

Bárbara Andrade de Santana

EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E (RE)EXISTÊNCIA TRANS

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

2019

Bárbara Andrade de Santana

EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E (RE)EXISTÊNCIA TRANS

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Admir Soares de Almeida Júnior

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

2019

AGRADECIMENTOS

“Chegar para agradecer e louvar.
Louvar o ventre que me gerou (...)
(...) Louvar a água de minha terra
O chão que me sustenta, o palco, o massapé,
A beira do abismo,
O punhal do susto de cada dia.
Agradecer as nuvens que logo são chuvas,
Sereniza os sentidos
E ensina a reviver.
Agradecer os amigos que fiz
E que mantêm a coragem de gostar de mim, apesar
de mim... (...)
(...) Agradecer,
Ter o que agradecer.
Louvar e abraçar!”
(Maria Bethânia)

Agradeço a todos que estiveram presentes na construção deste trabalho de forma direta ou indireta. Em especial:

À Thainara que dividiu comigo os momentos de angústias e realizações, choros e reflexões.

Aos meus amigos e amigas, Hugo, Roberta, Laura, Thatila, Hélio, Carol e Ana Cláudia, que se fizeram presentes e disponíveis para me ouvir e me abraçar.

Ao Admir, meu orientador querido que me acompanhou nessa jornada sempre com muito carinho e paciência.

À Brisa e Bennet que com muita vontade e sabedoria me ajudaram a completar esse trabalho a partir de suas narrativas, sou eternamente grata.

À Cileide Santana e Flávio Fonseca, minha mãe e meu pai que fizeram o que foi possível para eu ser a primeira pessoa da família a ingressar e formar em uma Universidade Federal.

A vocês, meu abraço mais sincero e minha profunda gratidão.

RESUMO

Este trabalho busca compreender, por meio de narrativas autobiográficas, as experiências vividas por dois sujeitos trans no processo de escolarização à partir da hipótese de que diante uma construção de identidade heteronormativa na escola - onde falta representatividade e prevalece o silêncio sobre os corpos Trans -, tais sujeitos constroem diferentes estratégias de (re) existência. A pesquisa utiliza como metodologia a Entrevista Narrativa. Por meio de um diálogo com as narrativas de Bennet e Brisa, emergiram as seguintes categorias compreensivas: 1) Experiências Escolares – em que comento, de um modo geral, a trajetória de escolarizações dos sujeitos participantes do estudo; 2) (Re)existências – no qual discorro sobre mecanismos de defesa acionados durante a experiência escolar e, por fim, 3) Práticas sociais não escolares – em que comento sobre a construção de identidade em práticas não escolares.

Palavras chave: Trans, Experiências escolares, (Re)existência, LGBTQ+

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Guarda-chuva Transgênero.....	23
Figura 2- Número de dias que estudantes LGBT não foram à instituição educacional no último mês, porque se sentiam inseguros/as ou constrangidos/as.....	56
Figura 3- Porcentagem de espaços evitados por estudantes LGBT porque se sentem inseguros/as ou constrangidos/as.....	57

SUMÁRIO

1 EU, AMAPÔ	6
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 Entre o Ativismo e a Academia: Construindo categorias	13
2.2 Luta, Identidade e Formação	14
2.3 Movimento social Trans?!	17
2.4 Enquanto isso na Escola	25
3 PERSPECTIVA METODOLÓGICA.....	31
3.1 O que é a Narrativa?.....	31
3.2 O que é Entrevista Narrativa?.....	31
3.3 Por que estou optando pela Entrevista Narrativa?.....	33
3.4 A Narradora e o Narrador.....	34
3.5 Construção e apresentação das Narrativas.....	35
3.6 Apresentando xs Narradorxs e convidando xs leitorxs.....	36
4 TRANSCRIÇÃO.....	37
4.1 Brisa Alkimin.....	37
4.2 Bennet Ribeiro.....	45
5 DIALOGANDO COM AS NARRATIVAS.....	54
5.1 Experiências Escolares.....	54
5.2 (Re)existências.....	58
5.3 Práticas sociais não escolares.....	59
6 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	61
REFERÊNCIAS.....	63
APÊNDICES.....	67

1 EU, AMAPÔ¹

*Inocência
Desprotege
Não vê, não percebe
Descobre-se estranho
Pelo outro
E dói
Ver em outros olhos
Sua caricatura
Quem entenderia
Tamanha loucura
Acreditar ser
O que realmente se quer ser
Não lhe o que está (im)posto
Pois, se desperta desgosto
Melhor
Pois sigo do lado oposto*

(Virgínia Guitzel)

Falar de gênero é polêmico. Essa palavra está presente em debates acadêmicos de ordem biológica, cultural, social, antropológica, histórica, filosófica, psicológica. Também se faz presente em discursos religiosos, políticos, institucionais e ativistas. Conversas de boteco, de praça, de casa... Além de ser encontrada em produções midiáticas e artísticas.

Quando o assunto é gênero, todos têm uma opinião, uma definição que queira expressar acerca do tema. Penso que todas essas formas de opiniões são válidas, quando pensamos nelas como formas diversificadas de discurso pelas quais o gênero pode se materializar e, principalmente, o que está por traz de cada uma delas.

Isso não significa dizer que todas essas formas se encontram em relação de horizontalidade e que não se estabeleça entre elas uma hierarquia de poder. Muito menos relativizar os discursos de ódio produzidos como forma de expressão. Significa reconhecer que são esses conflitos, embates e tensões sobre variadas formas de se pensar gênero que trazem para o campo maior reflexão, sensibilidade e cuidado ao se pensar em analisar, definir e redefinir essas categorias quantas vezes forem necessárias, sem nunca esgotar o debate.

Grande parte dessas opiniões enquadra-se no que podemos definir como normatividade de gênero,

refere-se a propósitos, aspirações, preceitos que norteiam as ações dos sujeitos e, também, ao processo de normalização, que é a maneira como ideia e ideais dominam

¹ Segundo a língua bajubá (ou pajubá), “língua baseada em diversos idiomas e dialetos africanos (nagô, ioruba, quimbundo, kikongo, umbundo, egbá, ewe e fon), usada inicialmente em terreiros de candomblé e posteriormente adotada como forma de comunicação entre travestis de rua, que acabou se estendendo a todo o universo LGBT no Brasil” (LANZ, 2016, p. 2). Amapô significa mulher ou órgão sexual feminino.

os corpos e estabelecem critérios para a definição de um homem e de uma mulher normal. (BUTLER, 2006 *apud*. REIS e PARAÍSO, 2014, p. 238).

Um bom exemplo é o ato de ir ao banheiro. Quando estou em casa e quero ir ao banheiro; vou ao banheiro. Quando estou na rua e quero ir ao banheiro, vou ao banheiro feminino. Não preciso pensar, questionar, refletir e decidir qual banheiro entrar. Faço isso automaticamente. Tal qual escovar os dentes. Tal qual tomar banho. É uma ação normalizada, livre de qualquer questionamento, na lógica das normas de gênero.

Sou uma mulher, me veem como mulher, tratam-me como mulher. Ensinaaram-me desde criança que é o banheiro feminino que devo frequentar; como me identifico com o meu sexo biológico², nunca questioneei e nem precisei pensar muito para executar a ação de entrar em um banheiro público feminino.

Porém, as normas de gênero pecam pela generalização e produzem um sujeito que não se enquadra na normatização, gerando assim uma quebra nesse conceito de coletividade. O indivíduo que não se encaixa na norma começa então a questionar e refletir sobre ela. E nesse movimento reflexivo podem-se produzir outras formas de materialidade dos conceitos, no nosso caso, o conceito de gênero. "lá onde há poder, há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder" (FOUCAULT, 1988, p. 91)

Foi o fato de não me encaixar em um conjunto de expectativas sobre os modos de se comportar de uma mulher, os modos de vestir de uma mulher, ter práticas sexuais que se espera de uma mulher, que me influenciou nos primeiros questionamentos sobre a normatividade de gênero.

Entretanto, um questionamento nunca é por si só, suficiente. Questionamos a todo o momento sobre diversas experiências que nos perpassam. Se fosse apenas o fato de não enquadrar-me na norma, talvez nunca tivesse interesse em escrever esse trabalho. Até porque minhas vivências pessoais não são as mesmas, tampouco parecidas com a de um sujeito Trans³. A minha inserção cada vez mais aprofundada nesse universo multicultural das relações de gênero e sexualidade se deve a um conjunto de fatores que foram se somando em diferentes espaços que frequentei durante minha vida.

² Que é o que se espera de qualquer pessoa, seguindo a lógica normativa de gênero. Mais à frente discutiremos melhor essa categoria.

³ Adiante no trabalho farei uma discussão sobre o porquê da escolha em chamar os sujeitos de Trans, ao invés de Transexuais, travestis ou transgêneros.

Um deles foi a minha experiência escolar, aliada à minha formação em dança. Encontrar palavras que possam expressar a experiência dicotômica que foi frequentar esses dois espaços, ao mesmo tempo, foi algo que consegui fazer apenas na construção de escrita desse trabalho.

Aos nove anos de idade iniciei minha experiência no balé, frequentando um espaço de formação artística que ofertava cursos de dança, teatro, música, exposições de artes plásticas e artes visuais, para pessoas de todas as idades.

A maioria dos clichês que pensamos sobre o mundo artístico - a volatilidade de orientação sexual, a volatilidade de gênero, diversas formas de expressão de desejos e práticas sexuais, com pouco ou quase nenhum tabu - confirma-se quando relembro as minhas vivências e experiências naquele lugar.

O processo de descoberta, entendimento e reflexão sobre o que eu vivia lá foi lento. Foi um processo que se estabeleceu de acordo com o avanço da minha idade, com conversas entre amigos e amigas, festas promovidas pelos cursos e um sentimento de pertencimento que estabeleci com o grupo.

Essas relações tiveram uma dimensão de aprendizagem, pois eram nas festas onde eu percebia as variadas expressões que iam de encontro às normas de gênero. Problematizo o fato também das festas fechadas desempenharem um papel importante na construção desse tema, pois a maioria das expressões de gênero e sexualidade ainda acontecem em espaços privados, em lugares invisibilizados, devido à violência que ainda persiste sobre a exposição destes sujeitos na sociedade.

Em contraponto, havia a escola⁴ com todo o “pacote” heteronormativo⁵ que ela oferecia para os alunos e alunas.

A heteronormatividade produz dispositivos de regulação, situações que vivenciei na escola e que são exemplos desse dispositivo: piadas LGBTQ+fobicas⁶, argumentos religiosos que iam contra a diversidade de gênero e palavras que representavam a diversidade de gênero sendo

⁴ Minha intenção não é a de retratar a dança como a salvação e a escola como a pior coisa do mundo, não foi assim que as coisas que se constituíram, conto experiências que colocam em foco apenas as relações de gênero.

⁵ “Para os teóricos queer o termo heteronormativo descreve a maneira como nos organizamos através de dois gêneros – masculino e feminino – que se completam socialmente e afetivamente sem outras possibilidades de afeição e desejo. Também, discute uma certa heterossexualidade compulsória, ou seja, nascemos heterossexuais, os demais são diferentes, fogem da norma.” (NETO, 2015, p. 30)

⁶ LGBTQ+ e suas variações são siglas usadas pelos movimentos sociais LGBTQ+s, adotadas pela academia por contemplar as diversas formas de expressão do gênero e da sexualidade, (Lésbica, gay, bissexuais, trans, queer e outras formas de identificação).

usadas como ofensa. Esses exemplos que supracitei, vinham tanto dos professores e professoras, quanto dos estudantes e aconteciam cotidianamente.

As relações de gênero nunca foram o centro da discussão nas aulas. Elas eram tratadas de forma sucinta, apenas para indicar que existiam outras formas de expressão do gênero e que todas deveriam ser “aceitas”, mas essas questões eram quase irrelevantes. Geralmente, apareciam em um discurso moralizador que considera todos diferentes e o respeito deve mediar às diferenças.

Sob o discurso de respeito à diversidade, essas prerrogativas encobrem sutilmente as estratégias de controle social ao se pautarem em binarismos que separam os sujeitos em razão dos marcadores que os constituem (classe social, gênero, sexualidade, idade, deficiência, raça, etnia, etc.) (FRANCO, 2016, p. 50;)

Nem mesmo nas aulas de educação sexual, nas quais predominava um discurso mais “aberto” sobre o assunto, relações que transcendem as heterossexuais eram mencionadas.

Reflito sobre o perigo do “lugar” em que o gênero se encontra na maioria das vezes. O lugar de “respeito” é estratégico, é abrangente e fala por si só. Quando pautamos respeito, não importa sobre “o que” ou sobre “quem” estamos falando, pois parece que essa dimensão é suficiente para demonstrar uma neutralidade positiva. Se eu respeito, não preciso refletir, não preciso conhecer, pois independente de qual seja o seu “problema”, espero que seja aceito e que viva bem.

Não refletir e não se confrontar está diretamente ligado à reprodução da norma de gênero. A invisibilidade, assim como a generalização e a marginalização são mecanismos de regulação que a norma de gênero produz com o objetivo de manter um corpo inteligível e normal que corresponda à expectativa social. São formas de preconceitos naturalizadas socialmente, pois cumprem o papel que “nos impede de “ver” o que “não vemos” e “o que é que não vemos”, ou seja, atuam ocultando razões que justificam determinadas formas de inferiorizações históricas, naturalizadas por seus mecanismos.” (PRADO e MACHADO; 2008, p. 64).

Quando pensamos o preconceito como uma forma de inferiorização social, queremos dizer que ele produz uma lógica de opressão em que os sujeitos que se encontram em posição inferior percebem uma injustiça historicamente construída, muitas vezes mais “silenciosa” e mais complexa, reivindicam reflexões, legitimidade, visibilidade, representatividade, políticas sociais e direitos que foram negados a favor da lógica de inferiorização.

Um ponto importante a se destacar é que nessa lógica o grupo social inferiorizado toma consciência desse processo de opressão. E se revolta contra ele, seja individualmente, ou por meio de movimentos sociais, ou quando se coloca em espaços prioritariamente frequentados pelos “opressores”. A dialética da opressão é também mais estagmentada, ou seja, a mobilidade entre suas estruturas não são fáceis. Pois, por ser construído historicamente e socialmente, não possui um sujeito responsável que deve ser culpabilizado. Este tipo de preconceito não se materializa por meio de atos, mas por mecanismos como a invisibilidade dos sujeitos, deslegitimação dos discursos e uma política que objetiva manter a opressão realizada pelos sujeitos que se encontram na lógica de superioridade social. Essa, por sua vez, acaba mantendo as normas de gênero (PRADO e MACHADO, 2008).

Outra forma de se definir preconceito é por meio da lógica de subordinação social, que produz um conceito de hierarquização social. Elas se diferem, pois a lógica da subordinação não é constituída historicamente e não tem uma reivindicação identitária.

Portanto, elas aparecem como sendo naturais da organização social, pois se mostram como hierarquias absolutamente necessárias para a reprodução da sociedade e instituem uma complementariedade da relação entre diferentes posições identitárias, como é o caso de relações entre chefe e subordinados, gerentes e subgerentes e muitas outras que historicamente ainda não vislumbram espaços de disputas e reivindicações. (PRADO e MACHADO, 2008, p. 68)

Esse fundamento possui uma estrutura mais volátil, onde as relações podem mudar com mais facilidade, em um pequeno espaço de tempo o subordinado pode virar o chefe, como o contrário. Entender essas categorias e diferenciações de preconceito é importante para não generalizarmos as experiências e criarmos uma equidade entre as diversidades, simplificando a grande complexidade em que o preconceito se encontra.

