoa que eu era pra ver se agora prestavam atenção em quem eu sou, e aí comecei. Outra também, fiz um juramento de, tipo, de mostrar pra eles que um dia eu ia dobrar todas essas coisas que eles fizeram comigo. Ficou no meu pessoal, que eu ia fazer eles mudar, todo aquele conceito de um jeito ou de outro, eu não ia sair daquele colégio sem dar um bom exemplo a eles sobre quem eu era, sobre o respeito que eu merecia, e que eles não me davam. Fiquei mais danada, fiquei ainda mais desatenta às aulas, mudei realmente, mudei completamente da pessoa que eu era. Eles ficaram assim: ‘quem é você agora?’ Me chamavam pra conversar, e pronto, esqueceram, esqueceram da Gabi trans. Travesti dentro do colégio, eles estavam prestando atenção, agora na Gabriela danada que não tirava mais nota alta, que conversa e tudo mais, não era mais o foco, o foco agora era uma pessoa danada dentro de sala. Eu tava achando melhor porque por um lado era muito chato, eles estar me chamando por comportamento e tudo mais, só que por outro era muito bom, porque eu podia me vestir, podia ir com brinco podia ir maquiada, podia ser a pessoa que eu era, e não era mais o foco das atenções deles justamente chamando atenção e me proibindo. Eu sabia que era errado, que eu tava fazendo isso, mas eu continuei fazendo, e fazendo, e fazendo, e eles deixaram de focar mais nesse

assunto [no fato de ela ser travesti] como se estivesse acostumado comigo, tipo assim, disseram: 'já não tem mais jeito'.

Essa e outras táticas de autoproteção são utilizadas por todos que se encontram coagidos, não importando se estão na zona rural de Tabuleiro do Norte ou no centro de Fortaleza; quando o olhar da disciplina é acionado, “só lhe resta a astúcia”, é preciso sair pela tangente, enganar o olhar do vigia, se esconder para esperar, como faziam os caçadores e os rurícolas antigos (CERTEAU, 1994, p.52).

As ideias de Foucault sobre disciplina permanecem na escola, nos horários, nas regras, nas maneiras de se comportar. Há uma cartografia que define a organização das salas e dos banheiros que alunos e alunas, professores e professoras devem utilizar, mas é “possível e necessário balizar o uso que deles fazem os grupos e os indivíduos”. A disciplina é uma coisa, a forma como as pessoas se relacionam com a disciplina é outra; os usuários ou os consumidores da escola podem fazer uma bricolagem com a norma, podem usar “inúmeras e infinitesimais metamorfoses da lei”, podem seguir “seus interesses próprios” e “suas próprias regras.” (CERTEAU, 1994, p. 40).

Pode parecer “atividade de formigas”, como dizia Certeau, mas é importante “descobrir os procedimentos, as bases, os efeitos, as possibilidades.” (CERTEAU, 1994, p.40). Não podemos ignorar a fila, os horários, o exame, a classificação, a hierarquia, a exclusão; mas também não podemos ignorar o sentimento e o desejo de alunos e professores, não podemos negar a astúcia e os sonhos, a beleza e o senso de humor (CERTEAU, 1994, p. 44). A geografia e a filosofia da escola estão definidas, traçadas *a priori*, mas “suas trajetórias formam frases imprevisíveis, ‘trilhas’ em parte ilegíveis” (CERTEAU, 1994, p. 45).

A planta é oficial, a divisão do espaço e a definição dos cargos são oficiais, a hierarquia e as regras estão no projeto político pedagógico e no regimento escolar, mas tudo isso funciona como uma espécie de gramática: é apenas um referencial que ganhou o estatuto de verdade. A gramática é a “verdade” da língua, mas na hora de falar a palavra se transforma e se diverte. A receita é a “verdade” do bolo, mas, na hora de cozinhar, os ingredientes podem ser modificados e o gosto pode ser diferente. O mapa é a “verdade” do lugar, mas, na hora de praticar o espaço, de fazer a caminhada, o caminho pode ser refeito. Como relatou Fran em nossa conversa:

LUMA: *Você nunca fez nada de diferente dentro da escola com seus colegas?*

FRAN: *[risos] Já, mas só pegar na neca deles na fila da merenda, sempre tem aquela pegação, eles pegam, a gente pega e tal, mas sexo não!*

LUMA: *Em qual lugar isso acontece?*

FRAN: *No pátio da escola.*

LUMA: *Na fila ninguém percebe esta 'pegação'?*

FRAN: *Não porque eu sempre fico com as mãos pra trás, já é costume.*

LUMA: *Os rapazes ficam excitados?*

FRAN: *Com certeza, e eu também [risos].*

LUMA: *E como vocês fazem pra ninguém perceber?*

FRAN: *A gente já tá escondido, é tanta gente junta, em duas ou três fila de homem e de mulher misturado, nem percebem [risos].*

Como vimos, a planta, o PPP, o regimento, os horários, o exame e a sanção são verdades da escola, mas, na hora de estudar, de merendar, de fazer as necessidades fisiológicas, a verdade se liquefaz. A gramática do espaço escolar é “composta com os vocabulários de línguas recebidas”, submetidos “a sintaxes prescritas”, mas “desenham as astúcias de interesses outros e de desejos que não são nem determinados nem captados pelos sistemas onde se desenvolvem.” (CERTEAU, 1994, p.45).

Para Certeau, a disciplina e o panóptico são como regras de métrica e rima, que criam uma estética fixa que obriga o poeta a seguir em uma só direção; é como uma quadra de vôlei ou um campo de futebol, que já trazem consigo um conjunto de regras. Mas a mesma regra de métrica e rima, que é cheia de imposições, pode estimular a imaginação, pode facilitar a improvisação, como no caso de Gabi, ao se revelar uma “garota infiltrada” entre os meninos. O mesmo campo de futebol, que possui um regulamento, pode ser usado para fazer o gol, inclusive de mão, quando o juiz não vê. O campo da regra é o mesmo campo do drible, da manha, da falta e da comemoração.

A cartografia da escola é como o campo de vôlei, é como o campo de futebol, são como regras de métrica e rima, uma forma de controle e, ao mesmo tempo, um mecanismo que estimula a criatividade e a invenção (CERTEAU, 1994, p.50).

A escola funciona sob a vigilância do olhar gnóstico, que não é necessariamente o olhar panóptico, é o olhar do urbanista e do governante, é o olhar de quem dirige e de quem planeja, um “olhar sagrado”, um “olhar de sol”, um olhar que vem de cima, que irradia de um ponto só. Esse olhar voyeur, que pode ser representado pelo olhar de um arquiteto, pelo olhar de um diretor, pelo olhar de um coordenador, é um olhar que normatiza o espaço, que cria cartografias, que transforma a escola em uma “instituição-panorama”, em um “simulacro teórico”, em “um quadro que tem como condição de possibilidade um esquecimento e um desconhecimento das práticas.” (CERTEAU, 1994, p. 171).

Sob o olhar gnóstico, “a partir dos limiares onde cessa a visibilidade”, estão os praticantes da escola, os estudantes e os funcionários, que são capazes de seguir a ordem, de vigiar, de punir, de jogar com a norma, de questionar o poder. São eles que realizam “práticas estranhas ao espaço geométrico ou geográfico”, são eles que desafiam as “construções visuais, panópticas ou teóricas”. Quando isso acontece, a disciplina dá lugar a novas “operações” ou “maneiras de fazer”; é aí que surge “uma outra espacialidade (uma experiência antropológica, poética e mítica do espaço)”. É nesse sentido que, parafraseando Certeau, uma escola transumante, ou metafórica, insinua-se no texto claro da escola planejada e visível (CERTEAU, 1994, p.172).

A escola panóptica é a mesma que atende à diversidade das práticas cotidianas, é a instituição que exige ordem e é a mesma que luta, que resiste, que rompe com suas próprias normas, expressas no RE e PPP. Como diz Certeau (1994, p.178):

Se é verdade que existe uma ordem espacial que organiza um conjunto de possibilidades (por exemplo, por um local por onde é permitido circular) e proibições (por exemplo, por um muro que impede prosseguir), o caminhante atualiza algumas delas... as idas e vindas, as variações ou as improvisações da caminhada privilegiam, mudam ou deixam de lado elementos espaciais. O caminhante (ou o praticante do espaço) transforma em outra coisa cada significante espacial. E se, de um lado ele torna possível algumas das possibilidades fixadas pela ordem (vai somente por aqui, mas não por lá), do outro lado aumenta o número dos possíveis (por exemplo criando atalhos ou desvios) e dos interditos (por exemplo, ele se proíbe ir por caminhos considerados lícitos ou obrigatórios). Seleciona portanto. O usuário da cidade extrai fragmentos do enunciado para atualizá-lo em segredo.

O olhar gnóstico e o olhar panóptico são fortes e ameaçadores, mas os(as) alunos(as) conseguem criar as maneiras “de ser” e “de fazer”, as maneiras de se comportar ou de não se comportar, dependendo da ocasião e do momento. Sabem as regras do espaço, sabem obedecer (se assujeitar) e sabem desobedecer (criar resistência); sabem “se apropriar dos lugares”, sabem manipular “os elementos de base de uma ordem construída” que constatamos no corpo deste trabalho em inúmeras situações apresentadas pelas interlocutoras. Elas são capazes, por exemplo, de ficar sentadas, em fila, esperando a ordem dos(as) professores(as) e são capazes de saltar, de saltitar, “como criança, num pé só.” (CERTEAU, 1994, p.180-181).

Se “o espaço é um lugar praticado”, como diz Certeau, a escola geometricamente definida pelo arquiteto é transformada em espaço por alunos(as) e por todos os funcionários. Ao contrário do lugar, que é definido pelo mapa, que é frio, que é seco, que não tem

profundidade, o espaço é plural, é complexo, e dentro dele há vários espaços a partir da experiência de cada um. “A perspectiva, nesse sentido, é determinada por uma fenomenologia do existir no mundo.” (CERTEAU, 1994, p.202).

6.1 Escola e Novos Mecanismos de Controle

Ao estudar a escola como espaço de formação e sexualidade, a intenção é, além de conhecer a disciplina que existe na escola, questionar o poder e o controle exercidos. Como disse Deleuze, o próprio Foucault admitiu “que as sociedades disciplinares são aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos” (totalmente). A ideia de disciplina ainda existe, mas “estamos entrando nas sociedades de controle, não funcionamos mais por confinamento (apenas), a ideia agora é instalar um controle contínuo que obedeça a lógica da comunicação instantânea.” (DELEUZE, 1992, p.215-216).

Refletindo com Deleuze, percebo que a escola opera com suas máquinas e transformam os alunos em cifras, em senhas. O SIGE Escola, por exemplo, é um site de monitoramento de informações, e a frequência digital, que existe na entrada de todas as escolas do estado, são estratégias de controle que vão além do nome, do número ou da assinatura. Essa mudança gradual da “sociedade disciplinar” para a “sociedade de controle” é explicada por Deleuze (1992, p.222-223):

As sociedades disciplinares tem dois pólos, a assinatura que indica o indivíduo e o número que indica sua posição numa massa. A linguagem numérica do controle é feita de cifras, que marcam o acesso à informação ou a rejeição. Não se está mais diante do par massa-indivíduo, os indivíduos tornaram-se ‘dividuais’, divisíveis, e as massas tornaram-se amostras, dados, mercados ou bancos. As sociedades de controle operam por máquinas de uma terceira espécie, máquinas de informática e computadores, cujo perigo passivo é a interferência, e, o ativo, a pirataria e a introdução de vírus.

Estamos assistindo a uma nova etapa da educação, mas essa fase está conectada com o mundo exterior, plugado no processo de globalização, que funciona em tempo real, encurtando os espaços e criando “não-lugares”, informatizando lares, hospitais, escolas, relativizando a fronteira de confinamento, levando as instituições para a sociedade e trazendo a sociedade para dentro dos muros. “Diferente do Panoptismo, o poder hoje pode se mover com a velocidade do sinal eletrônico e tornou-se verdadeiramente extraterritorial, não mais limitado pela resistência do espaço.” (PRATA, 2005, p. 112).

A prisão e o muro não deixaram de existir, mas estão ruindo; há escolas que criaram uma nova estética e uma nova cartografia derrubando, literalmente, o muro. Contudo, na maioria das vezes, ele continua existindo (materialmente), embora não tenha a mesma função simbólica que desempenhava em um passado recente. As instituições perderam a suposta autonomia que possuíam; não é mais possível definir com facilidade “o dentro e o fora” da escola, os contornos deixaram de ser fixos e se tornaram “cada vez mais tênues.” (DAYRELL, 2007).

Quando pegamos a metáfora do prisioneiro e da prisão, percebemos que o prisioneiro do século XXI já pode sair da cadeia e passar parte de sua pena em liberdade provisória, com uma tecnologia específica de controle. Quem fica dentro da prisão não está totalmente preso, é capaz de burlar a norma e controlar o presídio e até a cidade inteira, através de um celular ou de um computador com internet. Na escola, temos dois caminhos; a escola tende a invadir a vida cotidiana (pensando o jovem como aluno, em tempo integral), e a sociedade (como um todo) tende a invadir a escola (trazendo as angustias e os prazeres do mundo).

É preciso lembrar que até o século XX a escola era uma instituição excludente e que a maioria das pessoas não tinha acesso à educação formal. Essa escola seletiva, racista, machista e elitista, que também podemos chamar de homofóbica e transfóbica, é mais adaptável à norma, é mais homogeneizante. Essa realidade começa a mudar na última década do século XX, quando a escola se expande, quando começa “a receber um contingente cada vez mais heterogêneo de alunos, marcados pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência.” (DAYRELL, 2007).

Ao passo que a elite faz uma espécie de êxodo da escola pública para a escola particular, os pobres fazem uma migração da rua e do trabalho para a escola pública. Tal mudança é seguida de uma desqualificação da escola. Essa mesma escola passa a ser vista como “escola para pobres”, uma representação da sociedade, e a realidade da rua é vista, com frequência, na sala de aula. Os jovens “trazem consigo para o interior da escola os conflitos e contradições de uma estrutura social excludente”, mas trazem também seus amores e seus afetos, seus lazeres e suas diversões, suas técnicas e suas tecnologias, seus sonhos e seus desejos (DAYRELL, 2007).

Essa escola de massa, recheada de corpos e de mentes diferentes, faz surgir uma diversidade de pensamentos, de ideias, de preconceitos, que são reflexo da própria sociedade. Diante da crise institucional, é inevitável deixar de fazer uma comparação entre a escola do

passado e a escola do presente. Essa analogia pode ser claramente percebida por Dayrell (2007, p.14).

Na escola ainda domina uma determinada concepção de aluno gestada na sociedade moderna. Quando o jovem adentrava naquele espaço, deixava sua realidade nos seus portões, convertendo-se em aluno, devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimentos. Esperava-se que o aluno fosse disciplinado, obediente, pontual e se envolvesse com os estudos com eficiência e eficácia. Ao mesmo tempo não se considerava os alunos na sua dimensão de jovens, numa tendência de representar ambos os conceitos como se fossem, de alguma forma equivalentes... Com a desinstitucionalização e o conseqüente ruir dos muros da instituição, há uma mutação nesse processo. A escola é invadida pela vida juvenil, com seus looks, pelas grifes, pelo comércio de artigos juvenis, constituindo-se como espaço também para os amores, as amizades, gostos e distinções de todo tipo. O ‘torna-se aluno’ já não significa tanto a submissão a modelos prévios, ao contrário, consiste em construir sua experiência como tal e atribuir um sentido a esse trabalho.

Uma rede de imagens e discursos (visibilidades e ‘desvisibilidades’) ajudou a formar a imagem de jovem que, supostamente, funciona no singular. Porém, a identidade de educando, que parecia um solo impermeável, foi subvertida por um caleidoscópio de identidades juvenis, criando uma grande erosão. Para falar sobre esses jovens, tomamos como referência os estudos de Dayrell (2007), Pais (1993), Levi (1996), Canevacci (2005), Groppo (2000) e Carrano (2005), que trazem à tona uma diversidade de culturas juvenis, que contrastam com essa ideia de “cultura estudantil”, no singular.