Passo agora a narrar e refletir sobre minha experiência de chegada a universidade. Possibilidades é uma palavra que resume bem a minha primeira impressão da instituição. É disso que mais me recordo no que tange as vivências acadêmicas, a possibilidade de “escolher” meu caminho, de vivenciar discussões, debates, momentos que, talvez, eu não tivesse contato fora desse lugar.

Em função dessas oportunidades me envolvi com o movimento estudantil e comecei a modificar e ampliar minha percepção de faculdade. Percebi que a experiência universitária também podia se constituir como mais uma das armadilhas que caímos nas lógicas de opressão. Não demorou muito para eu poder perceber a seletividade que esse ambiente pregava, por vezes, de forma descarada.

Aos poucos fui me distanciando do olhar anacrônico da admiração e fui questionando os elementos constitutivos dessa estrutura. Esses questionamentos foram fomentados por colegas, parceiras e parceiros do movimento estudantil e social, discussões, debates, mesas, congressos e professores, ainda que poucos, que pautavam esses assuntos em sala de aula.

Assim, fui percebendo aos poucos uma LGBTfobia sofisticada que se fazia presente na Universidade, bem como suas formas de reprodução. Percebi a Universidade como um lugar estruturalmente criado para a normatividade e, por vezes, agressivo com quem não se encaixa.

A partir desse conjunto de experiências vividas nos mais distintos espaços, fui delineando o tema de minha pesquisa de conclusão de curso para a área de gênero e sexualidade na Educação Física Escolar.

A decisão de centralizar o tema para as experiências escolares de transgêneros veio de um questionamento pessoal afinado por leituras e escutas que me levaram a pensar em como se constitui os saberes e resistências desses sujeitos no tocante às suas experiências de escolarização.

Trabalho com a hipótese de que diante de uma construção de identidade heteronormativa na escola, onde falta representatividade e prevalece o silêncio sobre os corpos das Trans, as mesmas se unem para produzir um conhecimento que se configura fora do ambiente institucional escolar, mas *linkada* com suas experiências escolares.

Assim, ao longo desse trabalho procuro encontrar respostas para os seguintes questionamentos: 1) Quais experiências foram produzidas pelos sujeitos Trans no processo de escolarização? 2) Quais as estratégias de enfrentamento utilizadas durante o processo de escolarização? 3) Quais saberes foram mobilizados para compreender e refletir sobre a sua experiência na escola?

Considero ainda a relevância desse trabalho tendo como referência a atual situação política do país. Nesse ano de 2019, estamos assistindo a retomada de um movimento de votação em diferentes instâncias legislativas, projetos de lei capitaneados pelo movimento “Escola Sem Partido”.

no âmbito nacional, a “Escola sem partido” (Projeto de Lei 193/2016 de autoria do Senador Magno Malta do PR-ES), que tenta incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional uma obrigatoriedade de neutralidade absoluta dos professores,

tentando resumir sua tarefa a uma mera reprodução de conteúdos sem nenhuma problematização ou leitura crítica do que está apresentando e, no âmbito estadual, o Projeto de Lei 1411/2015 (de autoria do deputado federal Rogério Marinho do PSDB-RN) que, na mesma linha e com inspiração no primeiro, versa sobre a tipificação do crime de “Assédio Ideológico”, na tentativa de proibir a livre expressão dos professores em sala de aula, nomeando de “doutrinação ideológica” qualquer posicionamento crítico ante as estruturas sociais dominantes de classe, gênero, etnia, religião e etc. (OLIVEIRA e BATALHA, 2017, p.46)

A implementação de leis que proíbem os professores de promoverem debates em salas de aulas que vão para além do “conteúdo curricular”, contribui para a manutenção de um *status quo* brasileiro excludente o qual de acordo com a Comissão de Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados do Brasil, em 2016, 82% da evasão escolar era de sujeitos Trans. Esse dado pode ser considerado como um sintoma da falta de apoio, representatividade, educação para a diversidade e política inclusiva dentro das escolas para permanência dessa população.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Entre o Ativismo e a Academia: Construindo categorias

O campo de conhecimento denominado de “Estudos de gênero e sexualidade” vem se delineando e se transformando a cada dia devido as suas confluências e contradições entre diversas áreas que, atualmente, o constituem. Desde o início, nos anos 70, o campo vem se constituindo fortemente como território de pauta e disputa de diversos agentes e sujeitos. Acadêmicos, ativistas e o Estado se fazem presentes em congressos, reuniões, mesas, debates públicos com o objetivo de dialogar e construir espaços que possam enriquecer o debate e seus sujeitos.

Essas discussões me afetaram assim como afetou a construção dessa pesquisa. Nesse sentido, inicio um segundo movimento de reflexão sobre minha trajetória, que focará e levará em conta as decisões que tive que realizar para o início deste trabalho. Buscarei evidenciar e refletir sobre um movimento vivenciado por mim, por vezes dicotômico, entre a militância e a academia.

Minha simpatia e entrada nas lutas sociais não teve data marcada, assim como meu entendimento sobre ela. Isso foi se costurando de acordo com as minhas marcas, que narrei anteriormente, aliado a convivência com pessoas que me cercavam. Até então, o conceito de movimento social me era muito óbvio. Acreditava em todo movimento social como um movimento organizado com objetivos e demandas específicas, determinadas pelos seus sujeitos. Porém, é de certa forma muito ingênuo pensar em um movimento único que abarque todas as discussões e com concordância entre seus atores. Dito isso, tenho consciência de que qualquer tentativa de definição totalitária do que seria movimento social seria reducionista, pois apagaria a dimensão do indivíduo como agente dentro de um lugar coletivo. Assim como as singularidades de cada movimento, no meu caso o LGBTQ+.

Entretanto, para esse trabalho, considero significativo pensar no movimento social como uma relação dialética entre um lugar que o sujeito ocupa, mas também o lugar que o sujeito cria; ou seja, “um movimento social não mobilizaria e se manteria apenas e simplesmente pela condição de exclusão dos indivíduos envolvidos, mas pela intenção de criar uma nova realidade, constituída de novos elementos simbólico-culturais” (PRADO, 2001 *apud* MACHADO, 2007, p. 17).

Dessa forma, em seguida, narro alguns momentos de minha trajetória em que me envolvi com movimentos sociais, buscando ressaltar a dimensão de aprendizagem, minha formação como sujeito político, bem como as relações entre essas experiências e minhas escolhas para o presente trabalho.

2.2 Luta, Identidade e Formação

Minha vivência inicial enquanto ativista, se deu no contexto do movimento artístico de Belo Horizonte⁷. Nessa época, eu ainda não tinha como objetivo entrar em um movimento e lutar por ele. Fui surpreendida por ser privada de dançar, algo que eu desejava muito no momento, sem nenhuma justificativa plausível que fizesse eu e o grupo de pessoas que dançavam comigo, aceitar o fim. Nesse momento, eu participei de um movimento organizado e com um objetivo muito específico: voltar com a atuação da companhia no lugar onde ela foi criada.

Os meios e locais utilizados para nos manifestarmos foram variados: em pontos turísticos, em lugares onde está concentrado parte do poder público - Cidade Administrativa e Assembleia de Minas Gerais. Tentamos acordos políticos e judiciais, assim como apoio da mídia e de outras instituições que poderiam fornecer dinheiro para a continuação do projeto. Abaixo-assinados, panfletagem, palavras de ordem, vídeos, postagens em redes sociais e espetáculos gratuitos para tornar de conhecimento público o motivo pelo o qual estávamos protestando.

Na Universidade, deparei-me com um momento em que as questões sociais estavam e estão efervescendo e, dispo de facilidades tecnológicas, não foi difícil encontrar material que fomentasse o meu desejo de entender a mim mesma. Além disso, me cerquei de pessoas que estavam sempre dispostas a discutir sobre diversos assuntos como: feminismo, comunidade LGBT, discriminação racial, luta de classes e educação. Tornei-me mais sensível às causas e busquei encontrar uma comunidade de apoio que se estabelecia presencialmente, com amigas e amigos, mas também virtualmente, em blogs, páginas do facebook, grupos de mulheres feministas e grupos LGBTs. As redes de comunicação desempenham um papel novo e ativo

⁷ A Cia. De Dança Ballet jovem do Palácio das Artes atuava dentro da Fundação Clóvis Salgado, que tem um diretor indicado pelo governador do estado. Em 2015, com a posse do governador Luis Fernando Pimentel, foi indicado Augusto Nunes Filho para presidente da fundação. No dia 4 de março, ele acabou com o grupo de dança, assim como o grupo de choro e a Big Band com a justificativa de não ter conseguido a captação de verbas para a continuação dos projetos. Durante toda a luta, o grupo conseguiu patrocinadores e apoio de instituições de financiamento, como a FAPEMIG. Mesmo assim, o diretor não considerou nossos esforços e não cedeu lugar para o Ballet Jovem na instituição. Em 2016 o grupo se torna independente.

na formação e atualização dos movimentos e dos sujeitos que os compõem. Nos tempos atuais fui, assim como muitas pessoas, informada, inserida e atualizada pela internet.

Como mencionado, na época, eu não tinha consciência de que me informando melhor sobre essas questões e conversando a respeito delas para outras pessoas que estavam no meu ciclo eu estava me constituindo em uma pessoa ativista e militante, ainda sem vivência prática. Mas fomentando esse desejo, eu relacionava esse conhecimento como reconhecimento de construção identitária.

O segundo momento em que vivenciei experiências de prática em movimentos organizados, foi na Universidade. Inicialmente, fiz parte do Diretório Acadêmico⁸ do curso de Educação Física. Entrei com a motivação de me envolver mais nos assuntos estudantis da universidade e entender melhor como funciona a lógica do curso. Naquela época ainda não tinha muita clareza do que era um movimento, apesar de já ter participado de um. Também não tinha me preparado para os acontecimentos que estavam por vir e que possibilitaram que eu compreendesse a diferença entre movimento estudantil e movimento social.

No ano em que participei da gestão do D.A houve a ocupação do prédio de EEEFTO⁹. A ocupação foi uma das aprendizagens mais singulares que vivi na faculdade; essa experiência me proporcionou saberes que aprendemos apenas na ordem prática do fazer político e lógicas que captamos apenas estando em um movimento organizado.

Retomo agora um texto que escrevi após a Ocupação, junto com um grupo de estudantes e professores em um processo de elaboração de narrativas denominado Ateliê Bibliográfico¹⁰ com o objetivo de fazer uma reflexão sobre a dimensão de aprendizagem do processo de ocupar.

“Como aluna de graduação da UFMG, sempre vi nesse espaço uma oportunidade única e diferenciada de aprendizagem, não somente pela qualidade de ensino, mas também pelo contato com

⁸ O Diretório Acadêmico é uma entidade que representa todos os estudantes de um ou mais cursos Cabe ao DA, entre suas tarefas, realizar as discussões com os estudantes do curso para encontrar soluções aos problemas enfrentados, seja na relação com os professores, temas vinculados aos conteúdos e currículos dos cursos ou mesmo questões administrativas. (ORTIZ, 2012)

⁹ No segundo semestre de 2016, a partir da divulgação do governo federal da medida provisória (MP) n° 746, bem como a tramitação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n° 241, vimos ocorrer em nível nacional um movimento de mobilização, sobretudo de estudantes secundaristas e universitários, que utilizou como umas das principais estratégias as ocupações de escolas públicas de ensino médio e unidades acadêmicas de universidades.

¹⁰ Os ateliês biográficos se configuram como um procedimento de formação ligado a “dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de *formabilité* aberto ao projeto de si” (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 366).

diversas áreas de conhecimento, cultura e pessoas. Contato que julgo essencial para a formação pessoal e profissional, pois permite que observemos um mesmo problema de vários ângulos e posicionamentos diferentes.

Essa forma de análise foi aperfeiçoada e ampliada com o meu envolvimento no movimento de ocupação da EEEFTO/UFMG. O movimento não só permitiu a comunicação entre cursos, como dava uma importância muito grande para ela. Creio eu que, uma das principais características para que o processo de ocupação permanecesse forte até o final, era a importância dada à comunicação entre cada prédio ocupado.

O início do processo surgiu com a ideia de se fazer algum ato que mostrasse a revolta do movimento estudantil com o golpe, a MP 546 e principalmente a PEC 241. Assim, foram convocadas assembleias internas em cada prédio, onde eram discutidas e esclarecidas propostas tomadas pelo novo governo, e informações sobre o que estava acontecendo de mobilizações em outros prédios e movimentos de Belo Horizonte.

Para análise de conjuntura geral, eram marcadas Assembleias Gerais com representantes de todos os cursos, que também deliberava atitudes e pontos para serem discutidos dentro dos prédios novamente.

Esse movimento também era feito entre as escolas secundaristas e a universidade. Assim, quando a primeira escola secundarista foi ocupada em BH (Estadual Central), começou o murmúrio de ocupação da universidade.

Sempre com o mesmo movimento de assembleias gerais e internas, cada prédio foi decidindo por ocupar respeitando cada individualidade, que era decidido nas assembleias dentro dos próprios prédios. Esse movimento de comunicação em rede foi mantido durante todo o processo de ocupação, com assembleias, rodas de conversas, discussões e redes sociais.

A comunicação criada e fortalecida dentro do movimento me ajudou a repensar e colocar em prática a ideia de democracia e sua função social. Primeiro, por que nenhuma decisão era tomada sem que todos que estavam na ocupação votassem, e qualquer pessoa podia trazer opiniões e pautas para as assembleias que questionavam a forma de funcionamento da ocupação. Todos os problemas se tornavam gerais e assim devia ser resolvido, o movimento não tinha uma liderança, e sim comissões que dividiam as tarefas do dia a dia de cada ocupação. As regras eram gerais, assim como sua criação, e toda atitude a ser tomada antes era votada, tanto dentro do prédio, como no movimento geral das ocupações. E assim foi estabelecido um sistema funcional de democracia que antes eu desconhecia, e duvidava inclusive da sua funcionalidade.

Somos ensinados desde criança que vivemos em um país de sistema democrático, mas visualizamos esse sistema apenas numa dimensão constitucional, pois, nas relações que vivemos em outras dimensões, como escolar e familiar, temos mais contato com o sistema autocrático e autoritário, em que a ordem vem de algo superior e o nosso dever é sempre executar.

Não somos educados e nem encorajados a pensar e questionar regras, leis e o próprio sistema. Também somos constantemente desacreditados a crer na funcionalidade da democracia, pois nas nossas relações sempre tem um poder maior que sabe melhor do que nós o que é bom para nós mesmos.

O processo de ocupação me mostrou a importância de aplicar a democracia pequenas relações, como professor-aluno, escola-professor e escola-aluno. E principalmente, como ela é funcional e importante para se criar um senso crítico, e uma maior valorização do papel de um indivíduo na sociedade.”

As experiências relatadas são fortemente lembradas como uma produção de conhecimento muito específica. Entretanto, a dificuldade de materializar esse conhecimento e a forma como

ele se constitui - completamente diferente do que é pautado pela academia - implica na sua desvalorização diante de outras formas de conhecimento e saber.

Além das experiências relatadas acima, reconheço que outros elementos me levaram a abordar os conhecimentos produzidos ao longo do tempo pelo movimento Trans. A primeira foi levar em consideração que, infelizmente, existem poucos acadêmicos (estudantes ou docentes) travestis e transexuais nas faculdades. Portanto, eticamente, se escolho falar de um tema que não vivenciei no meu corpo, se desejo explicitar os discursos dessas pessoas, devo utilizar de suas próprias falas para contar suas histórias e para apresentar suas discussões com mais propriedade.

2.3. Movimento social Trans?!

“No segundo dia, a atmosfera da conferência é mais séria, há uma percepção de que alguma coisa deve ser concretizada, de que não há tempo a perder. Todo mundo espera a reunião das duas horas. Um cartaz do lado de fora do salão reservado anuncia que é só para travestis. Pergunto a Naja se posso sentar e apenas ouvir e ela me deixa entrar. Ativista experiente como é, conhece a importância de ter “cobertura” da imprensa.

Às duas em ponto oito travestis sentam num círculo de cadeiras. As veteranas estão todas presentes – Jovanna, Adriana, Naja – dando as boas vindas as novatas. Isabelita e Paola estão nervosas. É a primeira reunião política a que assistem. Beatriz será a mediadora.

– Nossa agenda – diz Jovanna – é organizar um sindicato nacional de travestis, mas sei que a palavra “sindicato” poderia não ser adequada. Cheira a governo. Talvez “rede” seja uma palavra melhor. O que estamos pedindo é que sejamos respeitadas.

– Somos apenas figuras de proa dentro do grupo de gays e lésbicas – diz Adriana

– A coisa mais importante é que tentemos formar algo para amanhã – recorda Naja – Precisamos formar um grupo e criar um diretório.

– O círculo que havia começado com oito participantes agora é ampliado para 24. Todo mundo está atento e ansioso para participar. De vez em quando todas começam a falar ao mesmo tempo.

– Vocês precisam levantar a mão e esperar pela vez de falar – recorda-lhes Beatriz”.

Na manhã seguinte, Naja preside a sessão de encerramento, e, como sempre fala eloquentemente. Qualquer grupo de mulher teria sorte, se tivesse uma líder tão dedicada.

Temos que dar uma direção à proposta. Temos que discriminar o sexo na qualidade de profissão dos travestis. Precisamos ser reconhecidos como profissionais de sexo e dizer não à violência. Precisamos começar pela AIDS, mas estamos buscando direitos humanos e cidadania.

Pronto: estava criado o movimento organizado de travestis!”¹¹

¹¹ Texto presente no histórico do site da ANTRA, escrito por Keila Simpson, informando ser de uma jornalista que acompanhava o movimento.

Conhecer e compreender o histórico do movimento Trans se tornou importante para essa pesquisa já que, a partir da minha aproximação com movimento, me interessa saber como, historicamente, emergiu a necessidade de um grupo social que se identifica como travesti e transexual a fim de evidenciar sua diferença de outros movimentos, como por exemplo, o movimento homossexual.

Na década de 1960, o travesti ainda não se constituía em uma categoria identitária, ou seja, o termo aparecia mais como adjetivo do que como sujeito. Os adjetivos eram utilizados e estavam arraigados a uma lógica heterossexual presente no senso comum das comunidades gay. Um exemplo são expressões da época como “estar em travesti”, “ter em travesti”, utilizadas para adjetivar as “bichas” da época. Essas expressões eram denominadas tal qual um sistema classificatório próprio do movimento em que indivíduos gays que se identificavam mais com signos que são considerados femininos promoviam festas, eventos, concursos e bailes. (CARVALHO e CARRARA, 2013)

Vemos então que a dimensão do termo travesti na década de 60 se confunde com a identidade de homossexual, não tendo um lugar próprio de pertencimento, mas sendo classificado como ações que eram referências da comunidade gay.

A categoria travesti no parágrafo anterior foi pensada em dois movimentos na década de 70 e 80. De um lado, os homossexuais que começaram a pautar a diferença entre eles e as travestis, em uma perspectiva higienista do movimento gay. Essa busca por uma diferenciação entre as duas identidades tinha como principal objetivo não confundir uma travesti como representante gay.

João Antônio de Souza Mascarenhas esteve como membro do Triângulo Rosa e participante do movimento gay, proferindo palestras nas plenárias das Subcomissões dos Direitos e Garantias Individuais, e na dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias, respectivamente, em 20 de maio e 24 de junho de 1987. Nas duas ocasiões, afirmou que haveria na sociedade uma confusão entre o homossexual e o travesti, o que para o movimento gay seria um grande erro. Há, segundo ele, o homossexual comum e há o travesti, que em muitos casos são prostitutos e acabam se envolvendo com pequenos Furtos ou drogas. A imagem predominantemente atribuída ao homossexual na verdade corresponderia ao travesti e esta aproximação atrapalharia o movimento organizado (CÂMARA, 2002, p. 57)

Porém, um erro que não pretendo cometer é o de trazer essa citação para apresentar certa dependência do movimento travesti com o movimento homossexual. Essa citação nos diz que o movimento homossexual falou sobre travestis numa perspectiva de se diferenciar delas. Para fazer esse movimento de diferenciação, eles propuseram uma definição.

Nessa época, entretanto, já havia um movimento travesti auto-organizado com demandas e objetivos diferentes do movimento homossexual que atuavam em horários diferentes do dia. Na década de 80, de acordo com Keila¹², a travesti não sofria repressão social, pois travesti não andava de dia nas ruas; lugar de travesti era na noite das cidades. Em função disso, a organização delas começou para se proteger da violência policial.

Reflico em como hoje nós percebemos o movimento de travestis e transexuais como um movimento ligado as causas LGBTQ+ que englobam as diversidades ligadas a sexo e gênero na mesma sigla. Entretanto, quando pesquiso o histórico dessas lutas e como elas se constituíram chego à conclusão de que nem sempre foi assim, sobretudo, porque o movimento não é um lugar isolado da sociedade. O movimento é um lugar inserido no contexto histórico-social que muitas vezes reproduz esses fundamentos de exclusão. No caso do movimento homossexual, a lógica de exclusão tinha relação com a categoria identitária homossexual entender que para ser aceita socialmente, era necessário não pensar na luta das travestis.

O movimento travesti foi se constituindo de formas bem dinâmicas e singulares de acordo com marcos históricos. Um marco fundamental para pensar na mudança de formulação e estruturação do movimento foi a epidemia HIV/AIDS na década de 90. Foi a partir da epidemia que surgiram apoios, principalmente do estado, para que as travestis se organizassem.

Diante de dois riscos vivenciados pelas travestis: violência policial e HIV/AIDS, surge a primeira organização de travestis na América Latina: a Associação das Travestis e Liberados do Rio de Janeiro (ASTRAL), em 1992. Nesse momento, surgiram diversos grupos organizados como a ASTRAL, focados no combate à epidemia da AIDS, que foram responsáveis pela entrada na militância de muitas travestis.

A AIDS foi notadamente um catalisador da organização política dessas pessoas. Somente com a mudança nas políticas relativas à epidemia, através da elaboração e da divulgação do conceito de “vulnerabilidade” que marca os anos 1990, é que elas passaram a considerar como objeto de mobilização política outros aspectos de sua vida para além do acesso à informação, aos insumos de prevenção e ao tratamento médico.(CARVALHO e CARRARA, 2013, p. 329)

¹² travesti que luta em vários movimentos sociais de travestis e começa a se prostituir desde essa década no documentário “Um atentado violento ao pudor”

Entre a efervescência de criação de ONG's que focavam na proteção, informação, prevenção e tratamento médico de "grupos de risco"¹³, as ativistas travestis que se prostituíam começaram a pensar em um movimento com característica mais unificadora e de amplitude nacional. Desse modo, criou-se a Rede Nacional de Travestis e Liberados (RENTRAL), que posteriormente alterou sua denominação para RENATA (Rede Nacional de Travestis). "Em dezembro de 2000, na cidade de Curitiba, a organização de uma rede nacional de ONGs de travestis e transexuais se concretiza na criação da Articulação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros (ANTRA)" (CARVALHO e CARRARA, 2013, p.330). A ANTRA tem uma atuação forte na organização do movimento travesti e transexual, com os seguintes objetivos:

Mapear, produzir estudos e denunciar nas instancias cabíveis os assassinatos de pessoas Trans no Brasil, bem como cobrar soluções desses crimes; Promover campanhas informativas e apresentar propostas a fim de garantir o direito das Travestis e Transexuais; Colaborar em todos os níveis com outras redes, que trabalham com Direitos Humanos, a fim de desenvolverem trabalhos conjuntos, intercambiando experiências nas áreas de atuação de cada uma; Denunciar e promover a divulgação, em todos os meios de comunicação possíveis, de todo e qualquer caso onde for detectado preconceito e ou discriminação por identidade de gênero; Ter por princípio apoiar toda e qualquer ação de prevenção do HIV/Aids Hepatites Virais e outras DST em todos os seus aspectos e âmbitos; Apoiar as ações que visem a melhora da qualidade de vida das pessoas vivendo e convivendo com HIV/Aids; Atuar diretamente na incidência política e na criação de climas e ambientes favoráveis para Travestis e transexuais; Incentivar e apoiar a realização de Encontros Nacionais de Travestis e Transexuais para potencializar as bandeiras de lutas e encaminhar as demandas de suas afiliadas; (SOUZA, 2018)

Percebe-se uma descentralidade da pauta HIV/AIDS no movimento de travestis e transexuais assim como o acréscimo de demandas que surgiram a partir da organização das travestis.

Uma das demandas desses agentes que compõe o movimento travesti e transexual, foi justamente a definição de um termo identitário, algo muito caro para o movimento Trans, em especial o movimento Trans brasileiro. Um nome pode estar impregnado de preconceitos, de generalizações e de chacotas, assim como pode transparecer resistência e identificação.

A palavra identidade 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 corpestres e pós-corpestres, palimpsestos, mistérios, rabiscos

¹³ Grupos de risco é um termo usado nos anos 90 para agrupar pessoas com fatores ou características, que a tornam mais propensa a ter ou adquirir o vírus HIV/AIDS. Na época os grupos de riscos ganharam o nome de 4H: Homossexuais masculinos, Hemofílicos, Haitianos e Heroínômanos.

indecifráveis de dor, de alegria, de tristeza, de gozo e de suor. (ANDRADE¹⁴, 2012, p. 88)

Pensar em uma identidade que se constrói socialmente, que nunca se completa, que sempre se transforma e se ressignifica, é abranger as possibilidades de ser e não limitar-se. Uma mulher é mulher por diversos fatores. Pautar sua identificação a partir do órgão sexual, da contagem de hormônios, do modo de vestir, do fato de engravidar é simplificar as possibilidades de ser mulher. Portanto, pensar em uma identidade travesti e transexual não está relacionado com o processo de definição do que é uma travesti e transexual. Um termo identitário diz sobre o sentimento de pertencimento a um grupo, constitui a identidade do sujeito. Ser travesti e transexual é se identificar como travesti e transexual, transcende o mero desempenho de papéis.

Contudo, pensar um termo identitário é um campo de disputa dentro do movimento que envolve diversos elementos como: união política e ideológica entre travestis e transexuais para facilitar o acesso a recursos e financiamentos; pressão por adequar os termos utilizados no Brasil àqueles usados internacionalmente; representatividade nas organizações LGBTs que é em sua maioria representadas por homens gays; pautas e demandas específicas para cada grupo identitário. Organizações travestis surgem principalmente a partir das discussões de violência policial e AIDS, organizações transexuais surgem a partir da discussão de tecnologias médicas para transformação corporal, principalmente as de redesignação genital; (CARVALHO e CARRARA, 2013)

Elementos como os citados acima influenciaram a “queda” do termo transgênero no interior do movimento.

Ao que tudo indica, os movimentos que representam as identidades de travesti e transexual acreditavam, como ainda acreditam, que o uso da palavra “transgênero” pode “esvaziar” suas demandas identitárias, fazendo com que elas percam a presença já conquistada junto aos meios públicos do país. Até hoje essas representações lutam tanto para manter sua hegemonia absoluta no país quanto para evitar e deslegitimar a inclusão de outras identidades gênero-divergentes à luta pelos direitos civis. (LANZ¹⁵, 2014, p. 88)

Em 2004, por exemplo, no II Encontro Paulista GLBT, realizado entre 6 e 8 de agosto em São Paulo, todas as vezes que se usava a palavra “transgênero” para se referir a travestis e transexuais, as mesmas simulavam um espirro em coro como protesto. Argumentava-se que “transgênero” era um conceito e não uma identidade e, uma vez que a sigla do movimento era composta por identidades, ele deveria ser removido. Nessa ocasião se configura, no estado de São Paulo, a sigla GLBTT

¹⁴ Luma Andrade, a primeira travesti a defender um doutoramento no Brasil, também a primeira professora doutora a integrar o quadro efetivo de uma universidade pública, a Unilab.

¹⁵ Letícia Lanz, transgênera, psicanalista, mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná.

(Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais). (CARVALHO e CARRARA, 2013, p. 338)

Em contrapartida, foi esse conceito que mais me auxiliou a pensar na multiplicidade das identidades e em formas de não simplificá-las, por ser um conceito abrangente e que possibilita diversos caminhos para chegar a uma definição com um caráter mais simples e direto: A pessoa é transgênero quando não se identifica com o sexo que está na sua certidão de nascimento.

A primeira coisa a se dizer sobre o termo “transgênero” é que não se trata de mais uma ‘ identidade gênero-divergente, mas de uma circunstância sociopolítica de inadequação e/ou discordância e/ou desvio e/ou não-conformidade com o dispositivo binário de gênero, presente em todas as identidades gêneros-divergentes. (LANZ, 2014, p.70)

Nesse sentido, o termo transgênero funciona como um guarda-chuva que abarca todas as pessoas que transgridem a norma social de gênero que reconhece apenas dois gêneros existentes socialmente -homem-mulher -, ambos relacionados ao sexo registrado na certidão de nascimento. Quando não há a percepção dessa relação binária a pessoa começa a não ser reconhecida pela norma cisgênera¹⁶.

As travestis e transexuais estão sob esse guarda-chuva porque transgridem a lógica normativa de cisgeneridade. Nesse caso, não importa ‘como’ elas fazem isso. Se elas se vestem como o sexo oposto, se fizeram cirurgia de redesignação sexual, se passaram por transformação corporal, se tomam hormônio ou se abdicam de alguma dessas coisas por que não sentem necessidade. O que é importa é o fato de não se encaixar na lógica binária cisgênera.

¹⁶ Cisgênero, (do inglês —cisgender). Um indivíduo é dito cisgênero (do latim cis = do mesmo lado) quando sua identidade de gênero está em consonância com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer, ou seja, quando sua conduta psicossocial, expressa nos atos mais comuns do dia-a-dia, está inteiramente de acordo com o que a sociedade espera de pessoas do seu sexo biológico. Dessa forma, o indivíduo cisgênero é alguém que está adequado ao sistema bipolar de gêneros, em contraste com o transgênero, que apresenta algum tipo de inadequação em relação a esse mesmo sistema. O termo cisgênero tem circulado na Internet pelo menos desde 1994, quando apareceu no alt.transgendered usenet em um correio enviado por Dana Leland Defosse. Nele, Defosse não define o termo e parece assumir que os leitores já estão familiarizados com ele. A cunhagem do termo, segundo ela, deve ser atribuída a Carl Buijs, um homem transexual da Holanda, que usou o termo em diversas publicações suas na Internet. Buijs afirmou mais tarde, em outro correio, que —quanto à origem do termo, eu apenas o compus e coloquei em uso. (LANZ, 2014, p. 17)

FIGURA 1 – O GUARDA-CHUVA TRANSGÊNERO



Fonte: <http://www.leticialanz.org>

Pensar nesse conceito como norteador da pesquisa e seus sujeitos, me auxilia também a problematizar mais a frente outras questões que tangem a constante diferenciação entre travestis e transexuais.