6.2 Culturas Juvenis e Escola

O aluno é um personagem importante na engrenagem da escola e da sociedade, mas ele continua sendo visto, em vários aspectos, como o colegial de outrora. Por mais que as técnicas sejam diferentes, a ideia permanece, ou seja, o(a) educando(a) é sempre o(a) aluno(a) visto sob a perspectiva universal, onde não cabem a diferença, suas identidades juvenis, suas culturas, suas subjetividades. Em muitas escolas, a realidade pode ser diferente, a gestão pode abrir um diálogo com a diversidade de expressões culturais, mas o que prevalece é a falsa política de inclusão, que não tem relação com o multiculturalismo (CARRANO, 2005, p.160) e principalmente com a “teoria *queer*” da qual me aproximo neste trabalho. Sobre a “teoria *queer*”, diz Seidman (1995, p.128):

A teoria queer constitui-se menos numa questão de explicar a repressão ou a expressão de uma minoria homossexual do que numa análise da figura hetero/homossexual como um regime de poder/saber que molda a ordenação dos desejos, dos comportamentos e das instituições sociais, das relações sociais – numa palavra, a construção do *self* e da sociedade.

Esta teoria, como pode ser percebida, “permite pensar a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades.” (LOURO, 2004, p.47), ao contrário da forma como alunos e jovens são percebidos pela escola. A relação entre ser aluno(a) e ser jovem é sempre contraditória; o(a) jovem pode ser aluno(a), dentro e fora da escola, mas o(a) aluno(a) não pode ser jovem. Para Dayrell e Gomes (2007), “as escolas tendem a não reconhecer o jovem existente no aluno, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual.”

Partindo dessa reflexão, a escola é uma instituição que historicamente esteve a serviço da ordem, da disciplina e do controle. O que é ensinado na sala de aula deve ser estendido a outros lugares; não importa se o jovem está na praça, no quarto ou na igreja, um conjunto de regras sociais são acionadas para demonstrar o “grau de civilidade”. Mas o inverso também procede: o que é aprendido lá fora, na família ou na igreja, é levado pra sala de aula, através de normas e valores morais.

Essa relação (aluno-jovem) faz o jovem ser sinônimo de aluno e o aluno ser, ou não, sinônimo de jovem. O educando é visto como jovem quando se enquadra em “um tipo de representação”, em imagens e discursos tradicionais (DAYRELL; GOMES, 2007).⁶⁵ O educando é sempre visto “na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança”; é por isso que ele precisa ser adestrado e disciplinado; a intenção é controlar a fera que, supostamente, existe dentro de cada um (DAYRELL; GOMES, 2007).

O (A) jovem-estudante é visto(a) como uma massa de modelar, que pode assumir qualquer estética, que pode ser um caleidoscópio de expressões culturais, de imagens, de identidades juvenis. É por isso que ele(a) desperta medo quando tenta construir sua própria modelagem. Ciente deste “perigo”, a sociedade se antecipa impondo seu molde. O(A) jovem é sempre uma obra incompleta, em construção, que precisa de novas pinceladas, que precisa de novas cores e de novos detalhes. Portanto, nessa concepção, o(a) jovem é uma tela predefinida, pensada *a priori*, é um eterno “vir-a-ser”. Se ele não se rebelar, se não construir suas identidades fluidas, será transformado em uma cópia de outras cópias, em um modelo de

⁶⁵ DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma. *A juventude no Brasil*. Disponível em: <http://www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/SESI%20JUVENTUDE%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2012, às 8h.

cidadão adulto e civilizado, que atende aos padrões de normalidade (DAYRELL; GOMES, 2007).

Os(as) jovens-estudantes são vistos com desconfiança, com preconceitos, com precaução, “há uma tendência de encarar a juventude em sua negatividade.” (DAYRELL; GOMES, 2007), vista como salvação incerta quando a referência é o futuro e como uma bomba relógio quando se trata do presente. A tendência dos (as) jovens-alunos(as) é criar um caminho, é traçar metas e estabelecer estratégias ou, ao contrário, é preciso assumir uma identidade de aluno(a) e negar as outras especificidades juvenis. Essa construção discursiva que aproxima os estereótipos de jovem e de aluno é explicada por Dayrell e Gomes (2007):

Essa concepção está muito presente na escola, em nome do ‘vir-a-ser’ do aluno traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende a negar o presente vivido dos jovens como espaço válido de formação, bem como as questões existenciais que eles impõem, as quais são bem mais amplas do que apenas o futuro. Quando imbuídos por esta concepção, os projetos educativos perdem a oportunidade de dialogarem com as demandas e necessidades reais do jovem, distanciando-se dos seus interesses do presente, diminuindo a possibilidade de envolvimento efetivo nas suas propostas educativas.

Essa visão do(a) aluno(a) demonstra a negação do presente, é uma maneira de construir o futuro idealizado. Enquanto o presente é estigmatizado, a preocupação é com a linha simbólica que liga passado-presente-futuro. Muitas vezes, o presente anuncia o que no senso comum é sintetizado na expressão “sem futuro”, atribuída a minhas interlocutoras. Contudo, o(a) jovem é também criação e criador(a), é obra de arte e artista, por isso ele(a) causa tanto medo.

Muitos aspectos da realidade juvenil são filtrados; a indisciplina, a falta de controle, a ousadia são vistas como reflexo da juventude; as ideias de prazer e de liberdade são também associadas aos jovens, assim como os comportamentos chamados de exóticos. A imagem cristalizada do estudante é a do erro, do inexperiente, daquele que busca o prazer sem responsabilidade.

O jovem visto como problema é associado “ao crescimento alarmante dos índices de violência, ao consumo e tráfico de drogas ou mesmo a expansão da AIDS e da gravidez precoce, entre outros.” (DAYRELL; GOMES, 2007).

Esse estigma acontece também pela cor da pele, pelo gosto e estilo de música, religião, corte de cabelo, piercing, tatuagem, forma de falar, maneira de se vestir, lugar onde mora, orientação sexual, trejeitos, etc. Essa realidade fica mais complexa quando falamos da

travestilidade, porque mexe com vários preconceitos ao mesmo tempo. As jovens-estudantes-travestis são associadas a sexo, violência, drogas, HIV, prostituição, e ainda carregam outros estigmas: como não ter capacidade intelectual, não ter lugar na escola, só pensar em sexo e roubo, que seu trabalho se reduz à venda do corpo e ser uma falsificadora de gênero. Essa visão produz o discurso da estereotipia, que para Albuquerque Jr (2007, p. 13):

O discurso da estereotipia é um discurso assertivo, imperativo, repetitivo, caricatural. É uma fala arrogante, de quem se considera superior ou está em posição de hegemonia, uma voz segura e auto-suficiente que se arroga de dizer o que o outro é em poucas palavras. O estereótipo nasce de uma caracterização grosseira, rápida e indiscriminada do grupo estranho; é uma espécie de esboço rápido e negativo do que é o outro. Uma fala redutiva e reducionista, em que as diferenças e multiplicidades presentes no outro são apagadas em nome da fabricação de uma unidade superficial, de uma semelhança sem profundidade. O estereótipo pretende dizer a verdade do outro em poucas linhas e desenhar seu perfil em poucos traços, retirando dele qualquer complexidade, qualquer dissonância, qualquer contradição. O estereótipo lê o outro sempre de uma única maneira, de uma forma simplificadora e acrítica, levando a uma imagem da verdade do outro que não é passível de discussão ou problematização (pelo menos a priori). O estereótipo constitui e institui uma forma de ver e dizer o outro que dá origem justamente a práticas que o confirma e que o veiculam, tornado-o realidade, a medida que é incorporado, subjetivado.

Embora não desconheça que a violência é parte da sociedade, e portanto da vida das jovens travestis, isso não significa que devem ser cristalizados os estereótipos. Essa fixação imagética é explicada por Dayrell e Gomes (2007):

A questão é, ao conceber o jovem de uma maneira reducionista, vendo-o apenas sob a ótica do problema, as ações em prol da juventude passam a ser focadas na busca de superação do suposto problema (que nem sempre é real) e, nesse sentido, voltam-se somente para os setores juvenis considerados pela sociedade, pela escola e pela mídia como em 'situação de risco'. Tal postura inibe o investimento em ações baseadas na perspectiva dos direitos e que desencadeiem políticas e práticas que focalizam a juventude nas suas potencialidades e possibilidades.

A mesma coisa acontece com as travestis. O olhar é fixado no estigma, a política se volta para a prevenção de DST/AIDS e para o campo da prostituição, acompanhada pelas Secretarias de Saúde e de Segurança Pública. Mas essa aproximação pode demonstrar a ligação de parte das travestis com as doenças e com a violência e o poder das representações sociais construídas em torno da prostituição. A maioria das políticas públicas direcionadas a travestis e transexuais é direcionada para a prevenção de doenças e o combate à exploração sexual, e não para políticas de inclusão na escola e no trabalho.

Essa realidade, no entanto, começa a mudar. A situação das travestis e a condução das políticas públicas não são as mesmas de meados do século XX; o poder público está se adequando às reivindicações do século XXI, como diz Sales (2010, p. 425):

Nessa acepção as políticas públicas se constituem em respostas a demandas, necessidades e proposições da sociedade civil organizada em busca da garantia de direitos, como também são respostas aos problemas sociais e políticos situados em determinado contexto. As políticas públicas com foco em questões de gênero e juventude significam de certa forma, o reconhecimento das diferenças e/ou das proposições do movimento de mulheres, do movimento feminista e de outros movimentos que pressionam para que essas questões entrem na agenda do governo brasileiro.

Não podemos incorrer no erro de considerar o preconceito como algo atemporal; a estereotipia é trans-histórica, mas não essencial ou universal, é delimitada pelo tempo e pelo espaço. Não existe uma cultura humana no singular, o que é motivo de preconceito em uma sociedade pode não ser em outra, o que é tabu em um grupo pode ser motivo de orgulho em outro, o que é “estigma” hoje pode não ter sido estigma ontem, e o que era estigma ontem pode não ser estigma hoje.

Mesmo considerando que o machismo, o racismo, a homofobia e a transfobia continuam presentes e vão existir no futuro, não podemos equiparar a realidade de um(a) LGBTT no Rio de Janeiro na atualidade à de um LGBTT em Uganda, onde os governantes pedem a aprovação de um projeto de pena de morte para esse grupo.

É por isso que não podemos dizer que o jovem é apenas uma faixa etária. Os jovens da África, da Austrália, do Japão, da América Central, de uma reserva indígena na Amazônia ou de um grupo fundamentalista no Oriente Médio podem estar na mesma faixa de idade, mas não significa que vivem da mesma forma ou que pensam da mesma maneira.

As definições de juventude, segundo Groppo (2000), “passeiam por dois critérios principais” que não conseguem dialogar, “o critério etário herdeiro das primeiras definições fisiopsicológicas e o critério socio-cultural.” A palavra “jovem”, assim como a expressão “faixa etária”, carrega em si uma carga de perigo. Há uma tendência, equivocada, de falar do jovem no singular, negando a diversidade de culturas, que pode, e deve, ser representada no plural: culturas juvenis, jovens e juventudes. Essa ideia de faixa-etária, quando analisada sob o ponto de vista da biologia, na perspectiva determinista, não combina com os estudos da Historiografia, da Sociologia e da Educação, que veem os jovens, em toda a sua diversidade, como uma categoria social complexa (GROPPO, 2000, p.7).

As juventudes, como lembram Levi e Schmitt (1996), não podem “ser definidas, por critérios biológicos ou jurídicos apenas.” A faixa etária, que aparece como biológica, é investida “de outros símbolos e de outros valores, que são sociais” (LEVI e SCHMITT, 1996). Essa perspectiva, culturalista, é alimentada por Groppo (2000, p.15):

Alerta-nos sobre a existência, na realidade dos grupos sociais concretos, de uma pluralidade de juventudes: de cada recorte sócio-cultural – classe social, extrato, etnia, religião, mundo urbano ou rural, gênero, etc. – saltam subcategorias de indivíduos jovens, com características, símbolos, comportamentos, subculturas e sentimentos próprios. Cada juventude pode reinterpretar à sua maneira o que é ‘ser jovem’, contrastando-se não apenas em relação as crianças e adultos, mas também em relação a outras juventudes.

Em vez de juventude, começamos a falar de juventudes, no plural. Não existem mais as possibilidades de identidade fixa, cultura oficial e contracultura, que definiram as noções de jovem no século XX, perdendo a hegemonia; o que existe agora é uma gama de identidades, de culturas juvenis, que se complementam ou que se opõem, sem definição absoluta de um ou de outro (CANEVACCI, 2005).

Quando falamos de jovens, no Brasil do século XXI, compreendemos a faixa etária de 14 a 29 anos. Mas essa divisão, que se baseia em critérios biológicos e psicológicos, é adequada de acordo com a época e com o lugar, é baseada na cultura e nos referenciais teóricos da academia e da ciência. Não existe uma marcação absoluta que sirva para todo o planeta, o que existe é uma zona de mediação que separa a criança do adulto (LEVI; SCHMITT, 1996), mas a própria concepção de criança e de adulto também depende de um referencial.

Na primeira metade do século XX e em boa parte da segunda, as juventudes se aproximavam dos estereótipos ou se enquadravam na identidade fixa, eram influenciadas por uma cultura oficial que vinha da família, da igreja ou da escola. O jovem, portanto, era um aluno, um filho ou um crente obediente e disciplinado. Mas eles podiam também construir outra identidade fixa, a de um jovem que caminhava na contramão, negando a “verdade” dos discursos oficiais. Só “era possível produzir cultura se se declarasse, preventiva e publicamente, contra.” (CANEVACCI, 2005).

Essa situação começou a mudar na segunda metade do século XX, quando a “cultura oficial” e a “contracultura” deram lugar às “culturas intermináveis”. Essa realidade tão bem estudada por Canevacci é explicada por Carrano (2005, p.158) na seguinte citação:

Diferente daquilo que acontecia em sociedades tradicionais nas quais os filhos eram levados a seguir os destinos familiares e educacionais para eles traçados (ou o contrário, quando se rebelavam e faziam o inverso, sendo o avesso de todas as autoridades) os jovens de hoje encontram-se mais disponíveis para dispor de sua própria vida encontrando mais possibilidades de fazer escolhas, flexibilizar os seus projetos de futuro e experimentar novas identidades culturais (sem se fixar a elas, definitivamente). Esse sentido de fluidez e abertura se estende em todas as áreas da vida. O que se evidencia nas práticas culturais das juventudes nas cidades é que o corpo expressa uma síntese de práticas, estilos e atitudes, compartilhada no interior de grupos de identidades. O corpo (gestos, expressões, movimentos) é constituído por várias redes de subjetividades interdependentes. (São) novas formas de ser, sentir e pensar que, em grande medida, torna-se incompreensível para pais e professores.

É por isso que a escola está entrando em crise, não é mais possível controlar a juventude como controlavam no passado, não é plausível usar a mesma disciplina do panóptico no século XXI. Embora a cartografia da norma e do controle continue presente na escola, a vigilância e o adestramento já não têm a mesma eficácia e a mesma eficiência da época de Betham. O resultado, como observado, é uma “visão apocalíptica sobre o fracasso da instituição escolar, com professores, alunos e suas famílias culpando-se mutuamente.” (DAYRELL; GOMES, 2007).

Há um discurso que atribuía as mudanças na escola à falta de autoridade do(a) professor(a), que não teria mais autoridade, ou porque a escola é liberal demais. A sociedade constrói uma imagem romântica do passado e uma visão cética do futuro.

A história da administração escolar “deve ser entendida como resultado de um longo processo de transformação histórica, que traz as marcas das contradições sociais e dos interesses em jogo na sociedade.” (LOMBARDI, 2010, p.22-23). Entretanto, partilho da visão de Dayrell e Gomes (2007), que veem o jovem como ponto de partida:

Desta forma, o meu ponto de partida, será a problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades próprias. Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam. Propomos assim uma mudança do eixo de reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, onde é a escola que tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca.

As escolas e as instituições modernas estão acostumadas com o mando e com a violência simbólica, com as formas de vigilância e de punição, mas as juventudes do século XXI já não suportam essa política de soberania e de adestramento, não aceitam mais o

encarceramento da sala de aula, de um muro ou de uma grade. Há jovens que pulam, literalmente, o muro, que não suportam a escola. Há outros que “trazem o mundo” em sua bolsa, em sua pele, em sua roupa, em seu modo de falar e de agir. A escola, por outro lado, tenta conviver com as diferenças porque “se tornou politicamente correto defender a diversidade de projetos”; apesar de todos os avanços, os jovens “são tratados como uma massa uniforme de alunos.” (CARRANO, 2005, p.160).

O olhar gnóstico do diretor, o olhar panóptico da escola e o olhar global e tecnológico dos programas de computador e da internet são capazes de definir regras, de criar normas, de estabelecer horários, de criar filas, de construir tabelas em ordem alfabética, de criar gráficos, de estabelecer uma numeração, de criar cifras, de fazer um senso por aluno, por turma e por turno. Mas essas políticas de vigilância e de controle, estudadas por Foucault e Deleuze, não comportam a criatividade dos jovens, que são capazes de brincar com as normas, com as regras e com os lugares da escola. Essa bricolagem, citada por Certeau, pode ser recriada pelos (as) jovens.