O que quero dizer é que muitas vezes a travesti é diferenciada da transexual apenas em função da sua relação com o órgão sexual.

De modo bastante rápido, defino as travestis como pessoas que se identificam com a imagem e o estilo feminino, apropriando-se de indumentárias e adereços de sua estética, realizando com frequência a transformação de seus corpos, quer por meio da ingestão de hormônios, quer através de aplicação de silicone industrial e das cirurgias de correção estética e próteses. As transexuais são pessoas com demandas de cirurgias de mudança de sexo e de identidade civil, demandas que não encontramos nas reivindicações emancipatórias das travestis. (PERES, 2016, p. 50)

Porém, não podemos perceber essas identidades como ausentes de histórias e marcas. Creio que as diferenças entre travestis e transexuais envolvem questões de classe social em que, quem tem mais condição de se travestir e pagar por cirurgias ganham uma passabilidade¹⁷ social maior do que as que não têm suporte financeiro - sendo consideradas travestis e não

¹⁷ A ativista e professora Trans Daniela Andrade resume a passabilidade de uma forma bem simples: "é quando a pessoa Trans é lida pela sociedade como se fosse cis".

transexuais, já que como destaquei anteriormente o termo travesti sempre foi relacionado à prostituição; já o termo transexual provém da área da saúde e tem um histórico de diagnóstico enquanto doença.

Por mais que estudos acadêmicos, movimentos sociais representativos e as próprias travestis se esforcem em promover uma imagem socialmente aceita, no imaginário coletivo nacional a marca da prostituição ficou indelevelmente associada à identidade travesti. Além disso, na ultra-machista e conservadora cultura brasileira, o termo travesti está profundamente associado a comportamento escandaloso, vestuário erótico, exibicionismo, baixa renda, baixa escolaridade e baixaria. (LANZ, 2014, p. 152)

As questões de passabilidade Trans também podem estar diretamente relacionadas às questões raciais, pois em um país que ainda hoje se configura dentro de um sistema racista, associar passabilidade com estética e classe social significa dizer que pessoas negras ou com traços negros tem menor passabilidade por não se encontrarem dentro de um padrão estético, assim como menores recursos para pagar por transformações corporais ou cirurgia de redesignação sexual.

Outras dimensões ainda podem ser apontadas nessas definições pensando o termo transexual, como por exemplo:

Questão idêntica deve ser levantada relativamente à pessoa transexual que se declara perfeitamente confortável com a sua genitália ou que se vê impedida, por problemas de saúde ou outros motivos, ou mesmo por escolha pessoal, como está cada vez mais frequente, de fazer a cirurgia de transgenitalização. De acordo com a ‘definição’ amplamente aceita, de que transexual é alguém que se sente totalmente desconfortável com a sua genitália e que, portanto, necessita de fazer cirurgia de readequação genital, a pessoa deixaria de ser transexual se não se sente ‘desconfortável’ com o seu órgão? Teria sido errado o seu ‘diagnóstico’? Mas se identidade de gênero é algo ‘totalmente subjetivo’, será legítimo tirar dela o direito de se reconhecer na identidade que ela bem entender? Ela ‘deixou de ter’ transtorno de identidade de gênero? (LANZ, 2014, p. 159)

Diante disso, optei para o meu trabalho adotar o termo TRANS, quando me referir aos sujeitos da pesquisa ou ao movimento, embasada no conceito de transgênero.

o uso do termo “trans” como categoria identitária é frequente entre pessoas que poderiam ser classificadas como “travestis” ou “transexuais”. Além disso, o termo também cumpre com outra finalidade almejada na antiga proposta de utilização de “transgênero”: a visibilidade positiva com a eliminação do uso do termo “travesti”, considerado estigmatizante, e a abreviação do termo “transexual”, que teria um caráter medicalizante. (BARBOSA, 2010 *apud* CARRARA e CARVALHO, 2013, p. 348)

2.4. Enquanto isso na Escola

Depois de compreender o movimento social Trans como um espaço educativo onde se cruzam ideias e vivências que corroboram para a formação e autonomia de sujeitos, questioneimei-me sobre o que estaria acontecendo na escola no tocante a essa temática. Procurei entender o discurso por meio de leis e políticas públicas que abordavam o assunto de gênero e sexualidade, direcionadas a educação.

Enquanto investigava o início dessa discussão, percebi a existência um fato específico e muito importante para a entrada dessa discussão nas escolas com o formato que presenciei em minha experiência escolar. O marco é a epidemia de HIV/AIDS. A partir daí, a entrada da temática da sexualidade se fez necessária para usar a informação como um acesso importante contra o vírus.

Ao mergulhar na história desses assuntos na educação básica observei que, a educação sexual já era considerada como importante na escola nos anos vinte e trinta do século XX.

No ano de 1922, o importante intelectual e reformador educacional brasileiro, Fernando de Azevedo, respondeu a um inquérito promovido pelo Instituto de Higiene da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo sobre educação sexual. Por aquela ocasião, o intelectual destacava a importância do ensino da matéria para o ‘interesse moral e higiênico do indivíduo’ e para o ‘interesse da raça’ (MARQUES, 1994, p. 64)

O discurso produzido sobre a necessidade de discussão da sexualidade no contexto escolar foi pensado para um público específico que frequentava as escolas naquele momento. Uma classe média que se reproduzia de forma “cristã” e com os seus. Para fortalecimento e embranquecimento da “raça brasileira” em uma lógica higienista e eugenista.

Essa discussão só veio tomando corpo e ganhando o formato atual depois da década de 60, com a efervescência dos movimentos sociais, gays e lésbicos que marcaram os discursos produzidos na escola. Temos então uma importância em se falar sobre educação sexual com o objetivo de o estudante ter um ‘sexo bem educado’, ou seja, um controle sobre suas vontades, ainda ancorado na lógica heteronormativa, que reafirmava um imaginário social onde o jovem precisava ser educado para não se colocar em risco, não alimentar a sua pulsão de vida e morte.

Entretanto, foi na década de 80/90, com a chegada da epidemia HIV/AIDS, que a educação sexual na escola tornou-se necessária, ganhando um caráter preventivo.

Assim, a escola no início dos anos 90 foi tomada como um lugar fundamental para a propagação de informações sobre o ‘sexo seguro’, as quais incluíam, além das formas de contágio do HIV/AIDS e outras DSTs, a ‘gravidez na adolescência’, que para os especialistas começou a ser tomada como um ‘problema pedagógico’ importante. A partir desse momento, o discurso da sexualidade nas escolas brasileiras foi definitivamente colonizado pela ideia de saúde e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência, tomadas como sinônimo de problema de saúde física e social. (CÉSAR, 2010, p. 68)

A resposta encontrada pelo governo brasileiro abordando o discurso de prevenção dentro das escolas teve um efeito sintomático de entender a AIDS como uma “doença gay”. Dessa forma, faz sentido nos perguntar até onde os discursos de “sexo seguro” estavam interligados com uma “demonização” das práticas sexuais consideradas marginais, excluindo a possibilidade de diálogo no ambiente escolar.

Diante dessa resposta, e junto com as reformas educacionais que foram influenciadas pelas teorias críticas do conhecimento, em 1997 o governo brasileiro produziu um importante documento, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Os PCNs apresentam os “temas transversais”- ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural e trabalho e consumo- cujas concepções e objetivos devem atravessar ou serem contemplados no programa curricular de todas as áreas do conhecimento e em todas as séries/ciclos da Educação Básica (BRASIL, 2000).

Como iniciativa de incluir os/as “outros/as” dentro das relações educacionais, o volume 10 dos PCN, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, sugere que temáticas envolvendo raça e etnia, corpo, gênero e sexualidade sejam inseridas na Educação Básica com o intuito de reduzir os processos de segregação social que a permeiam. (FRANCO, 2016, p. 52)

Ainda no PCN sobre a orientação sexual, o documento enfatiza a discussão do corpo, matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (BRASIL, 2000).

Os temas transversais foram importantes por apontar pela primeira vez em um documento nacional que a discussão de gênero e sexualidade não se faz apenas com argumentos biológicos; ela perpassa por todas as disciplinas e não deve ser descontextualizada em um conteúdo escolar.

Em 2003, já no governo Lula, o movimento LGBTQ+ e a produção acadêmica começaram a demandar a produção de políticas públicas da educação priorizando a inclusão social.

A partir desse momento, estreitou-se a relação entre setores do governo e ativistas. Foram criadas novas institucionalidades no âmbito específico do Ministério da Educação (MEC). Uma delas foi a Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização e Diversidade (SECAD)⁴, constituída em 2004, com o objetivo de enfrentar várias dimensões da desigualdade por meio da “articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica” (VIANNA, 2015, p. 798)

A partir da criação da SECAD, que articulou a sociedade civil com gestores dos sistemas de ensino, autoridades locais, representantes de movimentos e organizações sociais, foi pensado em 2004 o Programa Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual. O programa evidencia o respeito e não-discriminação por meio da educação, pensando na formação inicial e continuada dos professores, avaliação dos livros didáticos, produção de material educativo, estimular e divulgar pesquisas e conhecimentos que contribuam para o combate a violência e à discriminação de GLTB e a criação do Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação (BRASIL, 2004).

Nos anos que se sucederam ao programa, foi lançado um edital em 2005 - Formação de profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual-, que selecionava e apoiava projetos de formação docente continuada nessa temática. Destacando a:

[...] importância de se promover ações sistemáticas que ofereçam aos profissionais da educação bases conceituais e pedagógicas que melhor lhes dotem de instrumentos para lidarem adequadamente com as diferenças de orientação sexual e identidade de gênero. (BRASIL, 2005, p. 4).

Em 2011, decorrente do programa Brasil Sem Homofobia, nasce o projeto Escola Sem Homofobia que coloca em prática um dos itens do programa que destinava apoio para a produção de materiais educativos para o combate da homofobia. Essa iniciativa produziu um material composto por um caderno com atividades para uso de professores em sala de aula, seis boletins para discussão com estudantes e três audiovisuais. Futuramente esse Kit ficou conhecido pejorativamente o “Kit Gay”.

O kit foi desenvolvido por importantes ONGs, como: a Pathfinder do Brasil; a Comunicação em Sexualidade (ECOS); a Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva (Reprolatina); a Global Alliance for LGBT Education (Gale); e a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), com a supervisão do Ministério da Educação. (VIANNA, 2015, p. 802)

Acusado como responsável por “estimular o homossexualismo e a promiscuidade” pelas bancadas religiosas do Congresso Nacional, a presidenta Dilma Rousseff vetou o material considerando ele inadequado, em maio de 2011. Desde então, grupos contrários à implementação das políticas educacionais com a temática de gênero e sexualidade vêm ganhando força e destaque tanto nas mídias, quanto nas escolas e principalmente nos

Congressos Nacionais, Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais. Esses grupos são organizados pelo movimento Escola Sem Partido.

Esse movimento é contrário a “doutrinação ideológica”, que segundo eles, acontece em salas de aula onde o “professor se aproveita da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias” (www.programaescolasempartido.org) dentro do que eles denominam de “doutrinação ideológica” é cunhado o termo “ideologia de gênero”.

É urgente o combate a ideologia de gênero que, com a noção de igualdade de gênero e o incentivo às relações homoparentais, coloca em risco as diferenças sexuais que possuem função estruturante no desenvolvimento psíquico da criança. O grande dano provocado pela ideologia de gênero consiste em subverter os papéis sociais atribuídos a cada sexo, que reafirmam e consolidam a identidade sexual. Esse dano vai muito além de um desvio dos desejos heterossexuais, de uma estética corporal ou até mesmo de uma revolução dos costumes. Ele chega, na verdade, às raízes de uma confusão mental deliberada. (site escola sem partido, 2018)

Apesar de o termo ser relativamente novo no Brasil, ele vem sendo construído desde a década de 90 pela igreja católica, mais especificamente pelo papa emérito Bento XVI, que em 1997 era ainda cardeal, por meio de um texto em que ele ataca as ideias feministas, e começa a “desenhar uma contraofensiva político-discursiva poderosa contra o feminismo e sua proposta de reconhecimento e avanço em matéria de direitos sexuais e reprodutivos.” (MIKOLCI e CAMPANA, 2017, p. 726).

Diversos textos como o mencionado acima foram escritos devido a Conferência Mundial de Beijing sobre a Mulher, organizada pelas Nações Unidas, em 1995, que reconheceu a desigualdade da mulher como um problema estrutural.

Assim, por causa dessa conferência, o papa João Paulo II, em sua “Carta às mulheres”, se referiu à necessidade de defender a identidade feminina desde uma perspectiva essencialista e, alguns anos depois, na “Carta aos bispos”, de 31 de maio de 2004, manifestou-se contra o discurso feminista, reiterando que a maternidade era um elemento-chave da identidade feminina. (MIKOLCI e CAMPANA, 2017, p. 727).

Após esse delineamento inicial, a igreja católica contrária aos avanços feministas e aos estudos de gênero apontando estes como uma “perspectiva” começa a atacar o termo como uma ferramenta carregada de ideologias de dominação, comparando com mecanismos totalitários como o nazismo e o comunismo.

A noção atualmente conhecida como “ideologia de gênero” vai aparecer na V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe (Celam) de 2007, organizada pela igreja católica (MIKOLCI e CAMPANA, 2017).

40. Entre os pressupostos que enfraquecem e menosprezam a vida familiar, encontramos a ideologia de gênero, segundo a qual cada um pode escolher sua orientação sexual, sem levar em consideração as diferenças dadas pela natureza humana. Isso tem provocado modificações legais que ferem gravemente a dignidade do matrimônio, o respeito ao direito à vida e a identidade da família (CELAM, 2007, p. 30 *apud* MIKOLCI e CAMPANA, 2017 p. 730).

Assim, estabeleceu-se no final da conferência uma agenda em comum contra a “ideologia de gênero”.

No Brasil, bem como em maior parte da América Latina, ir contra a “ideologia de gênero” foi um papel executado para além da igreja católica. Parte do Movimento Pentecostal brasileiro tomou para si esse termo ao argumentar contra o programa Escola Sem Homofobia e para dar força ao programa Escola Sem Partido.

É nesse contexto de crescente contestação religiosa conservadora com relação ao Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT que, em 2013, a Comissão de Direitos Humanos da Câmara passou a ser controlada por um político neopentecostal. (MIKOLCI e CAMPANA, 2017, p. 738).

Apesar da bancada evangélica não ter sido ampliada significativamente no último pleito eleitoral nacional, o programa tem agentes políticos pontuais que estão aprovando projetos de leis na câmara dos deputados, nas assembleias legislativas estaduais¹⁸ e nas câmaras dos vereadores¹⁹.

No âmbito nacional, a “Escola sem partido” (Projeto de Lei 193/2016 de autoria do Senador Magno Malta do PR-ES), que tenta incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional uma obrigatoriedade de neutralidade absoluta dos professores, tentando resumir sua tarefa a uma mera reprodução de conteúdos sem nenhuma problematização ou leitura crítica do que está apresentando e, no âmbito estadual, o Projeto de Lei 1411/2015 (de autoria do deputado federal Rogério Marinho do PSDB-RN) que, na mesma linha e com inspiração no primeiro, versa sobre a tipificação do crime de “Assédio Ideológico”, na tentativa de proibir a livre expressão dos professores em sala de aula, nomeando de “doutrinação ideológica” qualquer posicionamento crítico ante as estruturas sociais dominantes de classe, gênero, etnia, religião e etc. (OLIVEIRA e BATALHA, 2017, p.46)

A implementação de leis que proíbem os professores de promoverem debates em salas de aulas com temáticas de gênero e sexualidade inviabiliza muito mais a discussão da temática

¹⁸ Rio de Janeiro, Goiás, São Paulo, Espírito Santo, Ceará, Distrito Federal, Rio Grande do Sul e Alagoas.