O cotidiano escolar torna-se um espaço complexo de interações, com demarcações de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela. A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos. As relações entre eles ganham mais relevância do que as regras escolares. (DAYRELL, 2007, p.15).

Essas “maneiras de fazer”, que também podemos chamar de táticas de sobrevivência, são táticas de antidisciplina e de resistência usadas por cada um dos alunos para burlar “gramáticas”, “cartografias” e “etiquetas” da escola. Eles constroem, por debaixo da farda e da fila, suas próprias linguagens, seus próprios espaços de intimidade e suas maneiras de agir, que podem mudar de acordo com o grupo ou com a ocasião. A gramática, a cartografia e a etiqueta, da mesma forma que a disciplina, são metáforas que usamos para representar a ordem, são táticas discursivas. As palavras, nesse caso, possuem um sentido poético, que carrega um conjunto de significados.

O projeto político pedagógico, o regimento escolar, o currículo, o mapa de organização das salas e a planilha dos horários, por exemplo, são como páginas de um grande livro de receitas; no momento do preparo, a comida tem o toque de quem faz o preparo da comida. Na escola, o livro de receitas pode ser o PP, o RE e o currículo, mas a forma como

cada aluno(a) se apropria do espaço é diferente. Essa metáfora culinária, inspirada em Certeau, pode ser comparada com a forma de ser jovem.

Os gostos, as atitudes e comportamentos dos jovens se identificam atualmente pela multiplicidade e ambivalência. É impossível reunir diversas condições sociais de existência em diferentes contextos e caracterizar uma única cultura da juventude. Num mesmo ambiente, em uma mesma festa de família se pode encontrar o jovem punk e o executivo; o ateu e o evangélico; o sério e o irônico; o que não fala com os pais e aquele que, ao contrário, estabelece com eles uma relação intensa; o que adora o estudo e a escola e o que considera o esforço intelectual ou a vida escolar um aborrecimento ou perda de tempo. Essas distintas tipologias também não são fixas, caso consideremos os jogos de relações que compõem os processos de formação das muitas identidades de um mesmo indivíduo ou grupos. (CARRANO, 2005, p.157-158).

Enquanto a escola acena com uma cultura oficial, as juventudes olham por cima das fardas, desviando o olhar e o corpo das regras estabelecidas. Enquanto a escola, ou parte dela, tenta adestrar o corpo e o pensamento, ao estilo do exército e do acampamento militar, as juventudes invadem cada centímetro do espaço e reorganizam o território com novas sensibilidades. Essa estética ou essa poética do espaço, que também podemos chamar de “mundo da cultura”, é explicada por Dayrell e Gomes (2007):

O mundo da cultura aparece como espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, educadores ou patrões, mas sempre tendo-os como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade como jovens. Essas culturas, como expressões simbólicas da sua condição, manifestam-se na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade dos mais diferentes estilos, que tem no corpo e no seu visual uma das suas marcas distintivas. Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os piercings, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um estilo social almejado.

Essa realidade, tão bem estudada por Dayrell e Gomes, está presente nas trajetórias de vida das juventudes, inclusive na vida das travestis que apresentei neste trabalho, que carregam no corpo um conjunto de práticas, de representações, de símbolos e de rituais. Quando falamos de identidades juvenis, estamos incluindo a identidade das jovens estudantes travestis, que da mesma forma que outros jovens não estão separadas desse contexto em transformação. As culturas LGBTTT estão presentes e lutam por espaço; o MEC e a UNESCO já reconheceram a diversidade da escola, e o bullying é o tema em evidencia.

Mas, como explica Carrano (2005, p.160), “a homogeneidade ainda é muito mais desejável a cultura escolar do que a noção de heterogeneidade, seja ela de faixa etária, de gênero, de classe, de cultura regional ou étnica.”

A escola do século XXI precisa perceber as juventudes que se escondem por trás da farda; não podemos valorizar a armadura e esquecer os corpos que pulsam no seu interior, não podemos ignorar os sentimentos e as histórias de vida. Como aponta Carrano (2005), “o trabalho corporal na escola precisa ser encarado não como técnica de controle disciplinar ou ferramenta assessória de rendimento, mas como política de conhecimento de si e de comunicação com o outro.” A educação não pode ser mais a palmatória do mundo, a escola precisa ser pensada como “estratégia de libertação” dos sentidos, para que, de fato, possa incluir e não excluir (CARRANO, 2005, p.161).

Apesar das dificuldades, a sociedade está mudando e as juventudes são as propulsoras destas mudanças, desestabilizando as imposições heteronormativas “naturalizadas”, auxiliadas pelos movimentos sociais⁶⁶, a exemplo do caso de Gabi, que após pedir transferência de sua escola por não suportar as discriminações é apoiada pela Associação dos Travestis do Ceará (ATRAC), que consegue reverter a situação:

Eu vou explicar a vocês que a Gabi, a partir de hoje, perante todos vocês [gestores da escola], vai ser chamada de Gabi, vai ser tratada como mulher, vai ser tratada como ela gosta de ser tratada, e ela vai usar o banheiro feminino. (Coordenadora da CREDE).

Ela [coordenadora da CREDE] ainda perguntou: ‘você quer voltar pro colégio, você quer continuar as atividades normal que você estava antes?’ Eu [Gabi], com certeza, eu quero. Era tudo que eu mais queria, então eu voltei pro colégio, e o meu tratamento começou a ser outro, e mudando, mudando e mudando, e eu explicando os professores que meu nome era esse, e que eu tinha esse direito, aí os professores começou a mudar. Pronto, agora tem um professor que tá resistindo a não me chamar pelo nome feminino, mas só que eu passo para a diretora de turma, a diretora de turma conversa com ele, e ele muda o conceito dele, tem que mudar o conceito dele. (Gabi).

Mesmo matriculada em outra escola, Gabi mantinha a esperança de retornar para sua escola de origem, mas desde que fosse respeitada em sua singularidade feminina. E sua ajuda veio com a intervenção da ATRAC, cuja presidenta também travesti ameaçou inclusive

⁶⁶ “Contudo, é importante ressaltar que, ao ser pólo de resistência, os movimentos correm o risco de, ao fazer uma política de conjunto, em grande escala, serializarem seus militantes, modelizarem suas falas, suas ações, sobreporem-se às individualidades, desconhecem as singularidades e expressarem um discurso unificador para todos os gêneros, gerações, etnias, orientações sexuais, nacionalidades.” (SALES, 2010, p.10).

levar o caso para a imprensa e a justiça caso a jovem não retornasse à escola e fosse tratada como as demais. Como diz Sales (2010, p. 433):

Os movimentos sociais nessa dinâmica criam um sistema de interação que permite uma articulação de um novo tipo, com estruturas rizomáticas capazes de criar contatos, formas de responder a determinadas demandas e encaminhar lutas comuns, que isoladas seriam quase impossíveis de realizar.

Gabi sozinha não teria vencido, mas com a intervenção dos movimentos sociais foi vitoriosa principalmente por ter ensinado para seus educadores o respeito às diferenças; outras “Gabis” que surgirem naquele espaço escolar dificilmente passarão por situações semelhantes às vivenciadas pela jovem. Conversando com Gabi, ela relata que agora seria possível realizar um de seus maiores sonhos: “participar da festa de formatura”, pois temia ser impedida como ocorreu ao ser escolhida como rainha do carnaval do 2º ano de enfermagem. Neste momento, senti a necessidade de vivenciar com as jovens travestis a festa de formatura e eliminar a curiosidade de saber como estas jovens se comportam em meio a este cerimonial tradicional constituído de normas heteronormativas.

6.3 A Festa de Formatura: Desafio às Jovens Travestis

A festa de formatura tradicionalmente ocorre ao término de cada modalidade de ensino, sendo constituída geralmente por um ato religioso e uma festa dançante. Os(As) alunos(as) do Ensino Fundamental, ao concluírem com aprovação o 9º ano, organizam com gestores e familiares um ato religioso, que geralmente é uma missa na igreja católica, seguida de uma festa dançante para a entrega do certificado de conclusão. O mesmo ocorre ao término do Ensino Médio (3º ano). Quando a escola possui as duas modalidades, realizam um único evento para todos. Como estamos nos referindo a um acontecimento tradicional que se repete na escola todos os anos, existe um ritual e normas específicas para a forma de se vestir e de se comportar dos(as) participantes. As mulheres são orientadas a usar vestidos longos e requintados, maquiagem, acessórios, sapatos de salto alto, penteados, e devem ter a companhia de um homem, que será seu padrinho. Este deve se apresentar elegante, com roupas sociais do tipo paletó, gravata, calça e sapatos combinando cores, pois irá acompanhar a jovem em todos os momentos. Quando o formando é do sexo masculino, terá a companhia de uma madrinha.

Para a realização deste momento, são necessário recursos financeiros, e os gestores escolares e familiares dos(as) formandos(as) se organizam para pagar as despesas como convites, decoração dos espaços utilizados, filmagem, segurança e a banda que irá tocar. Alguns(mas) gestores(as) escolares, por compreenderem que a escola é laica, aboliram o momento religioso da festa de formatura, mas outras ainda permanecem. Cada escola tem seu ritual próprio para este evento, mas os papéis desempenhados por homens e mulheres são rigidamente definidos e mantidos.

Em um clube da cidade ou mesmo na escola, antes de iniciar a festa dançante, é composta uma mesa de honra com autoridades da escola e do município; alguns se pronunciam e ao final um(a) aluno(a), orador(a) da turma de cada modalidade de ensino fala aos presentes em nome de todos(as) os(as) formando(as). Em seguida, é anunciado o nome de cada formando(a), e este(a) se direciona com seu padrinho ou madrinha para a mesa de honra, onde este(a) recebe o certificado e passa para o(a) formando(a), ao mesmo tempo em que o(a) parabeniza com um aperto de mão e beijos dos dois lados da face. Após todos(as) terem recebido seus certificados, iniciam-se a valsa e, ao término desta, a festa dançante para os(as) presentes.

As famílias dos(as) formandos(as) fazem questão de apoiar e participar destes momentos, principalmente para divulgar à sociedade o cumprimento do papel de educar seus integrantes para um “futuro melhor”, assim a festa funciona como uma prestação de contas que as famílias fazem com orgulho do(a) formando(a), e também pelo fato de as honras serem extensivas as elas. Mas o que acontece quando quem está se formando é uma travesti? Os familiares irão apoiá-la e acompanhá-la? Ela vai poder participar da festa de formatura? Qual roupa (masculina ou feminina) irá usar? Terá padrinho ou madrinha? Será chamada pelo nome de registro ou social? Dançará a valsa ou não? Os(As) amigos(as) estarão presentes? Estas são questões que podem ter respostas diferentes dependendo da época, dos(as) gestores(as) escolares, da travesti e demais integrantes da comunidade escolar.

No passado, participei da festa de formatura do Ensino Fundamental (1992) e do Ensino Médio (1995) no papel masculino, pois não havia possibilidade alguma de uma travesti participar de tal evento, a despeito de ser um mau exemplo da escola. Anos depois (1999), uma colega travesti, ao concluir o Ensino Médio na mesma cidade (Morada Nova-CE), participou de sua festa de formatura com vestimentas e adereços femininos, mas acompanhada de uma madrinha (sua mãe) e foi tratada pelo nome de registro. No início de 2011, participei da festa de formatura da Escola “C”, na qual uma das formandas (Fran) assumia a identidade travesti, e registrei com detalhes os acontecimentos, não para generalizar

o que as travestis experienciam nestes eventos, mas para apresentar o vivenciado por uma das jovens pesquisadas ao tentar realizar seus sonhos e desejos.⁶⁷ Outra travesti pesquisada, Bela, da Escola “B”, teve sua festa de formatura também no início de 2011, mas não participou; quando eu lhe questionei o motivo, ela respondeu: “Não me sinto digna de participar.” Mas sabia que este sentimento era uma consequência da falta de apoio da família, da escola e do padrinho para acompanhá-la. Desta forma, relatarei a festa da formatura de Fran.

Quando eu soube de sua festa, estava no trabalho, no momento em que um amigo gay chegou expondo para todos da sala que no dia 12 de fevereiro de 2011 seria o padrinho de formatura do Ensino Médio de sua ex-aluna travesti da Escola “C”, localizada no distrito de Olho d’Água da Bica, cidade de Tabuleiro do Norte. No momento, parei o que estava fazendo e fui para seu lado perguntar se esta formanda era a Fran, que faz parte da minha pesquisa, ao que ele assentiu que sim. Fiquei sem entender, pois no último encontro que tive com Fran ela falou para todas as suas amigas de sala que entraria na festa de sua formatura com seu namorado. Ela se expressou com orgulho, como quem pretendia mostrar para suas amigas que poderia ter um namorado, assim como elas e que ele seria seu padrinho. É costume no interior o padrinho de formatura ser o namorado da formanda.

Compreendi que a forma como ela se expressava tinha a intenção de chocar as garotas, pois aquela seria uma forma de se afirmar para suas colegas e para a sociedade de modo geral, mostrando que iria desempenhar o papel de mulher, e não o de homem. Ela queria fazer o inverso do que é socialmente esperado, conforme os costumes e a norma hegemonicamente que lhe impõe a condição de participar de tal ritual desde que desempenhando o papel de seu sexo biológico, vestindo-se como homem e sendo acompanhada por uma mulher, a qual é nomeada de madrinha. Suas colegas incentivaram, inclusive elogiaram sua atitude, mas queriam saber quem era seu namorado, e Fran desconversava.

Desconfiei da possibilidade de o namorado de Fran acompanhá-la neste evento pelo fato de aquela ser uma pequena comunidade, inclusive com tradição religiosa, na qual todos se conhecem, e seu possível padrinho sofreria antes, durante e após o evento um preconceito escrutinador, o que poderia fazê-lo recuar em sua decisão. A negação sofrida por Fran se estenderia ao seu parceiro.

⁶⁷ “Nos sonhos e nos desejos coletivos, os jovens apontam para a transformação social, para uma sociedade diferente da atual e sentem-se parte da construção dessa mudança. Esses desejos demonstram uma forma de ser e uma forma de sociabilidade.” (SALES, 2010, p.38).

Com a notícia daquele amigo de trabalho, resolvi perguntar se o namorado de Fran havia desistido de entrar com ela. E ele respondeu: “Creio que sim, pois ela me convidou.” Ele estava muito feliz com o convite, mas confessou que ela lhe expôs, ao lhe fazer o convite, que todos os homens que ela havia convidado para ser seu padrinho haviam recusado, alegando não ter coragem, segundo ela “tinham medo”.

Sensibilizado com a situação de sua ex-aluna, o professor lembrou seus discursos em sala de aula, nas disciplinas de filosofia e sociologia, sobre o respeito à diversidade e à inclusão. Este educador lembra ainda que aceitou o convite se expressando da seguinte forma para Fran: “Se esta é a condição para você participar com suas colegas da festa de formatura, está aceito seu convite.”

O coordenador da escola, ao ter conhecimento que Fran entraria vestida de mulher e ainda com o ex-professor da escola, agora professor formador da 10ª CREDE, se expressou para a aluna: “Este professor é muito corajoso.” Ficou claro que o preconceito sofrido pela travesti é extensivo às pessoas que entram em contato com ela, como se fosse uma doença contagiosa e que bastasse um contato para o sujeito ser vítima também do preconceito. Possivelmente, foi este previsível acontecimento que fez o namorado de Fran tomar uma medida preventiva de recusar seu convite para ser o padrinho de formatura.

Fran, em nosso primeiro encontro na escola, revelou que sua formatura seria um momento ímpar de muita felicidade, que eu deveria estar presente naquele momento tão importante para sua vida e que minha presença no evento, como assessora da CREDE e travesti, seria primordial para inibir qualquer tentativa de normatização advinda dos gestores da escola. Sabia ela que com meu apoio não estaria só, estaria com alguém que a respeitava, que a compreendia e poderia intervir caso fosse barrada em seus planos de participar do ritual de sua formatura. Não demorou muito, e ela mesma me afirmou este pensamento de forma espontânea, pois como eu era travesti e hierarquicamente ocupava uma “posição de poder” superior à dos gestores da escola, jamais estes castrarão seus planos, pois associariam que tal ato de repressão seria extensivo à assessora da CREDE. Minha presença na formatura era para Fran um dispositivo de poder para subverter a norma tradicional para as festas de formaturas das escolas.

A formatura de Fran movimentou a cidade de Tabuleiro do Norte. Todos(as) desejavam ver Fran na festa. Foi um acontecimento, pois até a tradicional Festa do Havaí da cidade seria esvaziada por conta de tal evento. Se as pessoas da cidade de Tabuleiro estavam daquela forma, no distrito onde tudo aconteceria, Olho d'Água da Bica, a expectativa seria maior.

O caminho da cidade até o distrito de Olho d'Água da Bica, onde iria ocorrer a festa, fica a 100 quilômetros de Tabuleiro. A localidade estava bastante movimentada, muitas motos e carros disputavam passagem. Chegando à praça da igreja, avistamos uma imagem da padroeira local, com cerca de 20 metros de altura, abençoando o lugarejo. A praça estava lotada de jovens arrumados, supostamente prontos para o evento, pois este era o único daquele lugar. Meus amigos que estavam no carro observando as pessoas declararam que boa parte morava na sede de Tabuleiro do Norte e lá estavam para prestigiar a festa de formatura e presenciar a participação da travesti Fran na formatura.

Fomos à casa de Fran, que ficava em frente ao clube onde aconteceria a festa, mas a ela não se encontrava; segundo seu irmão, estava se maquiando na casa de Bombom⁶⁸.

Ao chegar à rua onde morava Bombom, saímos da estrada de calçamento e entramos em uma de argila, mas já avistamos o Cross Fox vermelho de Bombom. Na rua sem saneamento básico, o esgoto exposto que exalava mau cheiro contrastava com a beleza do carro de Bombom. Desci do carro e fui recebida pela mãe de Bombom, uma senhora simples que nos atendeu com muita simpatia. Sua casa agora estava repleta de pessoas, em sua maioria travestis e gays. Na ocasião, me veio à mente a mudança pela qual aquela senhora passou, pois expulsara “seu filho” por ser homossexual e agora recebia⁶⁹ não só a filha, com muita simpatia e presteza, mas também suas amigas, sem se incomodar com o que os vizinhos poderiam pensar.

Ficamos na sala conversando com esta senhora até Bombom chegar na sala, onde nos cumprimentamos. Achei seu rosto volumoso, tive a impressão de que ela havia colocado mais silicone em sua face, pois estava diferente da última vez que a vi no Limofolia (carnaval

⁶⁸ Bombom é uma travesti que estava passando as férias na casa da família; ela foi o primeiro homossexual a assumir sua orientação sexual naquele lugarejo, e por esta razão foi expulsa pela comunidade e por sua família. Ela foi jogada em um “carro que transportava porcos”, e sem destino foi para a capital, onde fez amizade com travestis que faziam programa e acabou seguindo o mesmo caminho das amigas, iniciando sua transformação. Com a ajuda de amigas mais experientes, chegou à Itália, considerada na época “a terra prometida” para todas as travestis que se prostituíam, devido à possibilidade de acúmulo de dinheiro.

Após vários anos na Itália, Bombom acumulou uma pequena fortuna em dinheiro e realizou contato com sua família, iniciando o envio de dinheiro aos familiares. Nestes contatos, ela descobre que aquela comunidade convivia sem problemas com as primas travestis Fran e Leona. Ciente das mudanças ocorridas em sua terra natal em relação à aceitação de travestis, Bombom resolveu retornar àquela terra de onde fora expulsa, mas agora como travesti com proventos próprios. Bombom foi bem recebida e aceita inclusive pela mãe, que no passado a colocou para fora de casa. Com este acontecimento, percebemos a mudança na sociabilidade da comunidade em relação a homossexuais e travestis, mas isso não significa dizer que não são discriminados. A nova condição financeira da travesti a tornou mais aceita e conseqüentemente mais respeitada, pois sua condição financeira funciona como uma forma de “poder” que anula, ou diminui, o “perverso” do outro identificado pela cultura.

⁶⁹ Diz Kulick (2008, p.194): “[...] apesar da rejeição inicial, as famílias (e particularmente a mãe) acabam eventualmente aceitando a condição de travesti e às vezes, nas breves visitas, as recebem com boas vindas. Entretanto, são poucas as travestis que se deixam enganar por tal recepção, supondo que seja incondicional. A maioria sabe que a aceitação da família dura enquanto durarem os presentes e o suporte material que podem oferecer. No momento em que o dinheiro acaba, as portas da casa natal tornam a se fechar para as travestis.”

fora de época do município de Limoeiro do Norte), onde ela exibia seus seios⁷⁰ no meio da avenida “aterrorizando” todos e todas que a viam. Após breve conversa, Leona nos orienta a buscar Fran na casa de outra amiga, e a encontramos nos preparativos; mostrou seu vestido preto e longo, sapatos, acessórios e maquiagem. Ficamos na calçada esperando-a se vestir.

Observando o movimento da rua, víamos várias formandas e formandos passando em motos e carros com seus familiares. Nesta ocasião, algumas questões perturbavam minha mente ao ver Fran se arrumando sozinha sem nenhuma ajuda, senão a de sua amiga que a acolhera em sua casa.

Por que a família de Fran não estava presente naquele momento tão importante de sua vida? Como Fran iria chegar ao local da festa e com quem ela iria chegar se não estivéssemos lá? Quem poderia ter sido seu padrinho se seu ex-professor gay não tivesse aceitado o convite? Teria Fran ido à sua formatura para participar de todo o cerimonial se não a estivéssemos apoiando? Tentava ver tudo aquilo como pesquisadora, mas não pude conter meus sentimentos e não pude fazer de conta que nada estava acontecendo para meramente proceder com registros.

Eu, meu marido e amigos fomos naquele momento até a família de Fran, com o intuito de tentar proporcionar a ela a mesma sensação que seus colegas formandos e formandas estavam recebendo de seus familiares e amigos. Ao entrar em nosso veículo, Fran não se conteve e disse: “Que luxo, estou finíssima, uma rainha.” Fomos em direção à casa do tio de Fran, onde deixamos o carro para entrar na festa. Ela saiu do veículo muito feliz, cumprimentando familiares e amigos que a conheciam. Na ocasião, as pessoas não continham os olhares, tentando compreender como Fran havia chegado com a assessora da CREDE e com um padrinho muito bem alinhado que fora professor naquela comunidade.

Imagino que as pessoas esperavam que Fran chegasse sozinha, envergonhada, ou mesmo nem fosse àquele local. Alguns riam, apontavam, mas ela estava muito feliz e nem se incomodava, realizava um sonho de cabeça erguida.

Ao entrar no clube, cumprimentei o diretor, o qual me recebeu muito bem, assim como meu marido e amigos. Fiz questão de que ele me visse com Fran e de que esta ficasse sempre bem perto de mim, pois naquela ocasião éramos sua família, assim como as demais formandas e formandos que não saíam de perto de seus familiares. Éramos uma atração à parte da festa, todos ficavam nos olhando, observando cada gesto e cada fala.

⁷⁰A exibição dos seios em público é algo praticado por muitas travestis e funciona como uma autoafirmação como mulher, por se tratar de atributos femininos. Já o pênis é muito bem escondido para que ninguém possa percebê-lo porque é visto como um componente “exclusivo” do corpo masculino. Essa prática de esconder o pênis é chamada de “truque”.

O salão da festa estava muito bem decorado com um espaço reservado para fotos e, assim como os(as) demais colegas, que tiravam fotos com familiares, fomos lá também para registrar aquele momento que ficaria marcado em nossas histórias de vida. Fran estava esbanjando felicidade e fazia questão de que os presentes percebessem.

O diretor, mesmo tentando ser bom anfitrião, deixou transparecer um pouco de preocupação com a presença de Fran participando do cerimonial no papel de mulher, talvez por medo de que pudesse ser mal interpretado por permitir tal subversão.

O padrinho de Fran me chamou em particular dizendo que solicitou ao diretor um momento para falar a todos(as) e perguntou se eu iria falar algo em nome da CREDE; respondo que ali estou como pesquisadora e não vejo necessidade de falar ao público, mas só observar o que acontece. Na ocasião, o diretor disse que me chamaria para a mesa representando a 10ª CREDE. Não tive escolha e aceitei, afinal sou ambas na mesma pessoa, eu travesti/assessora e eu travesti/pesquisadora.

Neste momento, Bombom chegou à festa acompanhada de Leona e de outra amiga travesti para tirar fotos com Fran. Porém, as poses das fotos não eram comuns, eram uma forma de chamar a atenção do público, como se já não bastasse a roupa de Bombom, um microvestido de cor-de-rosa e um enorme salto alto da mesma cor; supermaquiada, com muitas joias e a chave⁷¹ de seu carro muito exposta, presa na parte externa do vestido entre seus enormes seios.

Na ocasião, Bombom já não teme sua negação com violências verbal, moral e física, assim como ocorreu no passado; ela não corria o risco de ser expulsa, como já ocorrido, e a chave do carro servia de aviso para os que não a conheciam saber que ela tinha dinheiro, “poder”; mesmo que muitos não concordassem, tinham de respeitá-la, não por se tratar de uma questão de direitos humanos, mas pelo seu “poder” econômico. Ela e as amigas permaneceram com Fran até o início do cerimonial fazendo poses nos ambientes do clube que estavam decorados para o evento.

O clube tinha um salão central com o palco retangular; em um dos lados menores, havia uma enorme mesa muito bem decorada com toalhas na cor branca e vermelha. Por trás, várias carteiras. A mesa continha várias taças e garrafas de champanha – esta seria a mesa de

⁷¹ A citada chave se encontrava propositalmente em uma parte bem estratégica de extrema visibilidade, funcionando como um elemento de apresentação de Bombom à festa. A chave do veículo remete à imagem do mesmo, e, como quem tem um carro caro é alguém que tem dinheiro, assim se consegue minimizar qualquer atributo considerado pela cultura como negativo e ainda ser aceita. Não estou querendo dizer que a discriminação é eliminada quando se tem dinheiro, mas que esta se manifesta às escondidas da percepção do(a) discriminado(a), ou ainda, quando se manifesta, não tem a mesma intensidade quando o(a) discriminado(a) não tem boas condições financeiras.

honra dos convidados. Em frente à mesa, na outra extremidade, uma passarela com um enorme tapete vermelho, colunas com véus nas cores branca e vermelha e muitas rosas formando um lindo cenário para as poses fotográficas. Fui chamada para compor a mesa de honra com o diretor e professores e professoras da escola. Conforme o mestre de cerimônia chamava os(as) concludentes, estes(as) saíam da passarela para se encontrar com seu padrinho ou madrinha.

Fran foi a terceira a ser chamada, e seu padrinho foi recebê-la. As pessoas ficaram surpresas porque o nome anunciado foi o masculino, nome de registro, mas quem surgiu foi uma mulher de vestido longo e negro, sendo recebida por seu padrinho. Não houve gritos ou vaias como ocorre comumente com as travestis na rua, mas o semblante facial das pessoas falava por si, risos irônicos disfarçados, cochichos, dedos apontados, pessoas puxando as outras mais distantes para presenciar a cena, rapazes se entreolhavam, riam e faziam com a cabeça gestos de negação. Percebi uma senhora idosa gesticular com a boca “sem vergonha”, falando indignada com uma colega ao lado.

A formanda percebeu o pavor do público e estava muito nervosa e trêmula. Seu sorriso, inicialmente forçado, mudou ao me ver à mesa, e eu a cumprimentei com um sorriso. Aquele foi o mesmo olhar que formandas e formandos buscavam na multidão para encontrar, nos membros de sua família, a força, a proteção, o apoio e a felicidade compartilhada. Em meio a tantos gestos e olhares de negação com a quebra da norma disciplinar para as festas de formatura, Fran produzia uma nova história, sendo possível travesti participar destes eventos representando o feminino.

Considero curioso que o mestre de cerimônias, ao anunciar a entrada de Fran, a tenha chamado pelo nome de registro, não pelo seu nome social, tendo se referido à minha pessoa, contudo, no feminino: “Chamamos a senhora Luma Andrade, assessora da 10ª CREDE para compor a mesa.” Confesso que fiquei indignada, mas não intervi, pois este episódio desvenda mais uma informação para a pesquisa.

A função que ocupo de assessora técnica da 10ª CREDE age na mesma intensidade da chave do carro que ficava entre os seios de Bombom durante a festa; na tentativa de me recepcionar bem, tratavam-me como eu gosto, já que me apresento fisicamente como mulher. Fran era apenas uma estudante da comunidade, não tinha dinheiro nem tampouco status para se fazer entender pelos outros como também mulher igual a mim. Tenho receio de que ela teria se ausentado daquela festa e do cerimonial, como formanda, se não fosse pelo apoio de nossa presença.

No momento da valsa, todos os fotógrafos, a pedido das famílias dos(as) formandos(as), autorizavam que estes(as) fotografassem para registrar aquele momento. Fran ficaria sem nenhuma foto profissional de recordação do evento, mas apenas a que meu marido estava retirando por minha solicitação. Observando a situação constrangedora à qual Fran estava submetida, não pude me conter e solicitei aos fotógrafos que fotografassem Fran, que eu pagaria. No momento das fotos, Fran ficou muito feliz com os flashes da máquina lhe proporcionando um destaque tal qual ocorria com suas/seus colegas de formatura. Após a valsa, todos se posicionaram para ouvir os membros da mesa de honra, se limitando à fala do diretor, do padrinho de Fran, ex-professor da escola, e da representante da 10ª CREDE.

O diretor deu as boas-vindas e falou da importância daquele momento, pediu aos alunos para continuar os estudos, pois agora era que tudo começava. Referendou os bons resultados da escola no SPAECE, que inclusive proporcionou a conquista do prêmio Aprender Para Valer, no qual funcionários(as), professores(as) e gestores(as) ganharam o 14º salário. Enfatizou que os formandos têm condições de prosseguir com sucesso nos níveis posteriores.

O padrinho de Fran foi chamado pelo mestre de cerimônias de forma discreta para se posicionar na mesa de honra, porém, quando este se aproximou para sentar ao meu lado, olhei para Fran e ela havia ficado sem seu parceiro, ou seja, sozinha.

O padrinho cumprimentou os(as) presentes e revelou que estava naquele papel praticando o que havia ensinado em suas aulas de sociologia e filosofia, o respeito às diferenças. Logo que recebeu o convite de Fran “para ser seu padrinho de formatura, não poderia negar”, pois estaria agindo na prática em contradição com a teoria trabalhada em sala. Evidenciou o processo de exclusão que as travestis sofrem na escola e parabenizou a formanda pela coragem e a escola pelo respeito às diferenças.

Concluída sua fala, o padrinho retornou para sua formanda e logo o cerimonialista me chamou para me pronunciar. Minha voz denunciou minha travestilidade, e as pessoas ficaram aterrorizadas. Talvez por perceber a surpresa do público e tentar evitar qualquer manifestação expostamente preconceituosa, relatei um pouco de minha trajetória, expondo minhas conquistas e status pela educação – este discurso tinha a mesma intenção da chave exposta entre os seios de Bombom.

Finalizadas as falas, iniciou-se a festa dançante com uma banda de forró local. Ficamos um pouco na festa e, quando percebi, estávamos no centro do salão com um grupo composto por gays, lésbicas, travestis e bissexuais assumidos. Meu marido chamava minha atenção discretamente para que eu percebesse como é “natural” a junção das pessoas por grupos de afinidade. Assim, fomos destaque no decorrer da festa, e Bombom dançava

alegremente com as demais travestis que estavam sem namorados.

Os homens passavam e falavam com as travestis de forma bem insinuante, mas ao lado de Bombom havia uma mesa com alguns rapazes que percebi que riam dela, que percebia tudo. Bombom aproximou-se de mim e disse: “Estes cafuçus daqui se acham o máximo, muito diferente dos homens lindos que pego no clube Forró do Sítio em Fortaleza.” Ela falou em um tom que os rapazes ouviram. Esta foi a maneira que ela revidou a forma deselegante com que aqueles rapazes estavam tratando-a, um mecanismo de defesa que intencionalmente tenta na mesma medida agredir o outro, colocando-o em condição de inferioridade.

Neste caso, não houve contestação por parte dos rapazes, mas quando isso acontece geralmente culmina em muita violência de ambas as partes. Muitas vezes, a agressão verbal proferida por alguns rapazes é exatamente para estimular o contraponto por parte da travesti, desta forma encontram motivos suficientes para violentá-la publicamente. Neste caso, a agressão ocorre não por esta ter revidado, mas por ser travesti; para alguns homens, esta é uma forma de provar para a sociedade que não gostam ou não se relacionam com ela.