¹⁹ São Paulo – SP, Rio de Janeiro – RJ, Curitiba – PR, Palmas – TO, Joinville – SC, Santa Cruz do Monte Castelo – PR, Toledo – PR, Vitória da Conquista – BA, Cachoeiro do Itapemirim – ES e Foz do Iguaçu – PR.

abordada neste projeto dentro da escola, e assim marginaliza os sujeitos que não se encaixam na norma heteronormativa, mais uma vez a escola selecionando uma educação destinada à classe média, branca, cisgênera, heterossexual e cristã.

3. PERSPECTIVA METODOLÓGICA

3.1. O Que é a Narrativa?

A narrativa é mais ligada ao sensível, um gênero discursivo que valoriza a imaginação, o múltiplo e o misturado, sendo por isto privilegiado para relatar situações complexas, como as transformações que acompanham as mudanças nas subjetividades dos sujeitos. (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 4)

A narrativa me atravessa em um contexto anterior a este trabalho, mas que só pude perceber e refletir na construção desta perspectiva metodológica, ao buscar entender os sentidos e valores que a narrativa teve através da história.

Pensada enquanto sabedoria, a narrativa já teve um caráter utilitário de passagens de saberes entre gerações em que se aprendia sobre ensinamentos morais, sugestões práticas e conselhos sobre a vida. E esses ensinamentos ganhavam efeitos, ou não, dependendo da habilidade do narrador. Após o desenvolvimento das forças produtivas, que reconfiguraram uma noção de tempo e espaço modificando a lógica de sociabilidade e formação, a sabedoria perde o seu espaço para o conceito de informação. Que minimiza a experiência do narrar e do ouvir, onde existe para além da interação entre narrador e “ouvinte”, a perspectiva da surpresa, espanto e reflexão (BENJAMIM, 1996).

Entrelaçando com minha trajetória e tantas outras que tiveram uma construção de gênero e sexualidade fora da norma, penso que a falta de informação e o tabu com que lidávamos/lidamos acerca desse tema gera um efeito tardio dessa passagem de sabedoria para informação. Pois, assim como muitos e muitas dos meus, a nossa formação sobre esse tema inicialmente se fez através de narrativas de quem experienciou e aprendeu com esse espaço antes de nós. E a partir de suas narrativas ganhávamos elementos para refletir sobre a nossa própria trajetória.

A narrativa trabalha com o suceder das coisas, mas não em um mero transcorrer, mas nos momentos significativos dos tempos nas vidas dos sujeitos. Neste sentido, possibilita a abertura de um horizonte temporal significativo no qual os sujeitos (re) significam o passado e o futuro, a partir da consciência que possuem no momento presente. É o ponto de vista do presente que ilumina a construção imaginativa do passado e do futuro, tornando-os significativos. A narrativa é sempre uma narração significativa do presente, do passado e do futuro. (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 5)

3.2. O Que é Entrevista Narrativa?

Na entre-vista, neste colocar a vida à vista, neste estar entre a vida e a narrativa ou entre a vida e o entrevistador, ou ainda neste entre-vistar - este estar à vista do outro, ou neste estar entre si e o outro, neste avistar-se com o outro e consigo mesmo - há

um movimento de ambas as partes. Um movimento dos sujeitos em torno de suas vidas, na direção de suas histórias, lembranças, reminiscências, sempre contextualizadas e socialmente construídas, no movimento da vida transcorrida e transcorrendo, deslocando-se no transcurso do tempo. Há um movimento de fala e de escuta próprios dos diálogos, há um movimento de um/a para o/a outro/a dos/as interlocutores/as numa relação de reciprocidade e de troca. De cumplicidade. (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 8)

A entrevista pode ser considerada como um método que vem sendo constituído no campo da pesquisa social. Entende-se que ela está inserida em um contexto sócio- histórico e político em que, existe um homem ou uma mulher por detrás desse método que produz perguntas carregadas de sentidos, intenções e propósitos e que vão ao encontro de questões éticas, políticas, responsabilidades sociais, responsabilidades de uso do conhecimento e finalidades. “Antes de tudo, a entrevista é um encontro sócio-antropológico, é uma relação intersubjetiva entre sujeitos que falam e ouvem, que sentem, que pensam, unindo afeto, razão e emoção.” (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 6).

Portanto, concordando com as autoras, penso que antes de tudo a entrevista é uma arte, no sentido de que temos que considerá-la com bastante cuidado. Não basta pensar no produto final, as perguntas e as resposta do seu entrevistado. Temos que pensar em todo o processo, dar importância e significado para cada fase da construção de uma entrevista. A criação de um ambiente em que o entrevistado possa falar com espontaneidade e confiança. Uma preparação do ouvido de quem entrevista para assumir o seu local com sensibilidade, zelo e delicadeza diante da narrativa que está sendo emprestada para o trabalho. Tato para que o pesquisador saiba trabalhar com as relações pré-postas de assimetrias de poder, entendendo que em uma entrevista não é apenas a fala que está exposta, mas o sujeito com seu corpo, tanto o entrevistado como o entrevistador possuem expressões, gestualidade e emoções que não devem ser tratadas com menos importância.

Outra questão, não menos significativa, é a temporalidade do sujeito que vai ser entrevistado. O local, a data e a hora onde vão ser realizadas as entrevistas. Estes devem ser escolhidos pelos entrevistados, tendo a consciência de que será um momento em que podem discorrer calma e livremente pela trama de suas narrativas. Entender que o silêncio também faz parte da trama é fundamental, pois no silêncio o diálogo não se perde, pelo contrário, ele pode ser substancial para o entrevistado ou entrevistador. No silêncio, outras partes do nosso corpo entram para a conversa, os olhos, as mãos, a boca, as expressões, as pernas, a coluna e nossa respiração.

A especificidade da entrevista narrativa está em permitir que o entrevistado faça uma reflexão sobre si mesmo, da sua identidade e trajetória. Assumindo quem narra como protagonistas de suas ações sociais.

A narrativa produzida no contexto de uma entrevista narrativa gira em torno de uma questão gerativa referente ao estudo, que tem por finalidade estimular a narrativa principal do entrevistado (FLICK, 2004)

A pergunta gerativa deve estimular a narrativa e concentrar-se em aspectos relevantes ao interesse da pesquisa, “Tem o objetivo de estruturar a narrativa que a segue através de um modelo para a reconstrução da lógica interna dos processos, porém dando liberdade ao/à entrevistado/a de desdobrar sua visão sem a obstrução do/a entrevistador/a.” (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 12). O aprofundamento ao tema deve ser feito ao final da entrevista, sem intervenções estruturadoras no meio da narração.

Para verificar se o relato é uma narrativa, deve-se observar se a sua forma dominante de apresentação é a narrativa do curso dos eventos (do início ao fim) e dos processos relativos ao seu desenvolvimento. Flick (2004) caracteriza uma narrativa quando apresenta uma situação inicial que descreve como tudo começou, selecionando eventos relevantes e apresentando-os como uma progressão coerente, revelando como as coisas avançaram e que se desenvolve até uma situação final que sintetiza o que aconteceu. (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 13).

Na sequência da questão gerativa, ainda há a fase de investigação de narrativa em que o entrevistador tem a oportunidade de completar os fragmentos importantes para a pesquisa que não foram trabalhados, podendo elaborar novas perguntas gerativas. Por fim, chega-se a fase denominada de equilíbrio; quando o entrevistador elabora uma síntese perguntando sobre questões teóricas e reflexivas sobre sua experiência, considerando o sujeito como principal especialista sobre si mesmo. (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006).

3.3. Por Que Estou Optando Pela Entrevista Narrativa?

“Então as histórias não são inventadas? Mesmo as reais, quando são contadas. Desafio alguém a relatar fielmente algo que aconteceu. Entre o acontecimento e a narração do fato, alguma coisa se perde e por isso se acrescenta. O real vivido fica comprometido. E, quando se escreve, o comprometimento (ou o não comprometimento) entre o vivido e o escrito aprofunda mais o fosso.”

(Conceição Evaristo)

A afirmação/questionamento de Conceição Evaristo me faz pensar na autoria que cada sujeito tem diante da própria história, me faz lembrar da Anyki, mulher travesti de Belo Horizonte, hoje aposentada, que narra sua história de prostituição na época da ditadura.

Quando ela conta essa história, não me interessa o que ali é mais ou menos verdade, mas me importa a sensação que ela me passa, de que foi uma época de sobrevivência e de incerteza. Em que não se sabia quando ia voltar para casa, quando ia dormir na delegacia ou quando não teria mais essas opções.

Se um sujeito Trans decide narrar sua história devemos levar em conta a potencialidade da fala de um indivíduo que em primeiro lugar, sobreviveu para contar sobre sua trajetória, que acumulou experiências que o permite narrar com elementos de análise que vem se constituindo através de sua vivência.

O motivo de eu ter escolhido a entrevista narrativa como abordagem metodológica para este trabalho, se deve a expectativa que coloco nessa pesquisa, na qual eu prezo por conseguir valorizar os indivíduos tanto quanto suas experiências.

Acredito que faz parte da valorização dos indivíduos retratar eles como produtores do saber a partir de suas vivências. Das pessoas Trans em especial, porque devido a grande falta de informação foi assim que estes grupos vieram se constituindo, permanecendo e resistindo através dos tempos, pela escuta da narrativa de outras gerações. Narrativas carregadas não só de história, mas de valores e de ensinamentos.

3.4 A Narradora e o Narrador

A primeira pessoa a narrar sua trajetória é a Brisa Alkimin. Brisa é uma colega e companheira que conheci antes de sua transição. Foi a primeira pessoa que decidi entrevistar e aceitou a proposta. Por conhecer parte de sua trajetória, imaginei a riqueza de trocas que poderiam surgir desse encontro.

Entrei em contato com Brisa por meio das redes sociais e apresentei a proposta do trabalho bem como a carta convite. A partir do aceite marcamos dia, horário e local de encontro da sua preferência, para que ela se sentisse a vontade. O local escolhido por Brisa foi o Centro de Referência da Juventude. A entrevista ocorreu no dia 16 de outubro de 2018, às 14h.

A segunda pessoa que entrei em contato foi Bennet Ribeiro. A escolha se deu a partir da minha intenção de abordar no trabalho a presença de uma mulher e um homem Trans na escola. Porém, a trajetória para chegar ao segundo narrador foi um tanto quanto complicada, em função de minha falta de contato com homens Trans. Cheguei a ele por meio das redes

sociais e por indicação de uma amiga. Quando o contato com Bennet foi realizado, o procedimento se repetiu, com o acréscimo de ter que me apresentar e minha trajetória para que ele aceitasse participar. O dia, horário e local foram escolhidos por ele: Shopping Estação, 14 de março de 2019, às 20h.

O procedimento para a realização das entrevistas narrativas foi o mesmo para ambos. Assim que nos encontramos apresentei para os dois novamente a carta convite, o termo de consentimento livre e esclarecido, o roteiro da entrevista para que autorizassem as perguntas propostas. A entrevista foi gravada com autorização de cada participante.

A entrevista de Brisa teve duração de uma hora e dezesseis minutos, já de Bennet durou uma hora e oito minutos.

3.5 Construção e apresentação das Narrativas

O processo de construção das narrativas teve início na elaboração do roteiro que me subsidiou no dia da entrevista. Nesse roteiro, foram elaboradas perguntas que pontuavam a experiência familiar, a construção do sujeito, as experiências de escolarização, as aulas de Educação Física, outras práticas sociais não escolares e a reflexão do sujeito sobre a escola. Esses pontos foram pensados de acordo com o objetivo da pesquisa e subsidiado pela Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada pela ABGLT (Associação de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) em parceria com a Secretaria de Educação, em 2016.

Após o roteiro e a realização das entrevistas, passei para o processo de transcrição e textualização, momento em que os áudios foram reproduzidos na linguagem escrita²⁰.

Num segundo momento, realizei o processo de transcrição. Nesse momento, as narrativas foram transcritas por mim. Para tanto, não me faço Brisa e Bennet, mas viajo²¹ em suas histórias buscando transcriar um texto linear por meio de suas palavras, para facilitar a leitura e transposição para o corpo da pesquisa.

²⁰ Após esse momento as entrevistas transcritas e textualizadas voltaram para a narradora e o narrador do trabalho para que eles pudessem fazer alterações, adicionar ou retirar partes que achassem necessário.

²¹ A viagem muitas vezes é utilizada para se referir a um deslocamento espacial ou temporal. No entanto Louro, 2013; nos propõe pensar a viagem como um deslocamento cultural. Que distancia o “outro”. Proponho aqui ler como um deslocamento de gênero. A distância da minha vivência enquanto mulher cisgênera a de uma vivência Trans se difere em aspectos que não me permitem o ser, mas me permitem viajar em sua história para produzir percepções a partir do meu ponto de vista, o ponto de vista de quem viaja.

Ao ler sobre transcriação, percebi que não apenas o conteúdo do texto é importante, mas também a forma como ele se apresenta. Isso significa que “é necessário levar em consideração o texto como um todo, pois a forma como ele está constituído também implica na constituição do sentido.” (CAMPOS, 2010, p.34)

Esse foi o principal motivo de adoção da transcriação para apresentar as narrativas; pensar que a forma como se constrói um texto sobre si não é menos importante do que a informação contida nele. Um texto apresenta uma “informação estética, que seria a maneira como os signos estão ordenados na construção de um conteúdo semântico.” (CAMPOS, 2010, p. 32)

Tentando ser o mais fiel possível às narrativas, tanto com o seu conteúdo, quanto com a sua construção estética, busquei tornar-me coautora das narrativas, realizando pequenos arranjos que tornaram o texto mais linear.

3.6 Apresentando xs Narradorxs e convidando xs leitorxs

Brisa é uma mulher Trans, negra, que transicionou²² há dois anos. Em sua narrativa ela nos apresenta sua experiência escolar e suas reflexões enquanto uma mulher que buscou entender sua feminilidade na escola e fora da norma heteronormativa.

Bennet é um homem trans, negro, de 21 anos, que está em processo de transição há três anos. Em sua narrativa ele nos conta como foi o seu processo de se entender homem nas escolas normativas e reflete sobre sua experiência.

Nesse momento convido você, leitor, a viajar nas narrativas. Boa viagem!

²² Processo de mudança de gênero.

4 TRANSCRIÇÃO

4.1 Brisa Alkimin

*“Ela
 Não era ele
 Nunca foi ele
 Chamaram de ele
 Pelo que ela tinha entre as pernas
 Mas ela sabe
 Que ela é ela e sempre foi ela
 Sempre será ela
 Vive como ela
 Sente como ela
 Ri como ela
 Apanha como ela.”*

(Brisa Alkimin)

Então, meu nome é Brisa, eu tenho 23 anos. Eu sou moradora do Morro das Pedras, mas eu nasci e cresci no Alto Vera Cruz, na região Leste. Eu venho de uma realidade de Periferia, isso me deu outra perspectiva de vida, de como ter uma visão sobre as coisas. Sou artista, sou cantora, compositora e escritora também. Às vezes eu me aventuro por outras áreas, tipo teatro.

A construção da minha mulher veio desde quando eu era criança, muito pequena. Eu costumava ver um referencial de super-herói nos homens, mas depois fui vendo que os homens que estão a minha volta, tanto os homens da família, quanto os homens vizinhos, os homens de história que você ouve das pessoas contando, eram homens que não tinha um bom exemplo para ser seguido, um bom exemplo para ser me dado. E daí eu comecei a olhar para essas mulheres de uma maneira que as pessoas geralmente não olhavam. Ver as mulheres como heroínas, guerreiras. A minha mãe, a minha vó, as minhas tias, as minhas vizinhas. Eu acho que foi a partir desse momento que eu fui entendendo essas diferenças. E especificamente falando sobre essa mulher negra da periferia, que eu acho que são recortes mais profundos das coisas que passamos, das coisas que estamos sujeito a passar e das situações que estamos sempre exposta.

A minha vida escolar começou em uma escolinha chamada Ágape, ela era na Igreja Batista que ficava no bairro vizinho ao meu, no Bairro Saudade. Era uma escolinha “paga”, quem pagava era a família de um

namorado da minha mãe, porque eles frequentavam essa igreja então eles conseguiam desconto, eu era meio que uma bolsista.

Nessa escola, eu gostava de ficar muito isolada, gostava de ficar sozinha. Eu lembro que eu ficava isolada até no recreio, não andava muito pela escola e gostava de ficar no canto do muro onde tinha um banco. Acho que eu não conseguia me identificar nas pessoas que estavam próximas a mim, eu não me sentia pertencente aquilo. Eu não tinha grana para ter o material que todas as pessoas tinham. Naquela época eu já gostava de pintar, mas eu não tinha condições de comprar a tinta, pincel, essas coisas. Então tinha esse recorte do fator financeiro, fator social, que talvez tenha colaborado para esse isolamento, e colaborado com uma grande dificuldade em posicionar que eu tinha.

Foi um período conturbado, com uns 4, 5 anos eu já apresentava sinais de depressão, o que era até um motivo das professoras ficarem preocupadas.

Depois do Ágape, eu fui para a Escola Estadual Ondina Amaral Brandão que fica no Pompéia, e lá também foi um período bem complicado. Continuei com esse meu processo de solidão de se manter muito sozinha, mas eu até tinha algumas amizades, diferente do Ágape, que eu tinha só uma amiga que já era amiga minha de outros lugares, a gente frequentava a mesma igreja.

No Ondina, eu tinha uma amizade com pessoas que eram parecidas comigo, uma galera mais tímida e mais reclusa que, não sei como eles se identificam hoje, mas era um pessoal que era zoadado, que era os afeminados, as menininhas, os viadinhos. E tinha umas meninas que são negras e que de alguma maneira a gente criou certa cumplicidade e eu acho que foi assim que foi ficando mais tolerável ir para escola, graças essas amizades. Então, no intervalo, eu ficava na companhia do pessoal, dos meus amiguinhos, a gente sempre ficava no jardim ou nos bancos da cantina, conversando.

Mas eu acho que até o pré até a quarta série foi um período até mais tranquilo, eu acho que foi um bullying mais "suave". Eu entendo hoje que tinha muita uma questão de inocência ainda, da galera ir em bando, já que está todo mundo fazendo eu vou fazer também, mas era algo que era mais fácil de suportar. O que me incomodava nessa época era mais essa questão do meu isolamento, de tão isolada que eu era chegava a me incomodar.

Na quinta série, eu estudei por dois bimestres em uma escola perto da minha casa, mas eu troquei de escola e fui para o Afonso Pena, na João Pinheiro, de quinta série a oitava série. E lá foi terrível, terrível, terrível, terrível, terrível, de todas as maneiras. Eu não estava acostumada com uma escola grande, eu só tinha estudado em escolas pequenas, e lá era uma escola enorme com pessoas de diferentes partes da cidade, e uma realidade bem diferente da minha também.

Lá o bullying acontecia deslavado, comia solto mesmo. Eu lembro que o pessoal pegava muito no meu pé, com o tamanho da minha unha, com seios que nessa época eu já tinha um pouquinho mais de seios, por que eu era mais gordinha. Eu lembro do pessoal sempre me empurrando, fazendo muita piadinha com meu cabelo, com meu porte físico, com minha orientação, porque até então as pessoas me liam como um homem gay. Por esse motivo eu ficava muito isolada no intervalo, igual no Ágape eu ficava sentada no banco perto do muro, em um lugar onde as pessoas não me vissem, ou perto da secretaria, que a secretaria lá tem uma varandinha. Eu ficava sentada lá porque eu sabia que perto da secretaria ninguém ia mexer comigo.

Foi bem complicado, eu lembro que uma vez chegaram a cuspir na minha cabeça, eu estava sentada em um banco e da sacada cuspiram na minha cabeça, mas foi aquele cuspe com catarro mesmo. Foi quando eu pensei: “Gente eu não posso ficar passando por isso, eu não dou conta de ficar passando por isso!”

Foi quando, a partir da sétima série, eu tentei construir um personagem para saber lidar com aquilo tudo, e essa personagem ela tinha que ser uma pessoa completamente diferente do que eu era. Eu era super tímida, eu não conseguia falar em público, eu não conseguia fazer amizades, geralmente minha amizades eram pessoas que vinham até mim, mas eu era bem solitária lá dentro. E essa personagem que eu criei era uma pessoa que falava o que tinha que falar, que se precisasse brigar ela ia brigar, ela era barraqueira mesmo! Eu precisei criar esse estigma de barraqueira para conseguir me manter na escola, porque eu pensei várias vezes em sair, eu não dava conta. Eu segui com isso até a oitava série, e eu acho que foi uma tentativa concluída com sucesso, por que meio que funcionou, diminuiu essa questão da opressão, desse bullying.

Depois eu fui para o Maestro Villa-Lobos, no ensino médio e foi mais tranquilo, eu já tinha mais consciência do que eu era. Como tinha pessoas mais maduras, eu não senti tanta opressão, tanta violência, como eu senti no começo quando eu entrei no Afonso Pena.

Mas em 2011, eu tive que trocar de escola por conta de um trabalho eu precisei estudar à noite. Eu tinha muito medo de estudar a noite, medo justamente dessa questão da opressão, do bullying, da violência. Nessa época eu fui reprovada por falta.

Foi o período em que trabalhei de telemarketing e foi horrível. Porque eu fiquei muito cansada, tinha pressão no serviço, pressão na escola. Eu não tinha tempo para Para Casa, para trabalho e para estudar. E acabei escolhendo focar no trabalho, porque aquilo que remunera, também pela questão de você não se vê identificado naquele espaço que é a escola. No telemarketing, você sente um pouco acolhida no espaço, por que você vê muitas pessoas como você lá dentro. Acho que é de emprego pra gente, é salão de beleza, telemarketing e fast food, então lá tinha muitas mulheres e tinha muitas pessoas LGBT. Eu quase abandonei a escola para ficar no trabalho, se não fosse a pressão, eu não sei trabalhar sobre pressão e a pressão era horrível. Eu me sentia acolhida no espaço, mas não no trabalho.

Em 2012 eu retornei para o Maestro Villa-Lobos e 2013, no ano seguinte, eu abandonei a escola justamente por conta do bullying, eu não dei conta. Eu estava passando por uma forte depressão, eu tinha várias crises e eu não dava conta de lidar com nada, não conseguia entender o porquê das crises e nem entender o que eu estava fazendo. Mas eu entendia o quanto estava sendo tóxico para eu estar naquele espaço, e o quanto eu precisava dar aquele descanso para mim. Estar fora da escola foi complicado, por que foi um momento onde eu me isolei mais ainda, me movimentava um pouco pela cidade, mas sempre muito sozinha. Conseguia às vezes um bico aqui e ali. Mas quando eu me preparei para voltar à escola, eu pensei: “Eu espero que eu não tenha que lidar com todas essas questões de novo”, e de fato não lidei como antes. Foi mais tranquilo, e eu fiquei até feliz por ter voltado, ter uma ocupação, manter a cabeça movimentando para alguma coisa.

Foi quando eu troquei de escola, e fui para o Leopoldo de Miranda para estudar a noite, encarar esse medo. E foi super tranquilo, o medo que eu tinha de estudar a noite antes ele foi completamente desmistificado, foi a escola mais tranquila que eu estudei. Querendo ou não os estudantes da noite era uma galera mais madura, era um pessoal que trabalhava, que já tinha filho, então era outra realidade. Mesmo assim eu ficava insegura de sofrer algum tipo de opressão mais por conta do meu visual, então eu não saía da sala, eu passava o recreio na sala. Porém, eles me deixaram em paz então já estava valendo a pena, concluí o ensino médio lá em 2013, valeu a pena ter ido para lá.

Durante a minha trajetória escolar, a opressão foi moldando o meu rendimento escolar. Da primeira a quinta série eu era uma ótima aluna, tirava notas realmente altas. Quando eu troquei de escola, quando eu fui para o Afonso Pena e comecei a sentir essa opressão de maneira mais latente, mais diária, as minhas notas caíram drasticamente. Se eu pego meu histórico, eu vejo que na quinta série eu tinha um padrão de notas que era bom, no quarto bimestre eu já tinha praticamente passado de ano, faltava poucos pontos. E depois no Afonso Pena, no sétimo ano, eu fiquei na média certinho em praticamente todas as matérias.

Vejo o quanto minhas notas caíram muito por conta dessa opressão que eu vivi. Eu não consigo identificar o porquê, se eu perdi o interesse em estudar ou se alguma coisa na minha cabeça colocou para mim que estudar não era legal, que ir para escola não era legal. Eu lembro que eu gostava de faltar, não matava aula nessa época, mas eu faltava muito para fugir disso. Eu identifico muito essa opressão vivida como algo que fez com que as minhas notas caíssem e meu interesse pela escola diminuísse também. Antes eu gostava muito de ir para a aula e depois comecei a achar horrível.

Eu era bem diferente, visualmente falando, gostava muito de preto, de coturno, de maquiagem essas coisas, já tentando entender o que era essa feminilidade que me perseguia e que eu não sabia o que era, e as pessoas pegarem no meu pé por conta disso, fez as minhas notas caírem drasticamente.

Durante toda a minha vida dentro da escola eu vi nada sendo feito por parte dos professores. Eu lembro que na quinta série eu fui entregar umas folhas de exercício na sala, e os alunos começaram a me zoar muito por conta do tamanho da minha unha, eles riam e me associavam a viadinho, a bichinha... Eu lembro que eu fiquei muito mal e contei para a professora, eu estava chorando e eu contei para a professora. Daí ela falou assim: "Tá, mas você é? Você é isso que eles estão falando?" Eu, sem entender, balancei a cabeça negativamente. Foi quando ela falou: "Não? Então tá! Então é isso, você não é!". E sentou e foi dar a aula dela, enquanto eu cortava minha unha na sala, chorando.

Isso demonstra que os professores nunca foram preparados para lidar com esse tipo de situação. Tinha um certo bloqueio da gente em conseguir expor aquilo que estava acontecendo mas, também tinha a falta de uma pessoa que eu poderia falar o que acontecia. A única coisa que eu conseguia de fato fazer, para não passar por isso, era pedir para me trocarem de turma. Talvez se eu fosse para uma turma "melhor" eu não passaria por isso. Mas eu também não consegui.

Me lembro de uma professora de história que eu gostava muito, que era a Karen. A Karen me deu aula de história na quinta e na sexta série, e ela era a única pessoa que eu conseguia expor esse incômodo que eu sentia: "Olha, tá incomodando, tá doendo, tá difícil". Mas ela falava: "Eu não consigo fazer nada, infelizmente eu não consigo te ajudar". Eu acho que talvez ela nem estava preparada para, por exemplo chamar uma roda de conversa e falar sobre o que estava acontecendo. Eu percebia que até os professores ficavam um pouco perdidos em como lidar com as coisas que estavam acontecendo, até por serem outros tempos. Eu acho que hoje nós conseguimos ter uma nitidez melhor do que está acontecendo.

Diante a opressão que eu sofria diariamente e a falta de apoio por parte dos professores, eu pensei em largar a escola várias vezes, várias, várias, várias vezes. Eu fiz isso uma vez inclusive. Mas eu não tinha um estímulo para estar ali. Eu só sentia que era importante, "Tá, eu preciso concluir meus estudos porque senão eu vou ser ninguém". Era o que sempre me falavam. Mas eu já tinha uma consciência de que eu era uma pessoa artista, que eu queria lidar com arte. E arte na escola é algo que não existe. Eu não tinha uma motivação para estar na escola a não ser as amizades que eu tinha. Eu praticamente não faltava às aulas, mas por conta dos meus amigos: "São meus amigos, então eu vou para a aula". A partir do momento que eu tava sozinho na escola, sem amigos de novo, foi quando eu comecei a faltar e a não ir mais, e a praticamente abandonar, que foi que eu fiz em 2011.

Focando agora nas aulas de Educação Física, para mim eram aulas com sinônimo de terror, por que nunca fui boa com nenhum tipo de esporte e Educação Física sempre foi futebol e vôlei. Eu odeio bola, e tudo que a gente tinha era futebol e vôlei.

A Educação Física na primeira série, era aquela coisa, para os meninos era a bola e para as meninas a peteca. Eu não gostava de bola e eu não podia brincar com as meninas porque eu não era uma menina teoricamente, então eu ficava sozinha, ficava isolada. Depois disso, no ensino médio era algo mais independente, se quisesse ficar sentado, sentava. Porém, foi quando começamos a ter trabalho teórico, era o que salvava. Tinha bastante trabalho teórico e essa parte da teoria eu sempre preferi mais do que a prática. Eu gostava mais de pesquisar do que fazer.

Eu queria muito ver ginástica, queria ver dança. Eu queria ver um negócio diferente que não fosse só futebol, vôlei, basquete, essas coisas. Eu lembro que a gente até chegou a ter aulas de ginástica uma vez e foram muito legais. Acho que foi o momento que eu mais consegui sentir prazer fazendo Educação Física. Mas eu sinto falta de ser algo mais amplo, fugir um pouco da bola.

Eu sempre tive medo de fazer alguma coisa errada, muito medo de me expor. Porque eu acho que também parte muito de uma insegurança com o corpo, já que na Educação Física você trabalha muito o corpo, o corpo é central. E eu sempre tive muita insegurança com meu corpo, então eu acho que isso influenciou bastante. Porque meu corpo não era igual aos outros corpos, mas eu tinha que estar lá junto com eles.

A palavra transexualidade chegou para mim a partir do ensino médio, quando eu fui pesquisando por conta própria. Eu fui começando a entender melhor algumas coisas desse jeito, eu não cheguei a ter contato com pessoas Trans enquanto eu estava na escola regular. Conheço pessoas que hoje assumiram as suas reais identidades que estudaram comigo, mas na época a gente estava um pouco distante disso ainda. Os professores não falavam sobre, era algo que parecia que não existia, nunca era tratado, nunca era debatido.

Então para resistir dentro da escola, conseguir completar toda a formação escolar, o que me ajudou muito foi a construção dessa personagem que acabou tornando parte de mim. Porque a partir do momento que você é a pessoa que denuncia, as pessoas já vão ter um certo cuidado de falar alguma coisa para você. Outra coisa que eu fiz foi criar uma válvula de escape, que era escrever, escrever muito, viver muito numa vida de fantasias. Como seria se eu tivesse um outro corpo? Como seria se eu fosse uma pessoa popular que não precisaria passar pelo bullying? Acho que meu refugio era esse mundo imaginário que eu criava.