Um elemento importante pode ter barrado a agressão dos rapazes em relação a Bombom: ela estava de costas quando estes lhe agrediram verbalmente, e ao mesmo tempo em que revidava retirava a chave do carro com a mão direita e colocava à mostra. Acredito que sua estratégia deu certo, pois estes deixaram de perturbá-la. Relatei ao padrinho de Fran que não entendi o fato de ele e do mestre de cerimônias terem se referido a Fran pelo nome de registro (gênero masculino). Ele tentou se justificar da seguinte forma: “Luma, o mestre de cerimônias não tem culpa, foi a Fran que autorizou. Foi assim: ele chegou e perguntou como ele queria ser chamado, e ele ficou calado. Neste momento, para ajudá-lo, eu questioneei: Como você é chamado na comunidade? Não é F...o? Então chama F...o.” Assim ele concordou.

Como um gay intelectual na condição de padrinho da travesti poderia pensar daquela forma? Ele respondeu por ela e a colocava o tempo todo em uma situação de homem, não de mulher, ao se reportar à mesma sempre no masculino. Creio que Fran se sentiu acuada e concordou com a orientação do ex-professor/padrinho. Nem mesmo quem está próximo ou convive com a diferença da travesti incorpora seus ideais de mulher. O disciplinamento pelo qual somos submetidos desde criança está tão bem incorporado que, mesmo tendo conhecimento do gênero feminino delas, sentimos dificuldade em evidenciá-lo no nome e nas regras da língua. A própria travesti acaba incorporando esta situação por aceitar ser tratada por um nome de registro masculino desconectado de sua apresentação corporal feminina.

Posteriormente a essa discussão, o padrinho perguntou minha opinião sobre seu discurso, e respondi que ele havia apenas justificado para o público o fato de ter assumido aquele papel. Este, decepcionado com minha observação, tentou mais uma vez justificar o injustificável. Sei que ele entendeu o que eu quis lhe dizer, mas, percebendo que ele havia ficado em uma situação embaraçosa, tentei aliviar, parabenizando-o pela iniciativa de ter aceitado o convite de ser padrinho de Fran e de ter cumprido todo o ritual da cerimônia de formatura.

No dia seguinte, o padrinho de Fran me informou que soube por um amigo que durante a festa o vocalista da banda chamou mulheres para participarem de um concurso de dança e Fran foi uma das primeiras a subir ao palco. Durante sua apresentação, o público entrou em delírio e, quanto mais ela dançava, mais o público a empolgava, e as demais mulheres que disputavam com ela não obtiveram o mesmo êxito. Ao final, o vocalista invocou a multidão para escolher aquela que melhor dançou, e Fran foi a vencedora, sendo aclamada pelo seu nome feminino (Fran).

No geral, percebemos que aos poucos jovens travestis vão se inserindo em espaços até pouco tempo negados, a exemplo da escola. Lentamente, a cada nova geração, novas conquistas vão sendo agregadas e paulatinamente se conquista o espaço à custa do cruzamento entre assujeitamentos e resistências à ordem normativa. Cada uma destas jovens tem suas contribuições para as futuras gerações, mesmo algumas não tendo alcançado o feito de Gabi, que passou pelo ritual da festa de formatura sem deixar nada a desejar em relação às suas colegas de sala.

7 CONCLUSÃO

Em vez de falar de conclusão, prefiro falar de resultados parciais, que momentaneamente são vistos como finais. Não existem resultados finais, o que existe é um ponto de partida, um caminho que foi construído no decorrer de quatro anos e um ponto de chegada, que só existe em razão dos prazos do próprio doutorado. Em vez de falar de conclusão, com um ar de doutora onipotente, prefiro falar de processo e analisar o ponto de partida, os caminhos percorridos e os resultados que encontrei no decorrer da tese. As respostas não são definitivas, elas dependem das perguntas que foram feitas inicialmente, das inúmeras outras que surgiram e das muitas que surgirão (depois do doutorado).

No início, não existia um caminho pronto, o que existia era um mapa ou uma bússola que chamamos de projeto; a partir das orientações e de minhas inquietações é que foi possível construir um ponto de partida, que pode ser descrito como a construção de um instrumental para identificar as travestis nas escolas públicas estaduais do Ceará. Evidentemente, dentre estes, estavam presentes a maioria de minhas interlocutoras. Mesmo não tendo como precisar o número exato de travestis matriculadas em escolas públicas estaduais do Ceará, a pesquisa revela que elas estão presentes nestes espaços em número inferior ao informado pelos(as) gestores(as).

Verifiquei o quanto é complexo este processo de identificação, principalmente para aqueles que ainda não conseguem diferenciar os integrantes do universo trans, comprovando a falta de formação inicial e a continuada específica, eficiente e eficaz. Após visitas a algumas das escolas, detectei que haveria a necessidade de uma releitura dos dados apresentados, pois em vez de informar o número de travestis a pesquisa revelava a quantidade de alunos transgêneros⁷².

Com os dados, foi possível detectar quais municípios do estado do Ceará tinham jovens matriculados em escolas públicas estaduais transitando entre os gêneros tradicionais. Na 10ª CREDE (com sede em Russas), dentre os 13 municípios de sua abrangência, cinco continham os citados jovens matriculados, sendo esta a CREDE com maior número de municípios que atendem ao disposto. A 6ª CREDE (com sede em Sobral) assume a segunda colocação, uma vez que, dos 20 municípios que atendem, quatro destes apresentam jovens na

⁷² “Terminologia utilizada para descrever pessoas que transitam entre os gêneros. São pessoas cuja identidade de gênero transcende as definições convencionais de sexualidade.” (*Guia LGBT*, 2006).

travessia dos sexos em suas escolas. Deste modo, a 10ª e a 6ª CREDEs se configuram como coordenadorias que apresentam o maior número de jovens transgêneros.

Dos 184 municípios do estado do Ceará, apenas 25 apresentaram jovens transgêneros matriculados em escolas estaduais; assim, 86% dos municípios do estado do Ceará não contêm jovens nestas condições.⁷³ Das 21 coordenadorias do estado, 12 não têm em seus municípios tais jovens, equivalente em porcentagem a 57% das Coordenadorias/SEFOR. Será que isto ocorre em razão de estas coordenadorias e cidades não terem habitantes transgêneros ou por estes não terem acesso à escola?

A 10ª CREDE era composta por 26 escolas, das quais sete tinham a presença de transgêneros. Com isso, 73% do total das escolas desta coordenadoria não possuíam os citados sujeitos. Esta CREDE revela dentre as demais o maior número de escola com alunos nesta condição, seguida pela 6ª CREDE, a qual, de suas 46 escolas, sete tinham educandos transgêneros, sendo que 85% de suas escolas não possuíam estas pessoas matriculadas.

No início da pesquisa, em 2009, existiam 691 escolas (cadastradas na SEDUC) e em apenas 40 destas foi constatada a matrícula de alunos transgêneros. Assim, em 94,3% das escolas do estado do Ceará, não constam matrículas destas pessoas. Inclusive, das 21 Coordenadorias/SEFOR, 10 não possuem escolas com transgêneros matriculados, e este valor representa em porcentagem 47,6%.

A 9ª CREDE tinha 13.534 alunos matriculados, sendo 18 transgêneros, representando em porcentagem 0,13% do total. A 6ª CREDE tinha uma matrícula de 32.048 alunos(as), dentre estes 23 eram alunos transgêneros, representando apenas 0,07% do número de alunos matriculados. A 10ª CREDE, com matrícula de 20.570 alunos(as), apresentou 16 educandos transgêneros, sendo equivalente em porcentagem ao valor obtido pela 6ª CREDE de 0,07% do total da matrícula.

Esta pesquisa foi fundamental para visualizar o contexto geral em que se encontram minhas interlocutoras. Nas narrativas, nas entrevistas e nos questionários, descobri os elementos da escola que estavam influenciando a presença e/ou ausência das travestis no espaço escolar. Essa série de elementos pode ser descrita como:

- 1- Não reconhecimento do nome feminino da travesti no momento da frequência e mesmo no cotidiano escolar;
- 2- Impedimento de acesso ao banheiro feminino;

⁷³ Informações do quadro 2 (que se encontra em anexo) sobre o número de alunos transgêneros matriculados nas escolas públicas estaduais do Ceará por cidade.

- 3- Projeto Pedagógico que não reconhece a existência e singularidades da travesti na escola;
- 4- Ausência no currículo escolar de livro didático de conhecimentos sobre diversidade sexual;
- 5- Falta de formação para a comunidade escolar sobre a diversidade sexual, em especial no que se refere às travestis;
- 6- Desrespeito ao princípio laico do estado;
- 7- Regimento Escolar que simbolicamente pune as expressões culturais das travestis na escola; ou a ausência deste induzindo os gestores a determinarem normas fundadas em um *habitus* heteronormativo.
- 8- Não aceitação ou criação de artifícios para o impedimento da participação das travestis na festa de formatura e em outras celebrações.

Esses pontos foram observados ao longo da pesquisa e estão presentes, com muita intensidade, na vida escolar das minhas interlocutoras. Os temas citados estão no decorrer da tese e podem mostrar o conjunto de regras que regem a escola e que cerceiam direitos dos/as alunos e, mais precisamente, das travestis. Porém, seria simplificar o espaço escolar ao verificar apenas a disciplina, o controle; durante a investigação, registrei que também existem as “linhas de fuga”. As travestis, assim como os(as) demais jovens estudantes, são capazes de criar táticas que burlam a ordem estabelecida. Esse conjunto de resistências ou de assujeitamentos foi sendo visibilizado nas narrativas das travestis e nos questionários daqueles que convivem com elas no espaço escolar – alunos(as), professores(as), gestores(as).

A pesquisa apresenta a percepção que as travestis têm sobre elas próprias e incluiu o olhar externo, que revela o processo de naturalização da heteronormatividade impregnada na comunidade escolar, dificultando a sociabilidade desta com as travestis.

Os resultados da pesquisa apresentam também que a convivência em meio aos enfrentamentos pode mudar comportamentos que a princípio pareciam pré-estabelecidos, como observado nas escolas B (Russas), C (distrito de Tabuleiro do Norte) e na escola da interlocutora Gabi. Existe um diferencial, em termos de convivência com as travestis, em relação à localização geográfica, pois no meio rural as relações afetivas e familiares são mais intensas, todos se conhecem e convivem para além do espaço escolar. A integração das interlocutoras de Tabuleiro do Norte e Russas à sociedade local é tão intensa que, apesar das dificuldades, elas estão inseridas na escola, na família e no mercado de trabalho. Neste caso, a

abertura para a convivência se apresenta como dispositivo relevante para melhorar a sociabilidade entre travestis e a comunidade, promovendo profundas mudanças nesta.

Este trabalho, cujo tema central são as travestis nas escolas e seus assujeitamentos e resistências à ordem normativa, releva uma aceitação ou recusa das próprias travestis à imposição de seus enquadramentos ao gênero masculino na forma como se apresentam corporalmente, no momento da chamada, nas relações interpessoais, nas apresentações escolares internas e externas, na determinação ou indeterminação do banheiro a ser utilizado, no ritual tradicional da festa de formatura. As resistências ou assujeitamentos podem ser opostos e complementares simultaneamente, pois mesmo ao se assujeitar as travestis estão fazendo uso de tática para permanecer na escola, promovendo uma crise na forma tradicional como é conduzida esta em relação aos gêneros, induzindo mesmo que paulatinamente mudanças e aberturas no presente e no futuro. A presença das travestis nas escolas se apresenta como dispositivo relevante para a formação da comunidade escolar na convivência com as singularidades delas, mesmo em meio a profundos conflitos.

Sobre o assujeitamento, a maioria dos discursos de gestores(as), professores(as) e alunos(as) coloca as travestis à margem, como seres anormais, destituídas de direitos. Quando não se enquadram no universo masculino ou feminino com seus comportamentos disciplinados, são ocultadas, negadas e/ou violentadas na sociedade e na escola. A negação das travestis no espaço da sala de aula resulta no confinamento e na exclusão, que as transforma em desviantes e indesejadas. Quando isso ocorre no ambiente escolar, a pressão normalmente é tão intensa que impele as travestis a abandonar os estudos, sendo disseminada a ideia de que foi sua própria escolha⁷⁴. Esta justificativa tenta mascarar o fracasso da escola em lidar com as diferenças, camuflando o processo de evasão involuntária⁷⁵ induzido pela escola. Compartilho opinião com Berenice Bento quando relata que há por parte dos que fazem a escola “um desejo de eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar”, no caso as travestis, camuflando o processo de “expulsão” como evasão.

⁷⁴ O que atribui mais estereótipos negativos como o de não querer estudar, não ter responsabilidade, não ter capacidade de acompanhar os estudos, ser desinteressadas, rebeldes, sem futuro, etc.

⁷⁵ Chamo de processo de *evasão involuntária* a induzida pela escola na qual os(as) educando(as) são simbolicamente ou não submetidos, por integrantes da comunidade escolar, a tratamentos constrangedores até que não suportem conviver naquele espaço e o abandonem. Esta estratégia, não por acaso, exime os gestores de oficializar o ato de expulsão por temer questionamentos e intervenções externas que possibilitem um recuo na decisão. Este possível recuo pode representar para os gestores em questão dois riscos: o sentimento de desmoralização perante a comunidade escolar e o retorno da convivência com o sujeito indesejado na escola. Portanto, o processo de evasão involuntária mais se assemelha à expulsão, mesmo não sendo oficializada, que a um processo de evasão voluntária do(a) educando(a) que abandona a escola por escolha própria, eximindo esta de qualquer responsabilidade na decisão.

A transfobia na escola é um problema que foi vivido por todas as travestis entrevistadas, e é um dos fatores que contribuem para sua formação escolarizada, o que significa também dificuldade de acesso ao mercado de trabalho e marginalização, cuja cidadania é negada.

As jovens travestis que participaram desta pesquisa entram no espaço escolar com o apoio da família e/ou ONG, dispostas a ocupar seu espaço mesmo tendo de resistir ou se assujeitar às ordens normativas presentes na estrutura panóptica e nos documentos de gestão da escola. Não podemos deixar de reconhecer que ocorreu uma lenta evolução no processo, pois antes elas nem sequer poderiam ter acesso à escola e atualmente conseguem se matricular e, na convivência (e nos enfrentamentos), promovem conquistas para que sua singularidade seja “reconhecidas” e “legitimada” por essa instituição.

Mesmo com as resistências, algumas são punidas, inclusive com a pena de expulsão e sem direito a defesa. Muitas vezes, a punição não é necessariamente por um erro cometido, mas é uma forma de tentar camuflar a transfobia, pois quando o mesmo ato é cometido por alguém alheio ao universo trans o procedimento de punição é diferente. O objetivo desta estratégia é terminar com a considerada “avacalhação” (gestora da Escola A) na escola.

O que ocorre com as travestis na escola é que esta instituição tenta reproduzir os ditames do sistema social, portanto isso não é algo peculiar a ela, mas reflete nela, assim como na família, na universidade, no trabalho, na rua, etc. Educadores, funcionários, professores e gestores em sua maioria aprenderam desde a convivência familiar, escolar e social em geral que os sexos definem o gênero e conseqüentemente o desempenho social, como se tudo fosse natural, fixo e intransponível.

O que foge ao modelo hegemônico estabelecido é submetido à pedagogia da violência e da dor como tentativa de correção e retidão. Na escola, tais pedagogias são praticadas pelos educadores nas “melhores das intenções”, pensando na preparação e inserção social dos(as) jovens em uma cultura heteronormativa, sendo esta também uma cobrança da sociedade. Sem formação para uma teoria/pedagogia *queer*, e sem reconhecer a necessidade desta, os educadores tornam-se reféns do sistema e de seu *habitus* a ponto de acreditar que sua prática favorece o presente e o futuro de seus(as) educandos (as). Neste caso, para as travestis, o direito à escola significa adequar seu comportamento aos gêneros inteligíveis como forma de garantir sua permanência na escola. Não havendo resistências, a dinâmica permanece, restando às travestis a adequação às normas, ou a “evasão involuntária”.

No meu percurso como pesquisadora, ao observar, entrevistar as travestis estudantes, pude experimentar os desvios, as mudanças de rotas, para melhor compreender as transformações, as metamorfoses, os imprevistos, as decepções, as esperanças, as conquistas, os desejos e as ressignificações da vida cotidiana das entrevistadas.

Os resultados obtidos apontam que o cotidiano da escola para as travestis oscila entre assujeitamento e resistência. Ao recusarem algumas regras do sistema de educação, quando subvertem as normas da escola, ao quererem organizar suas vidas de outro modo, elas estão produzindo formas de resistência capazes de gerar novas sociabilidades na escola, na família, na vizinhança, na vida profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M. (Org.). *Juventude e sexualidade*. Brasília: UNESCO, 2004.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia*. São Paulo: Cortez, 2007.

BARONTINI, Lúcia Rejane de Araújo. *Meditação autobiográfica sobre a arte de viver de Sri Ravi Shankar (manuscrito): aventura, formação, sabedoria e espiritualidade*. Fortaleza: [S.N.], 2009.