Mas ter permanecido na escola e me submeter a todas as opressões foi uma necessidade de eu ter meu histórico escolar falando que eu concluí meu ensino médio, para conseguir um emprego bom. Unicamente isso; “Eu preciso terminar, porque eu preciso do diploma e eu preciso de um trabalho minimamente bom”.

Essas coisas aconteceram sem eu passar pelo processo de transição dentro da escola. Eu posso imaginar como seria, se eu tivesse passado pela transição durante a escola, e eu não sei se daria conta, apesar da minha mãe falar que eu sou muito corajosa, que eu sempre tive muita coragem sem nem mesmo saber. Então talvez eu enfrentasse e assumiria as consequências disso. Logo no ensino médio eu já tinha me assumido como uma

peessoa gay, e até então tudo bem, eu sabia lidar com isso, se você quer brigar comigo você tem que ter argumento e vamos discutir, vamos falar, vamos brigar. Então, se eu tivesse essa consciência de que eu sempre fui uma mulher, talvez eu daria conta a partir de um certo período. Porque eu dei conta lá atrás.

Depois da escola eu entrei no Valores de Minas, em 2017. Entrar no Valores foi uma outra experiência. Eu penso: “Quem me dera se a escola regular fosse assim”. Porque no Valores nós somos a maioria, então tem muita menina, tem muita gente preta, tem muito LGBTQI, você se sente em casa lá dentro. E até as pessoas que não fazem parte dessas parcelas, são pessoas que tem um entendimento, te respeitam e te acolhem.

Eu queria muito ter descoberto o Valores de Minas ou Arena da Cultura antes, quando eu tava com meus treze ou quatorze anos. Eu penso que talvez seria mais tranquilo estar com pessoas que têm os mesmos interesses que os meus. Demorou muito para eu me sentir incluído em alguma coisa. A mesma coisa aconteceu quando eu descobri o movimento negro que foi final de 2015. Quando eu comecei a colar em ato, em rodas de conversas, aquilo para mim foi uma descoberta imensa, porque eu pensei: “Gente, porque isso não estava aqui o tempo todo”.

Frequentar esses espaços, Valores e o movimento negro me ajudou a refletir sobre a escola. Hoje percebo que a escola já mudou muito, vejo muito pela minha prima de doze anos, pelas coisas que ela traz. Eram coisas que eu passava no meu tempo de escola, e que agora estão mais nítidas. Apesar disso, pensando em pessoas como eu e semelhantes a mim, eu ainda enxergo a escola como um lugar de opressão e repressão.

Para pensar em uma melhora na escola hoje em dia eu acho que muita coisa precisa mudar, os professores deveriam ser mais valorizados, em primeiro lugar. Mas também é necessário que tenhamos bons livros, com bons conteúdos que mostrassem as coisas como elas realmente são. Eu queria que sociologia e filosofia fossem matérias que a gente tivesse já desde o primeiro ano. Se a gente fosse ter ensino religioso, que fosse para ensinar o que é religião de matriz africana, o que é Budismo, o que é Islamismo. Mas entendendo o ponto de vista cultural, não religioso ou espiritual. Querendo ou não, são manifestações culturais, ali tem muita história, tem muita filosofia. Nas aulas de Educação Física eu queria que houvesse muitos diálogos, queria muito saber sobre costumes e danças de outros povos, de outras culturas, de outros lugares. O que uma pessoa do outro lado do mundo faz com o corpo dela? O que é o esporte dela? Eu queria muito que fosse mais amplo, incentivar o lado da leitura. A bola é muito importante, mas tem muita coisa para além da bola, da peteca.

Querida ver uma escola menos desigual, eu queria que tanto a escola da favela quanto a escola da região central da cidade fossem escolas ótimas, e que eu não precisasse me desgastar e gastar grana com passagem para ter que estudar na escola longe da minha casa, porque elas são boas. E sim, queria que a gente tivesse

mais respeito e mais consciência pela dor e pela vivência do próximo, seja ele quem for. Que tivesse mais estrutura nas escolas, todos os tipos de estruturas possíveis. Acho que essa seria uma escola dos sonhos.

Se eu fosse me imaginar como professora, pensando em melhorar experiências como a minha, eu me imaginaria planejando muitos diálogos, mostrando muita coisa de fora. Voltando um pouco nessas coisas que eu queria ver enquanto estava na escola. Tentar fazer da escola um lugar de apoio, não um lugar de opressão e de reclusão. Seria uma forte representatividade, essa mulher Trans, que é professora.

4.2 Bennet Ribeiro

*"Reencontra-se
Reequilibra-se
Reconstrua-se
Está tudo em você"
(Bennet Ribeiro)*

Meu nome é Bennet, mas todo mundo me chama de Bê, eu sou do interior de São Paulo, Mairiporã, e sou nascido e criado lá até os quatro anos de idade. Meu pai é militar e minha mãe é professora, trabalha como educadora infantil. Quando eu tinha quatro anos, aconteceu uma eventualidade na família, eu fui abusado sexualmente pelo meu tio, e por conta desse fato nós saímos da cidade e viemos para Belo Horizonte. Aqui em Belo Horizonte, nós não tínhamos muita coisa, então fomos para Teófilo Otoni. Em Teófilo Otoni nós ficamos com os parentes da minha mãe, lá passamos muitas dificuldades, porque minha mãe e o meu pai largaram o trabalho, então foram tempos difíceis.

Por conta desse fato, todo mundo de dentro da família sempre falou: "é lésbica porque aconteceu isso na família", só que eu nunca acreditei. Eu acredito que isso não construiu Bennet, a pessoa que eu sou hoje, porque eu nunca me senti uma mulher. Dessa parte da minha vida, no meu caráter deve ter mudado a questão de valorizar as coisas, mas apenas isso.

Eu tenho uma vó que ela é de criação, ela não é minha vó sanguínea, mas, desde que eu me entendo por gente a minha vó me vê como um menino, e isso me ajudava muito. Ela sempre me respeitou, e falava com os meus pais: "eu vejo um menino, não tem como!".

Daí surgiu o apelido Bê, minha vó me chama de Bê, todo mundo me chama de Bê desde pequeno, por causa do meu nome de RG. E ficou um nome meio que unissex, que virou o meu nome social também.

Eu sempre fui uma criança muito sozinha, eu faço tratamento com psicólogo desde pequeno. Eu tenho hiperatividade constatada, no entanto eu sempre fui mais introvertido porque eu nunca me senti bem no meio de ninguém, da forma que eu nasci. Eu era aquela criança que queria andar sem camisa e não podia, sempre joguei bola, subi nas coisas, brinquei de porradinha, escondi e eles falavam que isso era coisa de menino. E eu já me sentia um menino desde então, embora o físico não cooperasse com isso.

Minha mãe viajava para outras cidades para lecionar, então eu ficava mais com o meu pai e o meu irmão, meu irmão era o meu espelho, ele é a pessoa que eu queria me tornar. Meu irmão sempre me tratou como um menino, mesmo sem aceitar que eu fosse, mas sempre me tratou. Eu usava a roupa dele escondida, e meu pai militar, não aceitava isso de

forma alguma, me pegou algumas vezes e me bateu muito. Eu sofria muito com aquilo, mas não era de ter amigos, então não tinha com quem conversar, e a psicóloga ela ia sempre para outro lado, ela nunca tocava no assunto de eu não me sentir a menina com quem ela conversava.

O tempo foi passando e comecei a descobrir minha sexualidade, sempre me apaixonava pelas meninas da minha turma, nunca pelos meninos, me relacionava com as minhas primas, desde pequeno, minha vida sempre foi muito precoce. Mas eu não sabia muito bem o que era aquilo. Eu tinha consciência de que aquilo tava errado de alguma forma, tava errado pra mim.

Quando eu comecei a ter amigos, foi na separação dos meus pais. Meus pais separaram eu tinha onze anos e a gente foi morar em outro bairro, bairro Tupi. Lá tinha pessoas diferentes que eu comecei a conversar, eu estava revoltado por conta da separação dos meus pais, estava em um meio onde eu achava que as pessoas iam me aceitar melhor, apesar das pessoas não se identificarem enquanto lésbicas ou gays. Mas eu acabei me envolvendo com esses amigos e por isso com onze anos eu comecei a beber e já usava drogas.

Com treze anos o meu pai resolveu me internar numa clínica em Caetés, existe até hoje eu fiquei oito meses lá. Nessa clínica tinha uma reunião todos os dias, às oito horas da noite, onde nós falávamos sobre a nossa vida, e tinha uma travesti e um gay nessas reuniões. Então eu ouvia eles falarem e me sentia mais livre em expressar sobre a minha vontade de cortar cabelo, de poder usar cueca, de poder ser quem eu era. Lá eu tinha uma melhor amiga que nós conversávamos muito sobre isso também, e ela sempre me apoiou a ser quem eu era, assim que a gente saiu nós começamos a namorar.

Quando eu saí da clínica eu entrei para a igreja, por que a clínica era evangélica. E decidi que aquilo era errado, que ser quem eu era lutar para ser essa pessoa era errado, Deus não ia me aceitar e me amar assim. Sem contar as outras coisas que eles falavam, que eu estava com demônio, espírito maligno...

E eu tomei essas falas para mim, eu precisava de algum refúgio quando eu saí da clínica, eu estava muito mal, e fiquei oito meses sozinho com pessoas que eu nunca vi na vida, passando por um processo doloroso, eu precisava me apegar a algo. Minha família é religiosa, de ambos os lados, para um lado catolicismo e um lado evangélico, e eu sempre tive fé pelas questões religiosas da minha família.

Para ir à igreja eu assumi o papel de ser Isabela, mulher que usava vestido. Minha mãe exigia que eu usasse vestido, batom, brinco... Aquelas vaidades de mulheres que eu não suportava fazer, mas fazia por que eu precisava estar naquele lugar. Eu precisava ser aceito naquele lugar.

Mas já passei por poucas e boas lá, no dia que ia de calça jeans e tênis cano alto eu já era tachado como “A sapatão”. Eu tocava bateria na igreja e já fui tirado várias vezes do altar por causa de roupa, por parecer um menino, aquilo me machucava.

E eu afundi na depressão essa época. Eu não agradeço a Deus por ter chegado nesse ponto, mas foi o que me deu coragem para mudar de vida. Quando eu me vi no fundo do poço eu senti a necessidade de mudar exteriormente, eu já tinha por volta de quinze anos.

Foi quando abandonei a igreja e comecei a falar que ia ser eu mesmo. Aí eu assumi minhas roupas, minha forma de olhar para as pessoas, meu relacionamento com mulher, falei com meus pais, eles já tinham descoberto pelas línguas, mas assumi mesmo assim. Ainda um relacionamento lésbico, porque sobre o que eu era ainda estava difícil entender.

Eu cheguei a noivar, casar, fui morar com a minha noiva. Era outro universo onde eu era o chefe da casa, eu cuidava dela e da casa, eu era o protetor dela e da casa, e ela sempre me fazia sentir assim. Foi quando eu comecei a me sentir um homem Trans, a partir desses pequenos detalhes.

Por parte dos dezesseis anos eu contei para um amigo meu que tinha se assumido como um homem gay que eu não era uma mulher, que eu já me sentia um homem Trans, foi quando começamos a estudar o que era. Eu nem usava o termo Trans, falava que eu era um homem, eu não sabia o que era cisgênero, transgênero, eu sabia que eu era um menino e que eu ia me tornar cada vez mais um menino. Eu nunca mais voltaria para o vestido e para aquela vida que os meus pais e as pessoas queriam.

Com dezoito anos cortei o cabelo, meu cabelo era no ombro e eu o cortei boyzinho. Foi o que eu precisava, estava passando por um processo de depressão forte e falei pra minha mãe: “Mãe eu preciso cortar o cabelo”, e ela achou que eu ia cortar o cabelo mais curto, por que isso eu já tinha feito. Minha mãe já tinha até aceitado o fato de eu ser lésbica. Quando minha mãe me viu ela ficou três semanas sem conversar comigo, meu pai ficou dois meses, meu irmão ficou muito mais que dois meses. Todo mundo me via como um E.T., já usava roupas masculinas, mas o cabelo foi a gota d’água, para eles. Para mim foi um grito de liberdade. Hoje eu me conheço como Bennet, por conta de pequenas coisas, como cortar o cabelo. No decorrer da vida eu fui pescando algumas coisas, mas eu desacreditei delas várias vezes, eu não aceitava o fato de eu ser um homem no corpo de mulher, é muito doloroso. Não pelo o que externo as pessoas fazem ou falam, mas pelo o que nós passamos com nós mesmo. É muito difícil você se olhar no espelho e não querer se ver, não querer ver o que você tá vendo, mas é o que o espelho mostra.

Foi com dezoito também que eu assumi a postura masculina, a transexualidade.

Cheguei para a minha mãe e disse: “Eu sou um menino”.

Cheguei para o meu pai e disse: "Eu sou um menino".

No início foi uma frustração para a minha mãe, até hoje acredito que seja, mas não de uma forma agressiva. Minha mãe é a única pessoa nesse mundo que eu posso dizer que hoje luta por mim e apoia as minhas decisões, porque é a única que não me abandonou.

Meu pai e eu temos pouco contato. Meu pai é professor da faculdade onde eu estudo, então o nosso relacionamento é ele me levar me levar em casa e me levar na faculdade, a gente mal conversa.

Meu irmão hoje já encara de outra forma, mas ninguém lá em casa me trata no masculino. Isso não é um problema dentro de casa porque eu entendo que também é complicado. Na sociedade, são poucos que tratam no masculino, não sei se é porque eu ainda não fiz a cirurgia e tudo o mais.

Sobre a cirurgia, eu comecei a fazer o tratamento com testosterona, no entanto como sou diabético e tenho problema de coração, deram algumas reações negativas, fiz um mês e começou a acelerar meus batimentos, tive insônia, dor de cabeça e parei, a médica falou para eu esperar mais um pouco. Ela falou para eu começar a usar outro medicamento, só que eu comecei a encarar que aquilo não era pra mim, mas que eu ia fazer a mastectomia de qualquer forma. A minha médica também conversou comigo e disse que o risco cirúrgico é grande pelo fato de eu ser diabético, mas que nada é impossível. Então hoje em dia eu faço um acompanhamento com os médicos, e a gente está dando pequenos passinhos para que as duas coisas aconteçam. Tanto a hormonização quanto a mastectomia, assim espero.

Hoje eu trabalho com o comércio. Eu trabalho na cara das pessoas e ouço muita coisa, muita piadinha, tem pessoas que olham como se fosse uma monstruosidade. Acho que não somente pro eu ser um homem Trans, mas pelo fato de eu ser um homem Trans negro, isso piora as coisas.

Junto a minha trajetória de vida eu cursei o ensino regular de educação, primeiramente eu estudei no Dom Jaime, no Padre Eustáquio. Quando eu entrei na escola eu tinha problemas com ansiedade, era gordinho, então eu era Maria homem e gordinho, era muito difícil, e eu acabava lidando com essa frustração de não ser aquilo que as pessoas queriam que eu fosse (a menina mocinha) de uma forma introvertida e violenta. Eu era o brigão da turma, sempre gostei muito de ler e estudar desde pequeno, então eu me destacava intelectualmente na turma, mas era sempre aquela pessoa que ninguém se relacionava, eu era o que ficava sozinho no recreio e tudo o mais.