BAUMAN, Zygmuni. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1998.

_____. *A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2008b.

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

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

_____. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 19, n.2, 2011.

BETTO, Frei. *Fundamentalismo cristão*. In: MOTA, Myriam Becho, BRAICK, Patrícia Ramos. São Paulo: Moderna, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 1997.

_____. Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, Afrênio (Orgs.). In: _____. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Constituição (1998). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <www.senado.gov.br/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.htm>. Acesso em: 10 maio 2008.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. Brasília: MEC, ACS, 2005. 77 p. 18 x 13,5 cm.

BUTLER, Judith. *El género en disputa*. México: Paidós, 2001.

_____. *Questões de gênero. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANEVACCI, Massimo. *Culturas extremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles*. Tradução de Alba Olmi. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARDOSO, R. (Org.). *A aventura antropológica: teoria e pesquisa*. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

CARIA, Telmo H. Há uma antropologia não implicada? *Comunicação ao II Congresso Português de Antropologia – práticas e terrenos da Antropologia em Portugal*. Lisboa: Associação Portuguesa de Antropologia, 1999b.

_____. A mediação Intercultural no debate sobre a relação ciência e ação social. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 14. p. 89-102, 2000d.

CARNEIRO, Mocili Alves. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva*, artigo a artigo. 17. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, [s.d.].

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Identidades juvenis e escola. In: _____. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO; MEC; RAAAB, 2005.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: arte de fazer*. Petrópolis- RJ: Vozes, 1994.

CORREIO DO ESTADO. OAB repudia decisão de juiz que anulou união gay em Goiânia. Disponível em: <http://www.correiodoestado.com.br/noticias/oab-repudia-decisao-dejuiz-que-anulou-uniaogay-em-goiania_114983/>. Acesso em: 14 abr. 2012.

DA MATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à antropologia*. 5.ed. Rio de Janeiro: Porco, 1987.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Campinas*, v. 28, n. 100, (Especial), p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma L. *A juventude no Brasil*. Disponível em: <<http://cmjbh.com.br/arq.Artigos/SECI%20JUVENTUDE%20BRASIL.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2012.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução de Peter PálPelbart. Rio de Janeiro: Edições 34, 1992.

_____. *Diferença e repetição*. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.

DM. Disponível em: <<http://www.dm.com.br>>. Acesso em: 6 jul 2011.

DOUGLAS, Mary. Pureza e perigo. *Ensaio sobre as noções de poluição e tabu*. Tradução de Sônia Pereira da Silva. Lisboa: Edições 70, 1966. (Col. Perspectivas do homem, n. 39).

GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*/Clifford Geertz. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis-RJ: Vozes 1997.

GLS SITE. *Glossário*. Disponível em: <www.glssite.net/edusex/glossario.htm>. Acesso em: 20 jun 2009.

GUIA LGBT, 2006.

GUIMARÃES, Alba Zaluar (Org.). *Desenvolvendo máscaras sociais*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1975.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Orgs.). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação de Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. São Paulo: Nova Fronteira, 1986.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro. 26.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. *História da sexualidade*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. *História da sexualidade*. Vol. 1: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

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

_____. *Archivio Foucault* (Vol. 3: Esteticadell'esistenza – A cura di Alessandro Pandofi). Milano: Feltrinelli, 1994.

_____. *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios de sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

GUATARRI, Félix; ROLNIK, Sueli. *Micropolítica: cartografia do desejo*. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KULICK, Don. *Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil*. Tradução de Cesar Gordon. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008.

LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. 18. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2005.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.). *História dos jovens I: da antiguidade a era moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *História dos jovens II: a época contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LOMBARDI, José Claudinei. A importância da abordagem histórica da gestão educacional. In: LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Orgs.). *História da administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor*. Campinas- SP: Alinea, 2010.

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

_____. Pedagogias da sexualidade. In: _____. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Organizado por Guacira Lopes Louro, Jane Felipe Neckel, Silvana Vilodre Goellner. Petrópolis- RJ: Vozes, 2003.

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

MAFFESOLT, Michel. *Dinâmica da violência*. São Paulo: Vértice, 1987.

MAGNANI, J. G. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.

_____. *Horizonte Antropológicos*, Porto Alegre, UFRGS, IFCH, Programa de pós-graduação em Antropologia Social. PPGAS, ano 15, n. 32, 2009.

MARTIN BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2007.

_____. *Amor, poesia, sabedoria*. Tradução de Edgard de Assis Carvalho. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Cardoso de. A antropologia e seus compromissos ou responsabilidades éticas. In: FLEISCHER, Soraya e SCHUCH, Patrice (Orgs.). *Ética e regulamentação na pesquisa antropológica*. Brasília: Letras Livres, Universidade de Brasília, 2010.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1993.

_____. *Juventude, espaço de formação e modos de vida*. Campinas, v. 12, n. esp., p. 24-41, set. 2010

PEIRANO, M. *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/71947509/A-Favor-da-Etnografia>>. Acesso em: 3 abr 2012.

PELÚCIO, Larissa. Três Casamentos e algumas reflexões: notas sobre conjugalidade envolvendo travestis que se prostituem. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 14, n.2, 2006.

_____. *Abjeção e desejo: uma etnografia travesti sobre o modelo preventivo de aids*. São Paulo: Annablume, 2009.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRATA, Maria Regina dos Santos. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 28, 2005.

SABINO, César. *O peso da fama – cotidiano e uso de drogas entre fisiculturistas*. Tese de doutorado em Ciências Humanas – Sociologia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Sociologia/Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004. (Mimeo). Disponível em: <<http://sociologia.com.br/divri/colab/d20-sabino.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2012.

SALES, Celecina M. Veras. Mulheres jovens rurais: marcando seus espaços. In: SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide; MENEZES, Marilda (Orgs.). *Gênero e geração em contextos rurais*. Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 2010.

SEIDMAN, Steven. Deconstructing Queer Theory or the Undertheorization of the Social and the Ethical. In: NICHOLSON, Linda; SEIDMAN, Steven (Orgs.). *Social Postmodernism. Beyond identity politics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p. 116-141.

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

_____. *Travestis: entre o espelho e a rua*. Rio de Janeiro: Racco, 2007.

_____. Horizontes antropológicos. UFRGS. IFCH. Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Ano 15, n. 32. Porto Alegre: PPGGAS, 2009.

SILVA, Pimentel Silva. Elementos constitutivos da identidade na escola. In: ALMEIDA, Ana Maria Bezerra; LIMA, Maria Socorro Lucena; SILVA, Silvina Pimentel (Orgs.). *Dialogando com a escola*. 2. ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2004.

TEPEDINO, Gustavo; BARBOSA, Heloisa Helena; MORAES, Maria Celia Bodin de. *Código civil interpretado conforme a Constituição da República: parte geral e obrigações*. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2007.

TRAVANCAS, Isabel. Fazendo etnografia no mundo da comunicação. In: BARROS, A.; DUARTE, J. (Orgs.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2006.

TREVISAN, João Silvério. *Estilísticas da sexualidade*. Organizado por Antônio Cristian Saraiva Paiva e Alexandre Fleming Câmara Vale. Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, 2006.

_____. *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

VALE, Alexandre Fleming Câmara. *O voo da beleza: travestilidade e devir minoritário*. Fortaleza, 2005.

VEIGA, Ilma Passos. *Projeto político-pedagógico na escola: uma construção possível*. 2. ed. Campinas-SP: Papirus, 1996.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo ou: por que censurar seu diário de campo? *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, PPGAS, UFRGS/IFCH, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Ano 15, n.32. 2009.

ANEXO I:**Tabela 1-- Relação de Crede's do Estado do Ceará**

CREDE	MUNICÍPIO SEDE	MUNICÍPIOS DE ABRANÊNCIA
1ª	MARACANAÚ	Maracanaú, Aquiraz, Caucaia, Eusébio, Guaiúba, Itaitinga, Maracanaú, Maranguape, Pacatuba.
2ª	ITAPIPOCA	Itapipoca, Amontada, Apuiarés, Itapajé, Miraima, Paracurú, Paraipaba, Pentecoste, São Gonçalo do Amarante, São Luis do Curu, Tejuçuoca, Trairi, Tururu, Umirim, Uruburetama.
3ª	ACARAÚ	Acaraú, Bela Cruz, Cruz, Itarema, Jijoca de Jericoacoara, Marco, Morrinhos.
4ª	SENADOR POMPEU	Senador Pompeu, Granja, Uruoca, Martinópole, Chaval, Barroquinha, Camocim.
5ª	TIANGUÁ	Tianguá, Viçosa do Ceará, Tianguá, Ubajara, Carnaubal, Croatá, Guaraciaba do Norte, São Benedito, Ipú.
6ª	SOBRAL	Sobral, Alcantaras, Cariré, Coreaú, Forquilha, Frecheirinha, Graça, Groaíras, Hidrolândia, Irauçuba, Massapê, Meruoca, Moraújo, Mucambo, Pacajá, Pires Ferreira, Reriutaba, Santana do Acaraú, Senador Sá e Varjota.
7ª	CANIDÉ	Canidé, Caridade, Paramoti, General Sampaio, Itatira e Santa Quitéria.
8ª	BATURITÉ	Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Guaramiranga, Itapiúna, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção.
9ª	HORIZONTE	Horizonte, Beberibe, Cascavel, Chorozinho,

		Pacajús e Pindoretama.
10^a	RUSSAS	Russas, Alto Santo, Aracati, Fortim, Itaíçaba, Jaguaruana, Limoeiro do Norte, Morada Nova, Palhano, Quixeré, São João do Jaguaribe, Tabuleiro do Norte e Icapuí.
11^a	JAGUARIBE	Jaguaribe, Ererê, Iracema, Jaguaribara, Jaguaretama, Potiretama e Pereiro.
12^a	QUIXADÁ	Quixadá, Banabuiú, Boa Viagem, Choró, Ibareta, Ibicuitinga, Madalena e Quixeramobim.
13^a	CRATEÚS	Crateús, Ararendá, Catunda, Independência, Iraporanga, Ipueiras, Monsenhor Tabosa, Nova Russas, Novo Oriente, Poranga e Tamboril.
14^a	SENADOR POMPEU	Senador Pompeu, Deputado Irapuan Pinheiro, Milhão, Mombaça, Pedra Branca, Solonópole e Piquet Carneiro.
15^a	TAUÁ	Tauá, Parambu, Quitériaópolis, Arneiroz e Aiuaba.
16^a	IGUATU	Iguatu, Acopiara, Cariús, Catarina, Jucás, Orós, Quixelô.
17^a	ICÓ	Icó, Baixio, Cedro, Ipaumirim, Lavras da Mangabeira, Umari e Várzea Alegre.
18^a	CRATO	Crato, Saboeiro, Assaré, Araripe, Nova Olinda, Santana do Cariri, Campos Sales, Antonina do Norte, Altaneira, Tarrafas, Salitre e Potengi.
19^a	JUAZEIRO DO NORTE	Juazeiro do Norte, Barbalha, Caririçu, Farias Brito, Granjeiro e Jardim.
20^a	BREJO SANTO	Brejo Santo, Abaiara, Aurora, Barro, Jati, Mauriti, Milagres, Missão Velha, Penaforte e Porteiras.

FONTE: SEDUC.

ANEXO II:
DOCUMENTO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UFC



Universidade Federal do Ceará
Comitê de Ética em Pesquisa

Of. Nº 018/11

Fortaleza, 25 de fevereiro de 2011

Protocolo COMEPE nº 002/11

Pesquisador responsável: Luma Nogueira de Andrade

Título do Projeto: "Travestis na escola: assujeitamento e ou resistência a ordem normativa"

Levamos ao conhecimento de V.S^a. que o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará – COMEPE, dentro das normas que regulamentam a pesquisa em seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde – Ministério da Saúde, Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 e complementares, aprovou o protocolo e o TCLE do projeto supracitado na reunião do dia 24 de fevereiro de 2011.

Outrossim, informamos, que o pesquisador deverá se comprometer a enviar o relatório final do referido projeto.

Atenciosamente,

Dra. Mirian Parente Monteiro
Coordenadora Adjunta do Comitê
de Ética em Pesquisa
COMEPE/UFC

ANEXO III: FOLHA DE SÃO PAULO – 04 DE JANEIRO DE 2009 – C5

Travesti vence preconceito e faz doutorado

Cearense é 1ª pessoa nessa situação a alcançar um nível acadêmico tão alto no país, segundo entidade de defesa de gays

Luma Andrade estuda, em seu doutorado em educação na Universidade Federal do Ceará, o preconceito sofrido na escola pelos travestis

KAMILA FERNANDES
DA AGÊNCIA FOLHA, EM FORTALEZA

Desde os nove anos, João Filho Nogueira de Andrade sofre preconceito por ser "diferente". Agora, aos 31, para compreender essa rejeição, João Filho — ou melhor, Luma Andrade, como prefere ser chamada — ingressou no doutorado em educação na Universidade Federal do Ceará, tornando-se, oficialmente, o primeiro travesti a alcançar esse nível da carreira acadêmica no país, de acordo com a ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transsexuais).

Luma também é servidora concursada do Estado, na Secretaria da Educação. Coordena 28 escolas em 13 municípios do interior do Ceará.

A função permite que ela intervenha em casos como o de uma diretora que chamou os pais para reclamar que o filho era gay e de outra que queria impedir a entrada de alunos travestis que usassem batom.

"Falei que isso não era certo, que era imoral. É preciso que entendam que a própria Constituição garante o direito de todos à educação, sem discriminação", disse Luma, que sempre viveu em cidades do interior. Hoje, mora em Russas (165 km de Fortaleza).

Preconceito

O caminho de Luma, de acordo com ela mesma, tem sido bem diferente do vivido pela maioria dos travestis. Filha de analfabetos pobres, ela disse que já chegou até a receber convites para "fazer programas", mas que decidiu estudar para ajudar a família.

A primeira dificuldade enfrentada por ela foi na terceira série, quando, por só brincar com meninas, apanhou de um colega da sala.

"Quando fui chorando contar para a professora, ela virou e disse: 'Bem feito, quem manda você ser desse jeito?' Eu era uma criança, mas percebi, então, que ela me via diferente e que me condenava."

Gravejos e pequenas agressões cometidas por colegas a acompanharam em todo o seu percurso escolar, o que só diminuiu perto das provas, quando a procuravam para que ensinasse matemática.

Formada em ciências, com habilitação em biologia e química, pela Universidade Estadual do Ceará, Luma também sofreu para conseguir ser professora. Um diretor, segundo ela, ficou um mês a espiando dar aulas, enquanto outro tentou impedir sua posse, apesar das boas notas no concurso.

Entre os alunos, também há reações de estranhamento. "É sempre um choque quando chega. Daí tento mostrar que tudo bem, sou um travesti, mas sou, acima de tudo, um ser humano, com valores."

Luma lembra que viveu um de seus piores momentos quando entrou numa escola em Tabuleiro do Norte (211 km de Fortaleza). "Entrei na quadra e comecei um coro dos alunos: 'Veadó, veadó'. Cheguei a ficar com um desespero, mas vi que não podia sair, que eles não tinham culpa, e então comecei um discurso para mostrar que não importa o que cada um é."

Para Luma, o preconceito reproduzido no ambiente escolar acaba por afastar os jovens travestis da sala de aula, condenando-os muitas vezes às ruas.

Para entender esse processo de exclusão social, ela começou a pesquisar, para a sua tese, casos de travestis que frequentam escolas públicas. Ela deve concluir o doutorado até 2012.



Luma Andrade, 31, funcionária da Secretaria Estadual de Educação, assiste à aula de doutorado na Universidade Federal do Ceará

Em trabalhos, Luma precisa assinar João

DA AGÊNCIA FOLHA, EM FORTALEZA

Ter um travesti entre os alunos foi uma novidade para o sociólogo da Universidade Federal do Ceará André Haguette, que leciona há 42 anos.

"Fora o aspecto físico, entre ela e os outros alunos não há diferença. Como é bom que uma pessoa nessa condição chegue aonde ela está chegando."

O estranhamento de professores, colegas e funcionários da universidade foi sentido por

Luma Andrade logo nas primeiras aulas do doutorado, em agosto. Mas de uma forma menos agressiva do que em outros tempos — só olhares de espanto. Para ela, o status de doutoranda lhe atribui mais respeito.

"Essa surpresa que a gente está tendo é bacana, uma surpresa de acolhida. Mas ainda é uma surpresa, porque a Luma é invisível. Espero que logo deixe de ser surpresa e passe a ser comum ver outros travestis em sala de aula", disse o colega

Henrique Beltrão. "E nesse encontro com o outro que a gente vai superando preconceitos."

Luma usou um seminário em que tinha de apresentar o filme de Karl Popper (1902-1994) para diminuir o estranhamento. "Demonstrei que, pelo método da indução de Popper, chega-se à conclusão de que todo travesti faz programa. Mas eu sou travesti e não faço programa e, por isso, é preciso desconstruir todas essas determinações e ver que há, sim, outras

possibilidades. Na vivência acadêmica, porém, há ainda um elemento que gera constrangimento: o uso de seu nome de batismo em publicações de artigos e apresentações. No seminário de abertura do doutorado, ao ser anunciada como João Filho, colegas tentaram corrigir o professor, aos sussurros: "É Luma".

"O nome me constrange. O sexo, não", disse ela, que agora vai recorrer à Justiça para tentar mudar o nome, em

ANEXO IV:
REVISTA G MAGAZINE – FEVEREIRO DE 2009 – EDIÇÃO 137 - PAG. 11



MATERIAL GIRLS

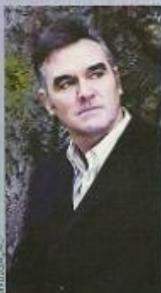
Em fase de pré-produção dos shows de divulgação do seu último CD, intitulado *Circus*, **Britney Spears** parece decidida a retomar seu posto de

discípula de **Madonna**. Para tanto, convidou a popstar para participar de algumas apresentações surpresa; Jamie King, responsável pelas coreografias da turnê *Sticky and Sweet*, já foi recrutado para montar um número bastante animado para as duas. Agora é esperar para ver se a agenda e os planos de Madonna irão permitir que o projeto se concretize.

“A academia parece um grande circo saudável. Os corpos são incríveis e todo mundo está sempre alegre. Além do mais, são as duas horas do dia em que eu não fumo”

Marc Jacobs, estilista, sobre como encara sua rotina de exercícios

SEM MEDO DA NET



Ainda sem data prevista para ser lançado no Brasil, chega este mês aos mercados americano e europeu o nono álbum solo do inglês **Morrissey**. Intitulado *Years of Refusal*, o álbum vazou pela internet dois meses antes de seu lançamento, e o próprio cantor disponibilizou o primeiro single *I'm Throwing My Arms Around Paris*, deixando já explícito que seu novo trabalho mantém o mesmo espírito turbulento e poético que o consagrou como vocalista dos Smiths, nos anos 80, e ícone de toda uma geração de homossexuais.

Já aqui no Brasil, a performática cearense **Karine Alexandrino**, finalizando o terceiro CD intitulado *Mulher Tombada*, que deve ser lançado ainda este semestre, também oficializou e disponibilizou duas faixas na sua página www.myspace.com/karinealexandrino. Na dançante *Se não for corto não quero*, a modernete homenageia seus amigos e fãs gays e canta: “sem amigo gay, ninguém evolui. Por isso, meu amigo, me ouça...”

Viva a modernidade!



PINK PONG



LUMA ANDRADE

“Incluir não é ter pena, pois estudar é um direito de todos”

Cearense de Morada Nova e filha de trabalhadores rurais, ela apanhava dos colegas de escola quando criança por ser considerada “fora dos padrões”. Nada, entretanto, abalou seu desejo de continuar estudando. Formada professora, atualmente trabalha na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Credi) e acaba de ingressar na Universidade Federal do Ceará para fazer um doutorado em Educação. Segundo dados da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Luma Andrade é a primeira travesti a realizar tal feito no Brasil. **Foi muito difícil prosseguir com os estudos?** Minha família era trabalhadora rural que passou por muitas dificuldades. A única alternativa para sair daquilo era a escola e eu gostava muito de estudar. Mas o preconceito na escola era muito grande e alguns alunos me xingavam e me batiam. Os professores acabavam sendo coniventes com a violência porque também foram educados para um mundo hétero.

E como professora, sofreu preconceito?

No começo, os alunos tinham a ideia de que travesti é aquele que faz programa, é mal-educado e analfabeto. Mas, quando entrava na sala de aula, dizia que estava lá para passar conhecimento. Os alunos começavam a ver em mim como vencer na vida. Não importa se a pessoa é pobre, homossexual, negra ou deficiente física, ela pode chegar aonde quiser.

Qual o objeto de estudo no seu doutorado?

Estudarei a subjetividade da educação na exclusão de travestis nas escolas. Eu vou estudar o regulamento, o plano político-pedagógico da escola, material didático e o fazer da escola em geral para analisar o que tem de exclusão que não está visível. Existem diversas formas de exclusão que não estão explícitas. Incluir não é ter pena, pois estudar é um direito de todos.

Veja o bate-papo com Luma na íntegra na seção Entrevistas do G Online (www.gonline.com.br)

ANEXO V:
JORNAL DA UFC – ANO 3 – Nº 25 – MARÇO DE 2009 – CAPA

IMPRESSO

www.ufc.br



JORNAL DA UFC

órgão informativo da UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

ANO 3
MARÇO DE 2009
Nº25
FECHAMENTO DESTA EDIÇÃO: 9/3/09

GENTE QUE FAZ A UFC

Luma Andrade vence barreiras e preconceitos

Primeiro travesti a chegar ao doutorado no Brasil, Luma, aluna da Faculdade de Educação da UFC, vai pesquisar sobre a exclusão de travestis em escolas públicas do Ceará.



PÁGINA 15

PRINCIPAL



Sangue novo na academia: professores tomam posse

A chegada de novos docentes efetivos, quase duas centenas empossados neste início de ano letivo, reforça política de expansão da UFC. Para o Reitor Jesualdo Farias, a Instituição vive um momento significativo, nos campi da Capital e Interior. PÁGINAS 6 e 7



Calouros, sejam bem-vindos!

Na recepção aos alunos recém-ingressos, em clima de euforia, houve apresentação dos serviços e benefícios ofertados pela Universidade. PÁGINA 5

Campus do Pici ganha sistema de transporte coletivo grátis PÁGINA 3

Criado Prêmio de Jornalismo F. J. de Abreu Matos PÁGINA 13

ANEXO VI:
JORNAL DA UFC – ANO 3 – Nº 25 - MARÇO DE 2009 – PAG. 15

GENTE QUE FAZ A UFC

Luma Andrade: a vitória da diferença

Luma Andrade é daquelas pessoas que nasceram para educar. A vocação para o magistério manifestou-se ainda na infância, quando dava aulas de reforço para os colegas na escola. Assim, o amor pelo saber proporcionou à jovem alçar vãos mais altos do que jamais ousara imaginar. Ela seria mais uma dentre tantas professoras do Ensino Básico cearense, não fosse por um detalhe especial: seu nome na cédula de identidade é João Filho Nogueira de Andrade.

Luma é travesti e vai além: é também a primeira pessoa nessa condição a chegar ao nível acadêmico de doutorado no Brasil. Aos 31 anos, acaba de ingressar no doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará, onde vai pesquisar sobre a exclusão de travestis em escolas públicas cearenses.

Natural de Morada Nova, fez seus estudos até o Ensino Médio nesse município. Não foi fácil se assumir travesti em uma cidade do interior e conviver com o preconceito no ambiente escolar. Muitas dificuldades marcaram a trajetória dela como quando ainda estava na terceira série do Ensino Fundamental e apanhou de um colega de classe por só brincar com meninas. Tendo procurado a professora, ouviu um "bem feito, quem manda você ser desse jeito?". "Isso me magoou muito, pois apesar de ainda ser criança na época, notei que era rejeitada e que a professora, como muitos outros, me via diferente", lamenta.

A trajetória escolar de Luma foi repleta de situações como essa. Havia por parte da sociedade a cobrança de uma postura que não

condizia com a sua real identidade. A jovem buscava, então, forças nos estudos para continuar. "Namoro, festas, farras, de tudo isso eu abri mão. A dedicação era integralmente à escola. Assim, eu me destacava sempre pelas boas notas e comecei a ganhar o respeito dos meus colegas".

Filha e neta de analfabetos, seu sonho era mudar de vida e proporcionar à família uma condição melhor. Mas não optou pelo caminho por que muitos travestis enveredam. "Recebi várias propostas para fazer 'programa' em Fortaleza. Tive amigas que aceitaram,

Namoro, festas, farras, de tudo isso eu abri mão. A dedicação era integralmente à escola. Assim, eu me destacava sempre pelas boas notas e comecei a ganhar o respeito dos meus colegas

mas eu preferi trilhar um caminho digno e me formar". Assim fez, licenciando-se em Ciências, com habilitação em Química e Biologia, pela Universidade Estadual do Ceará, em Limoeiro do Norte. Em seguida, já atuando como professora, foi aprovada no mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente, na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. O doutorado é a conquista mais recente.



Luma rompeu barreiras dentro e fora da academia

No exercício do magistério, desafios não faltaram. Quando passou em concurso para professora em Morada Nova, teve de conviver com a desconfiança de um diretor que ficava atrás da porta ouvindo suas aulas. "Ele tinha receio da minha postura em sala", explica. Em 2003, o diretor de uma escola em Aracati se negou a empossá-la, mesmo tendo sido a primeira colocada no concurso. Foi preciso haver a intervenção da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), para assegurar sua lotação no cargo.

"Quanto mais tempo eu ficava, mais os alunos gostavam de mim", afirma orgulhosa. Mas nem sempre foi assim. Já como assessora técnica do décimo CREDE, cargo que exerce atualmente, entrou em uma escola no município de Tabuleiro do Norte e ouviu xingamentos de um coro de alunos. "Eu tinha conhecimento para perceber que não era culpa deles. Aqueles jovens não tiveram estrutura familiar nem

educacional para conviver com a diferença", explica.

No Doutorado, desenvolverá pesquisa intitulada "A subjetividade da educação na exclusão de travestis nas escolas públicas". Ansiosa já pelos resultados do trabalho, que durará cerca de três anos, lamenta o fato de não contar com uma bolsa para ajudar na pesquisa: "Como resido em Russas e as disciplinas do curso são aqui em Fortaleza, vou ter certa dificuldade em acompanhar as aulas". Contudo, a vontade de fazer a diferença deve prevalecer. "Espero que essa minha tese estimule, na Universidade, uma formação própria para acabar com a discriminação. O fato de já ter aberto uma linha de pesquisa que contemple isso é uma vitória", pondera.

Segundo Luma, faltam políticas públicas específicas para a diversidade, o que torna mais difícil a vida de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Os desafios são diários, mas ela não desanima e ainda defende: "A Constituição nos garante o direito à igualdade, educação, saúde, cidadania, mas quase sempre coloca isso em prática nos descaracterizando. Temos que ter os mesmos direitos, sendo nós mesmas".

ANEXO VII:
DIÁRIO DO NORDESTE – REGIONAL – 16 DE AGOSTO DE 2010 – PAG. 4

PRODUÇÃO DE SABERES

Formação de professores mostra-se insuficiente

Russas. Feito um retrato da rua, a escola é um coletivo de individualidades, mas sua missão como formadora do conhecimento é relativizada quando se está em jogo qual conhecimento se deve repassar. Na busca de manter os padrões estabelecidos, estudantes discriminam colegas de sala "diferentes", seja pela orientação religiosa, pela cor ou, principalmente, pelo comportamento de conotação homossexual.

Atitudes de uma cultura que padroniza, há casos em que o próprio professor reforça o preconceito, levando ao questionamento: os professores estão preparados para lidar, em sala de aula, com o tema da homossexualidade sem que seu referencial possa interferir na formação do conhecimento do aluno?

Para a mestra em Educação Luma Andrade, os cursos de formação de professores não estão preparados para lidarem com essas questões. "Falta uma reforma na formação desses profissionais, e falta a preocupação por uma formação contínua. Desde o campo do estágio, os profissionais precisam ser capa-

CAPACITAÇÃO

26

ESCOLAS estaduais do Vale do Jaguaribe, distribuídas em 13 municípios da região, são capacitadas para tratar da diversidade sexual. Professores e gestores de Educação são público-alvo

citados para um olhar como um todo sobre a escola. O trabalho do professor não se limita à transmissão do saber, tem que ir além, até a produção de saberes e o que os leva a essa construção: por meio das relações sociais", explica Luma, conhecida nacionalmente por ser a primeira travesti a entrar para um curso de doutorado.

Da sede do Centro Regional de Educação, no município de Russas, Luma acompanha 26 escolas, distribuídas em 13 municípios da região jaguaribana. Capacita professores e gestores de Educação em temáticas pautadas nas relações interpessoais

professor-aluno, professor-comunidade, aluno-comunidade. Também faz parte da comissão de seleção desses professores, logo ela que, vítima do preconceito por ser travesti, foi vetada em sala de aula, mesmo tirando o primeiro lugar em um concurso do Estado para professores. "Antes de me tornar professora efetiva, passava nas seleções para temporário e na hora de assumir me viam com maus olhos, achavam que eu poderia influenciar os alunos".

Numa verdadeira "volta por cima", a educadora esteve numa escola em que anos atrás foi barrada para lecionar, e dessa vez como representante do Crede esteve na posição de quem iria selecionar os professores daquela escola. "Foi um momento muito emocionante".

Mas a conquista pessoal da educadora alcançou um nível ainda não conhecido pelo desejo profissional: ver os professores em formação contínua, feito eternos estudantes, podendo evoluir nas discussões e questionar o que secularmente se definiu como padrão social. "A sociedade está construída em cima



LUMA ANDRADE coordena o trabalho de capacitação de professores por meio do Centro Regional de Educação no Vale do Jaguaribe. **Dá a volta por cima após sofrer preconceitos**

Luma Andrade prepara tese de doutorado. É a primeira travesti brasileira nesta conquista acadêmica

desses padrões de oposição entre homens e mulheres, situação, postura corporal, atitudes, e não quer que ninguém esteja

de uma forma nômade entre essas posturas, quer que você se localize. Quando surge o diferente, o homossexual, que transita pelas ações pré-estabelecidas, ocorre um choque. Qualquer coisa que afronte um padrão já estabelecido pela sociedade é visto como anormal, e que deve ser destruído".

Quanto aos casos de discriminação com gays e lésbicas nas escolas, a exemplo de uma situa-

ção ocorrida em uma escola particular de Limoeiro do Norte, a educadora atenta para uma reflexão que vá além das acusações entre ambas as partes. □

MAIS INFORMAÇÕES

10º CENTRO Regional de Educação de Russas (Crede) Vale do Jaguaribe (88) 3411.8556

ANEXO VIII:
DIÁRIO DO NORDESTE – REGIONAL – 1º DE DEZEMBRO DE 2010

DIVERSIDADE SEXUAL

Educadora é premiada em Brasília

◉ A luta contra a homofobia e pelo direito à diversidade sexual eleva à premiação professora cearense

Russas. Quando no início do mês de novembro recebeu duas correspondências do Congresso Nacional, em Brasília, para participar de discussões sobre direitos dos homossexuais, Luma Andrade viu que sua luta só estava no começo. Professora, pedagoga, doutoranda, travesti, pioneira, debateu na audiência o “Bullying Homofóbico nas Escolas” e no Senado Federal recebeu o Prêmio Educando pela Diversidade Sexual, na semana passada. Em tempos de sintomáticas agressões contra homossexuais, a professora deste Município e presidente da Associação Russana da Diversidade Humana tem trabalho considerado referencial para o País.

Na semana passada, a Comis-



◉ **LUMA ANDRADE** participa de coletiva no Senado Federal após receber a premiação em Brasília. FOTO: DIVULGAÇÃO

são de Direitos Humanos do Senado aprovou projeto de lei da Câmara, que autoriza a mudança de nome de pessoas transexuais sem vínculo com cirurgia.

É o caso de Luma Andrade, a primeira no Ceará a conseguir na Justiça a mudança do nome. Um dia antes de acompanhar a audiência legislativa, a educado-

ra participou do seminário “Escola sem homofobia”. O evento foi um pedido da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transexuais (ABGLT).

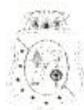
Luma aponta a deficiência no ensino aos jovens e defende a capacitação dos professores nas escolas, para lidarem com questões como a tolerância sobre os direitos sexuais, um trabalho que não se resume a acusações e punições, mas o entendimento de que tanto professor quanto aluno são sujeitos culturais.

“Até mesmo o professor com instrução está influenciado pela bagagem cultural de antes de se capacitar como transmissor de conhecimento”, afirma a educadora cearense. ◉

MAIS INFORMAÇÕES

◉ **10º CENTRO REGIONAL** de Educação de Russas (Crede)
Vale do Jaguaribe
(88) 3411.8556

ANEXO IX:
AUTORIZAÇÃO DA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação

AUTORIZAÇÃO

Eu, **Maria Izolda Cela de Arruda Coelho**, Secretária de Educação do Estado do Ceará, autorizo a realização da pesquisa intitulada **“Travestis na Escola: Assujeitamento e/ou resistência a ordem normativa”**, nas escolas estaduais do Ceará da pesquisadora Luma Nogueira de Andrade, RG 2004010111836, CPF 747252622315, doutoranda em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) com N° 0314006 e professora efetiva da rede estadual de ensino com N° de matrícula 160521-1-6. A pesquisa está sob orientação da Dr. Professora Celecina de Maria Veras Sales.



Fortaleza, 16 de dezembro de 2010.



Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

Secretaria de Educação do Estado do Ceará

**ANEXO X:
FICHA DE LEVANTAMENTO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

LEVANTAMENTO DAS TRAVESTIS MATRICULADAS NA ESCOLA

CONCEITO DE TRAVESTI:

(...) são aquelas que promovem modificações nas formas de seu corpo visando a deixá-lo o mais parecido possível com o das mulheres; vestem-se cotidianamente como pessoas pertencentes ao gênero feminino sem, no entanto, desejar explicitamente recorrer à cirurgia de transgenitalização para retirar o pênis e construir uma vagina. Benedetti (2005, p.18)

CIDADE	ESCOLA	Nº DE TRAVESTIS

_____, ____ de _____ de _____.

DIRETOR(A) DA ESCOLA

Obs.: Em caso de dúvidas entrar em contato com Luma Nogueira de Andrade lumabiologa@hotmail.com.

**ANEXO XI:
QUESTIONÁRIO DOS(AS) GESTORES(AS)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Senhor (a) Gestor (a),

O presente questionário é parte integrante do Projeto de Pesquisa do Doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), cujo objetivo é subsidiar informações que identifiquem o pensamento da comunidade escolar em relação a presença de travesti na escola.

Vale ressaltar que não será divulgada a identificação do respondente, bem como a escola pesquisada, proporcionando o anonimato e assegurando a fidedignidade das informações prestadas, assim a sua participação é de fundamental importância para o sucesso desta pesquisa.

Obrigada pela sua participação.

QUESTIONÁRIO DO(A) GESTOR (A) – ESCOLA REGULAR

1. QUAL O SEU MUNICÍPIO? _____

2. QUAL A SUA ESCOLARIDADE? _____

3. QUAL SUA RELIGIÃO?

(1) Católica romana (2) Evangélica/protestante (3) Espírita (4) Umbanda (5) Nenhuma (6) Outra. Qual _____

4. QUAL A SUA COR DE PELE?

(1) Branca (2) Negra (3) Albino (4) Outro. Qual _____

5. QUAL O SEU SEXO?

(1) Masculino (2) Feminino (3) Hermafrodita

6. QUAL A SUA ORIENTAÇÃO SEXUAL?

(1) Heterossexual (2) Homossexual (3) Bissexual (4) Travesti (5) Assexuado
(6) Transita por duas ou mais alternativas anteriores

8. NA SUA OPINIÃO TRAVESTI DESEJA SEXUALMENTE:

(1) Homem (2) Mulher (3) Homem e Mulher (4) Não Sabe

9. VOCÊ FARIA AMIZADE E ANDARIA COM TRAVESTI NA ESCOLA E FORA DELA?

(1) Sim (2) Não

JUSTIFIQUE: _____

10. NA ESCOLA TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE SE COMPORTAR E VESTIR-SE COMO:

(1) Homem (2) Mulher

JUSTIFIQUE: _____

11. TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) PODE USAR NA ESCOLA BRINCOS, ACESSÓRIOS E MAQUIAGEM?

(1) Sim (2) Não

12. DEVE HAVER INVESTIMENTOS PÚBLICOS PARA ALUNOS TRAVESTIS ESTUDAREM?

(1) Sim (2) Não

13. NA SUA OPINIÃO QUAL BANHEIRO TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE UTILIZAR NA ESCOLA?

(1) Masculino (2) Feminino (3) Nenhuma das alternativas anteriores

JUSTIFIQUE: _____

14. TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE SER CHAMADO E TRATADO NA ESCOLA PELO:

(1) Nome de Registro (Certidão de Nascimento) (2) Nome feminino

JUSTIFIQUE: _____

15. VOCÊ NECESSITA DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA LIDAR COM TRAVESTIS NA ESCOLA?

(1) Sim (2) Não

JUSTIFIQUE: _____

24. VOCÊ ACHA QUE SEUS ALUNOS(AS) ACEITARIAM PROFESSOR(A), ALUNO(A) OU GESTOR(A) TRAVESTI SEM DISCRIMINÁ-LOS?

(1) Sim

(2) Não

25. VOCÊ ACHA QUE OS PAIS E MÃES DOS(AS) ALUNOS(AS) ACEITARIAM QUE SEUS FILHOS(AS) CONVIVESSEM COM TRAVESTI NA ESCOLA?

(1) Sim

(2) Não

26. VOCÊ ACHA QUE OS (AS) ALUNOS(AS) APRENDEM MAIS SE O PROFESSOR(A) FOR?

(1) Homem

(2) Mulher

(3) Travesti

(4) Homossexual

JUSTIFIQUE: _____

27. NA ESCOLA JÁ FOI REALIZADO ALGUM TRABALHO COMO PALESTRA OU PROJETO SOBRE TRAVESTI?

(1) Sim

(2) Não

28. NA ESCOLA QUE VOCÊ É GESTOR(A) TEM ALUNO(A) TRAVESTI?

(1) Sim. Quantos: _____

(2) Não

29. NA ESCOLA QUE VOCÊ É GESTOR(A) TEM PROFESSOR(A) TRAVESTI?

(1) Sim. Quantos: _____

(2) Não

**ANEXO XII:
QUESTIONÁRIO DOS(AS) PROFESSORES(AS)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Senhor (a) Professor (a),

O presente questionário é parte integrante do Projeto de Pesquisa do Doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), cujo objetivo é subsidiar informações que identifiquem o pensamento da comunidade escolar em relação a presença de travesti na escola.

Vale ressaltar que não será divulgada a identificação do respondente, bem como a escola pesquisada, proporcionando o anonimato e assegurando a fidedignidade das informações prestadas, assim a sua participação é de fundamental importância para o sucesso desta pesquisa.

Obrigada pela sua participação.

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR (ES) – ESCOLA REGULAR

1. QUAL O SEU

MUNICÍPIO? _____

2. QUAL A SUA

ESCOLARIDADE? _____

3. QUAL SUA RELIGIÃO?

(1) Católica romana (2) Evangélica/protestante (3) Espírita (4) Umbanda (5) Outra. Qual: _____
(6) Nenhuma

4. QUAL A SUA COR DE PELE?

(1) Branco (2) Negro (3) Albino (4) Outro. Qual _____

5. QUAL O SEU SEXO?

(1) masculino (2) feminino (3) hermafrodita

6. QUAL A SUA ORIENTAÇÃO SEXUAL?

(1) heterossexual (2) homossexual (3) bissexual (4) travesti (5) assexuado

(6) transita por duas ou mais alternativas anteriores

7. PARA VOCÊ O QUE É UM TRAVESTI?

8. NA SUA OPINIÃO TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DESEJA SEXUALMENTE:

(1) Homem (2) Mulher (3) Homem e mulher (4) Não sabe

9. VOCÊ FARIA AMIZADE E ANDARIA COM TRAVESTI?

() Sim () Não

10. TRAVESTI DEVE FREQUENTAR A ESCOLA?

() Sim () Não

11. NA ESCOLA TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE SE COMPORTAR E VESTIR-SE COMO:

() Homem () Mulher

JUSTIFIQUE: _____

12. TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) PODE USAR NA ESCOLA BRINCOS, ACESSÓRIOS E MAQUIAGEM?

() Sim () Não

13. DEVE HAVER INVESTIMENTOS PÚBLICOS PARA ALUNOS(AS) TRAVESTIS PERMANECEREM NA ESCOLA?

() Sim () Não

JUSTIFIQUE: _____

14. NA SUA OPINIÃO QUAL BANHEIRO TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE UTILIZAR NA ESCOLA?

() Masculino () Feminino () Nenhuma das alternativas anteriores

JUSTIFIQUE: _____

15. TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE SER CHAMADO E TRATADO PELO:

() Nome de registro (certidão de nascimento)
() Nome feminino

JUSTIFIQUE: _____

16. OS(AS) PROFESSORES(AS) E DIRETORES(AS) NECESSITAM DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA LIDAR COM TRAVESTI NA ESCOLA?

() Sim () Não

17. OS DOCUMENTOS DE GESTÃO, AS NORMAS E O CURRÍCULO DA ESCOLA TENDEM A:

- () Excluir a travesti da escola
() Incluir a travesti de forma a ser respeitada por toda a comunidade escolar
() Adequar a travesti ao seu sexo biológico

18. VOCÊ CONCORDARIA EM TER COLEGA, PROFESSOR(A) OU DIRETOR(A) TRAVESTI?

() Sim () Não

JUSTIFIQUE: _____

19. O FATO DE PROFESSOR(A) OU MEMBRO DO NÚCLEO GESTOR DA ESCOLA SER TRAVESTI INTERFERE NEGATIVAMENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM?

() Sim () Não

JUSTIFIQUE: _____

20. OS(AS) PROFESSORES E GESTORES ESCOLARES DEVERIAM PROIBIR TRAVESTI NA ESCOLA?

() Sim () Não

JUSTIFIQUE: _____

21. A ESCOLA QUE TEM TRAVESTI MATRICULADO DEVE:

- () Adequar o comportamento, os gestos e vestimentas do travesti ao seu sexo biológico
() Garantir junto a comunidade escolar o respeito ao travesti

22. VOCÊ ACHA QUE OS PROFESSORES ACEITARIAM ALUNO(A) TRAVESTI SEM DISCRIMINÁ-LO(A)?

() Sim () Não

23. VOCÊ ACHA QUE SEU DIRETOR(A) ACEITARIA ALUNO(A) TRAVESTI SEM DISCRIMINÁ-LO(A)?

() Sim () Não

24. VOCÊ ACHA QUE SEU DIRETOR(A) ACEITARIA PROFESSOR(A) TRAVESTI SEM DISCRIMINÁ-LO(A)?

() Sim () Não

**ANEXO XIII:
QUESTIONÁRIO DOS (AS) ALUNOS(AS)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Senhor (a) Aluno (a),

O presente questionário é parte integrante do Projeto de Pesquisa do Doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), cujo objetivo é subsidiar informações que identifiquem o pensamento da comunidade escolar em relação a presença de travesti na escola.

Vale ressaltar que não será divulgada a identificação do respondente, bem como a escola pesquisada, proporcionando o anonimato e assegurando a fidedignidade das informações prestadas, assim a sua participação é de fundamental importância para o sucesso desta pesquisa.

Obrigada pela sua participação.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO (A) – ESCOLA REGULAR

1. QUAL O SEU MUNICÍPIO? _____

2. QUAL A SUA ESCOLARIDADE? _____

3. QUAL SUA RELIGIÃO?

(1) Católica romana (2) Evangélica/protestante (3) Espírita (4) Umbanda (5) Outra. Qual: _____
(6) Nenhuma

4. QUAL A SUA COR DE PELE?

(1) Branco (2) Negro (3) Albino (4) Outro. Qual _____

5. QUAL O SEU SEXO?

(1) Masculino (2) Feminino (3) Hermafrodita

6. QUAL A SUA ORIENTAÇÃO SEXUAL?

(1) Heterossexual (2) Homossexual (3) Bissexual (4) Travesti (5) Assexuado
(6) Transita por duas ou mais alternativas anteriores

7. PARA VOCÊ O QUE É TRAVESTI?

8. VOCÊ FARIA AMIZADE E ANDARIA COM TRAVESTI NA ESCOLA E FORA DELA?

- (1) Sim (2) Não

9. NA SUA OPINIÃO TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DESEJA SEXUALMENTE:

- (1) Homem (2) Mulher (3) Homem e mulher (4) Não sabe

10. TRAVESTI DEVE FREQUËNTAR A ESCOLA?

- (1) Sim (2) Não

11. NA ESCOLA TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE COMPORTAR-SE E VESTIR-SE COMO:

- (1) Homem (2) Mulher (3) Como quiser

JUSTIFIQUE: _____

12. NA SUA OPINIÃO TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) PODE USAR NA ESCOLA BRINCOS, ACESSÓRIOS E MAQUIAGEM?

- (1) Sim (2) Não

13. VOCÊ GOSTARIA DE TER TRAVESTI COMO COLEGA DE CLASSE?

- (1) Sim (2) Não

14. NA SUA OPINIÃO QUAL BANHEIRO TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE UTILIZAR?

- (1) Masculino (2) Feminino (3) Nenhuma das alternativas anteriores

JUSTIFIQUE: _____

15. TRAVESTI (BIOLOGICAMENTE DO SEXO MASCULINO) DEVE SER CHAMADO E TRATADO NA ESCOLA PELO:

- (1) Nome de registro (certidão de nascimento)
 (2) Nome feminino

JUSTIFIQUE: _____

16. VOCÊ ACEITARIA FAZER UM TRABALHO ESCOLAR NA EQUIPE QUE TIVESSE TRAVESTI?

- (1) Sim (2) Não

JUSTIFIQUE: _____

17. ONDE VOCÊ MAIS TEM APRENDIDO SOBRE SEXUALIDADE?

- (1) Em casa com a família (2) Na escola com os professores (3) Na escola com os amigos (4) Assistindo televisão
 (5) Na rua com os amigos (6) Outra: _____

18. QUAL(IS) A(S) DISCIPLINA(S) EM QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL?

19. O QUE VOCÊ APRENDEU NA ESCOLA COM OS PROFESSORES SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL?

20. OS LIVROS DIDÁTICOS CONTÉM CONTEÚDOS SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL?

- (1) Sim (2) Não

21. VOCÊ LEVARIA ALGUM COLEGA DE SALA DE AULA TRAVESTI PARA ESTUDAR EM SUA CASA?

- (1) Sim (2) Não

JUSTIFIQUE: _____

22. VOCÊ CONCORDARIA EM TER PROFESSOR(A) TRAVESTI?

- (1) Sim (2) Não

JUSTIFIQUE: _____

23. VOCÊ ACHA QUE APRENDE MAIS SE O PROFESSOR (A) FOR?

- (1) Homem (2) Mulher (3) Travesti (4) Homossexual

JUSTIFIQUE: _____

24. OS GESTORES ESCOLARES DEVERIAM PROIBIR TRAVESTI NA ESCOLA?

- (1) Sim (2) Não

JUSTIFIQUE: _____

25. A ESCOLA QUE TEM TRAVESTI MATRICULADO DEVE:

(1) Adequar seu comportamento, gestos e vestimentas ao sexo biológico

(2) Trabalhar com a comunidade escolar o respeito ao travesti

26. VOCÊ ACHA QUE SEU DIRETOR(A) ACEITARIA ALUNO(A) TRAVESTI SEM DISCRIMINÁ-LO?

(1) Sim (2) Não

27. VOCÊ ACHA QUE SEU DIRETOR(A) ACEITARIA PROFESSOR(A) TRAVESTI SEM DISCRIMINÁ-LO?

(1) Sim (2) Não

28. VOCÊ ACHA QUE SEU PAI E SUA MÃE ACEITARIAM SUA CONVIVÊNCIA NA ESCOLA COM ALUNO(A) TRAVESTI?

(1) Sim (2) Não

29. JÁ OCORREU NA ESCOLA ALGUM TRABALHO, PALESTRA OU PROJETO SOBRE TRAVESTI?

(1) Sim (2) Não

30. NA ESCOLA QUE VOCÊ ESTUDA TEM ALUNO(A) TRAVESTI?

(1) Sim. Quantos: _____ (2) Não

31. NA ESCOLA QUE VOCÊ ESTUDA TEM PROFESSOR(A) TRAVESTI?

(1) Sim. Quantos: _____ (2) Não

ANEXO XIV:
TABELA 2- ALUNOS TRANSGÊNEROS MATRICULADOS POR CIDADE

CIDADE	Nº TRANSGÊNEROS MATRICULADOS
Caucaia	01
Maracanaú	05
Itapajé	01
Paracuru	01
Camocim	02
Martinópolis	01
Sobral	18
Massapê	03
Reriutaba	02
Horizonte	05
Pindoretama	05
Beberibe	08
Quixadá	02
Crateús	01
Acopiara	01
Iguatu	02
Icó	04
Umiri	02
Várzea Alegre	01
Aracati	05
Jaguaruana	04
Morada Nova	05
Russas	01
Tabuleiro do Norte	01
Fortaleza	14

FONTE: CREDE/SEFOR.