Depois eu estudei no Colégio Militar aqui do Santa Tereza, fiquei quatro anos, quando eu fui para o Colégio Militar foi por conta da separação dos meus pais. Quando eu fui para o Militar era uma época que a escola era mais seletiva, a minoria era negra, então eu já era motivo de ser o centro para alguma coisa. E sem contar que eu sempre fui a bofinha da sala, a sapatão da sala, e eu ainda era gordinho, então era uma aberração. Lá eu lidava com tentando ser o mais

engraçado possível, acabou que eu virei o bobo da corte da turma. Mas, diversas vezes, eu também discutia e batia boca, eu brigava de vergonha, não me assumia quando jogavam isso, começava: "Ela é" e eu já armava, eu não aceitava isso porque para mim era errado como pra todo mundo, as pessoas falavam como se fosse nojento, então eu fugia daquilo. Eu não me sentia bem, meus pais perceberam que eu estava só afundando. Na época eu parei de falar com todo mundo, eu ia para o quarto e ficava lá entre computador e livro, até resolverem me trocar de escola.

Fui para o Madre de Paula que era uma escola particular de bairro, fiquei nessa escola três meses. Era uma escola de freiras, ou seja, elas não queriam saber o que eu pensava, elas queriam que eu fizesse aquilo que na bíblia tava certo. Já cheguei a conversar até com uma freira sobre o assunto, foi a única professora que eu entrei nesse assunto, eu falei com ela que achava que gostava de mulher e ela me repreendeu de todas as formas possíveis. Ela começou o assunto até bem: "Eu entendo, mas você sabe que isso tá errado, isso vai te condenar ao inferno". Depois disso nunca mais falei com nenhuma delas.

Minha mãe me tirou do Madre de Paula e eu fui para o Francisca Malheiros, no Tupi. E lá era mais tranquilo, porque tinha lésbicas, tinha o menino que era o viadinho da escola, e coincidentemente, não sei se era por a gente se sentir excluído dos outros, nós viramos amigos, e isso me deu suporte pra eu poder pensar: "Ufa, eu não sou tão diferente assim".

Quando eu tava no ensino médio eu fiz Valores de Minas, que por abordar as questões culturais e ter pessoas totalmente diferentes das que nós vemos, me deu a oportunidade de entender muita coisa sobre mim.

E hoje eu faço faculdade de Direito em Sabará, onde o meu pai é professor e sou o único Trans da minha faculdade. Acredito que eu sou o "diferentão" da turma, desde quando eu entrei eles perguntam: "É homem ou mulher? Você gosta que te chama de Isabella? Você tá querendo virar homem? Mas você nunca vai ser homem. Você não é homem! Você não tem pênis, você tem peito." até hoje, na faculdade. Isso eu escuto desde quando eu era criança. E hoje com vinte e um anos fazendo faculdade de Direito eu continuo ouvindo esse tipo de piada. Até dentro da minha turma que tem pessoas de todas as idades cursando um curso sobre leis, sobre penalidades, que pelo menos escritas em papel, advogadas, leis abominam preconceitos, repugna esse tipo de exclusão social.

Essas falas já vieram de professores, desde que eu comecei a transição eu sempre ouvi que jamais seria homem: "Você pode fazer de tudo que você nunca vai ser homem." Eu tenho pouquíssimos professores que me tratam pelo meu apelido. Poucas pessoas sabem meu nome social porque eu decidi a pouco tempo, mas hoje a maioria me chama pelo apelido. Porém, os professores só me chamam pelo apelido depois que discuti dentro de sala, me neguei a apresentar trabalho porque eles me chamavam pelo meu nome antigo.

E foi dessa forma que resolvi a situação, eu nunca procurei ninguém, eu não via que eles poderiam me ajudar em alguma coisa. Eu já tinha passado por bastante coisa na escola, e nunca, em nenhuma escola (do ensino particular ao municipal e estadual) eu tive esse tipo de suporte, na época era um tema que ninguém conversava. Ninguém falava muito sobre, eles falavam sobre sexualidade, uma fase da vida que talvez você se “descubra”, ou que você se assuma, mas sobre transexualidade, nunca ouvi dizer.

Eu também não precisava contar o que acontecia, os professores viam os alunos me chamar de sapatão, de Maria homem e não faziam nada. Tinham uma atitude passiva com uma situação extremamente agressiva, que acabava comigo. Eu não tinha espaço para falar na escola e também não tinha espaço para falar dentro de casa. Por isso eu acho que minha infância na escola foi revoltosa, eu me envolvia em brigas praticamente todos os dias porque não tinha com quem conversar.

Mas independente das opressões eu sempre fui um bom aluno, sempre fui muito dedicado com as questões de escola, meu pai sempre cobrou muito da gente a ser inteligente. Meu pai é aquele tipo de militar ditador que falava que o lápis é muito mais leve que a inchada, ele falava: “Vai estudar, você tem que estudar. A única coisa que você tem que fazer é estudar, então você vai estudar”. Então enfiar as cabeças no estudo era para mim, uma válvula de escape, porque eu sempre fui reconhecido em todas as escolas que eu passei.

Tenho doze medalhas de honra ao mérito por conta da inteligência. Era muito brigão quando pequeno, mas dentro de sala, em questão acadêmica, sempre fui bom aluno.

Meu irmão sempre foi muito inteligente, sempre se destacou. Então talvez uma motivação, era que eu queria muito ser como ele, inteligente e o bonitão da turma. Poderia ser isso, mas era mais a obrigação que meu pai impunha.

Agora comportamental com meus coleguinhas, foi um processo: do introvertido para o brigão, do brigão para o bobo da corte da turma. Porém, teve uma época que eu matei muita aula, porque eu tinha poucos amigos na escola e aquele ambiente não estava sendo saudável, era como se eu fosse um nada, ou a pior coisa do mundo.

Durante minha formação uma estratégia de resistência que eu sempre tive foi a música, eu sempre estudei de fone de ouvido, já tive problemas com isso porque alguns professores não aceitavam. Mas quando aceitava em todas as aulas e todos os momentos eu usava fone de ouvido. A música me fazia não me importar com o que estava acontecendo ao redor. Eu estudava com o meu fone prestando atenção na aula, era sempre assim, desde muito, muito, muito novo, desde a época do walkman, eu levava o cd e colocava a música.

O que interferia na minha forma de viver a escola, então eu nunca fui de rodinhas, eu sempre ficava em um cantinho, não isolado, mas sozinho. Se alguém chegasse para trocar uma ideia eu ia conversar, mas ficava sozinho, comia

sozinho. Eu não fazia questão, mas era melhor assim. Sempre estava com um livro na mão então não era interessante para as outras crianças ficar com uma pessoa que estava com livro na mão, e sempre estava com fone.

Eu não me relacionava com meninas de forma alguma, meus amigos sempre foram homens, um ou dois. As pessoas que eu mais tinha contato e tinha prazer de ficar perto eram homens, meninas não! Elas não me viam como uma pessoa normal. Já teve pais de amigas de classe que me proibiram de conversar com a filha deles com medo de eu ter algum relacionamento homossexual com elas. Já foi falado na minha cara várias vezes "Não, eu não quero você com a minha filha, senão ela pode ficar igual a você". Ficar perto delas era um incômodo e poderia me trazer problemas. Eu tinha o grupinho do futebol, que eu era a única que menina que jogava bola, então eles gostavam de mim, mas eu reunia com eles só para jogar futebol.

O que me leva para as aulas de Educação Física que para mim eram as melhores. Porque era a aula que eu podia ser menino. Eu nunca precisei perguntar se eu podia jogar. A bola estava lá, eu peguei a bola, fiz uma embaixadinha e já estava no time de futebol. Participei de campeonatos dentro da escola com os meninos da sala. Quando eu era mais novo eu entrei para o futebol da sala, meu pai correu e me pôs em uma escolinha de futebol. Eu era a única menina em uma escolinha de futebol.

E era o meu momento, era o que eu queria. Eu estava no meio dos manos, dos caras, das pessoas iguais a mim, e estava fazendo uma coisa masculina. Eu participava de campeonato e era muito normal, externamente era Maria homem, mas eu não importava, era o que eu mais gostava de fazer.

Os professores de Educação Física dividiam a sala, meninas jogavam queimada e meninos jogavam futebol, talvez por isso eu sempre detestei queimada e sempre jogava futebol, o futebol salvava a Educação Física.

Em algumas escolas tinha handebol, basquete e aula de brinquedos. Em outras não tinha muita coisa, só peteca, vôlei e queimada, mas eu só jogava futebol, quando os meninos animavam jogar queimada com as meninas eu ia. Mas quando era esses esportes que para a escola era mais feminino eu não participava de nenhum. Nenhum mesmo.

Até na época de verão que eles liberavam um dia para tomar banho de mangueira, eu não tomava. As meninas de biquíni e eu de blusa. Não ia tirar a blusa nem por reza brava.

O início da minha transição eu passei na escola, mas o ápice foi depois. Na escola, eu passei as mudanças físicas, de vestimentas. Mas a questão do corte de cabelo, por exemplo, eu já estava fora da escola, ingressando a faculdade. No entanto, esse conhecimento não veio da escola. Eu fui conhecer o termo Trans por meio da internet. Tem um rapaz aqui de BH, o Lucca Najar, que eu acompanhava os vídeos dele do youtube, desde o início da transição. E antes eu acompanhava a PLanducci, ela era lésbica e defendia muito aquilo, então me encorajou com muita coisa. Eu estava no

ensino médio, eu conheci o termo e me identifiquei imediatamente. Eu nunca ouvi o termo transexual dentro da escola, lá era heterossexual ou homossexual somente.

Porém, eu consegui viver parte da transição na escola porque na época eu já estava no Valores, saber que tinha um lugar onde existia pessoas LGBTs e professores familiarizados com a situação, que conversavam e eram desconstruídos me ajudou muito.

Hoje quando eu olho para a escola eu penso que a escola deveria ser o lugar que constrói a pessoa, foi criada para isso, para auxiliar a família, para educar, de maneira teórica é um centro de ensino educacional. Mas na prática você só aprende as matérias padrões, os conceitos padrões. Primeiro ler e escrever e depois passa para outras coisas, mas a questão social a escola ainda tá devendo muito, eu não vejo isso mudando, eu tenho um irmão de seis anos e tenho acompanhado o crescimento dele dentro da escola, ele tem um amigo de sete anos que é mais afeminado que os outros rapazes, e toda vez que eu chego para buscar ele eu vejo os outros meninos chamando ele de viadinho. Então eu acho que a estrutura ainda é a mesma.

O Valores me ensinou como uma escola poderia ser. Professores desconstruídos, dispostos a aceitar qualquer tipo de aluno, o negro, o magro, o gordo, o branco. Não é isso que eles falam? "Você tem que aceitar seu coleguinha, se ele é branco ou negro, se ele é gordo ou magro, se ele é alto ou baixo". Mas eles nunca falam assim: "Se ele é um menino que se sente uma menina, ou se ele é uma menina que se sente um menino, se ele é um menino que gosta de meninos, ou que prefere se relacionar com meninos". Na escola desde pequeno, se você era o menino que ficava na rodinha de meninas você já era o viadinho e se você era uma menina que ficava na rodinha dos meninos você já era Maria sapatão. E hoje ainda existe essa escola.

Penso que isso acontece por que as pessoas tratam esses assuntos como questão de valores, crenças, doutrinas, moral e costume, tanto os alunos e suas famílias, quanto os professores. É isso tem que mudar, esses assuntos não podem ser pensados dessa forma.

Quando eu penso em como seria se eu voltasse para a escola eu imagino as pessoas me vendo como um menino, ou pelo menos como uma pessoa normal, diferente, mas normal. Gostaria que eu não me destacasse só pelo intelecto, mas pela pessoa que eu sou. Um bom menino, um bom filho, um bom aluno, um bom amigo e um bom colega.

Eu queria uma escola onde eu pudesse ser amigo de meninos e meninas, sem essa padronização: "É Maria homem ou viadinho". Onde eu me relacionasse com as colegas de sala como um menino, sem os pais ou os professores terem medo de eu agarrar ou influenciar elas de alguma forma. Ser tratado como uma pessoa normal, não ser deixado de lado ou discriminado porque eu sou diferente dos outros. Eu não me encaixava em nenhum dos padrões, eu não era nem menino e nem menina, onde eu ficava? No meu banquinho lendo o meu livro, era isso. Essa escola.

Mas isso se eu voltasse como aluno, como professor eu nunca pensei, mas como eu faço direito eu me imagino sendo um advogado Trans, um homem Trans advogando perante o tribunal e várias pessoas, sendo respeitado como um homem. Mas se fosse para eu conjecturar e me imaginar como um professor...

A minha mãe é professora, e eu falo com ela para procurar ser uma professora melhor, olhar o que ela ensina para os meninos. Minha mãe se deparou com uma cena há pouquíssimo tempo atrás onde duas crianças, dois meninos de seis anos estavam se tocando no banheiro, e o que para a minha mãe foi assustador, para mim foi normal. Hoje minha mãe já entende muita coisa, mas chocou ela. Eu procuraria entender e conhecer todo tipo de aluno, até o aluno mais agitadinho tem que prestar bem atenção.

Minha mãe faz relatório dos alunos, então até o agitado, o mais brincalhão, ela procura lá no fundo, como é a família, ela procura conversar com os alunos dela.

Eu procuraria saber do mais hiperativo ao mais quietinho: "Olha o que os seus colegas falam sobre você te incomoda? O que você é aqui dentro da escola te incomoda?". Pelo menos para tentar dar a voz para o aluno, para ele ser o que ele quer ser, talvez ele não possa ser isso dentro de casa, mas na escola ele pode. Então talvez alivie um pouco a vida. Eu faria isso porque eu acho que é o que me faltou, um pouco mais de diálogo, um diálogo aberto, sem aquele medo de: "Nossa vão me massacrar".

Eu acho que falta mais um pouco de atenção por parte dos professores aos detalhes. Porque são detalhes, é falta de conversa. O professor não está ali simplesmente para explicar ou ensinar, ele está ali para amparar. Muitas vezes ele vai ser a única pessoa que pode ouvir o aluno, ele pode estar ali para dar um suporte para o aluno. Eu acredito que isso são coisas que possam melhorar. Dar atenção ao o que é ensinado, ensinar o aluno o que ele é, falar sobre sexualidade, raça, religião...

Eu me lembro do meu ensino médio, eu formei em uma rede pública e eu tive que me formar de vestido. Eu fui obrigado a me formar de vestido, sendo que eu tinha um terno em casa. No ensino médio eu já tinha dezessete anos e tive que passar por isso, como o meu pai fazia questão da formatura, eu tive que passar por isso. Eu tinha que subir para fazer um discurso, e antes de subir eu chorei duas horas direto, eu não entendia o porquê disso. Então a própria escola nos obriga a tomar decisões que a gente não quer. Nos obriga a ser crianças, adolescentes e jovens que a gente não quer ser. Se tivesse uma professora que quisesse saber quem eu era de verdade, minha vida acadêmica seria muito melhor. Ia ser muito bom ter alguém superior, ou que está ali para ensinar, interessada em saber o que você quer ou como você é, ou o que você passa.

5 DIALOGANDO COM AS NARRATIVAS

As narrativas de Brisa e de Bennet nos mostram o quão valoroso é o lugar de suas reflexões em contraponto com experiências coletivas. Vemos singularidades e semelhanças que se tornam fundamentais para entender que ser *Trans* é diverso, com direito a uma história individual. Acredito que suas narrativas nos mostram que cada um criou um modo de refletir sobre sua vivência, um saber sobre si que pode ter contribuído para sobreviver, viver e atravessar um meio social heteronormativo.

Nesse momento, parto para o processo de comentário das narrativas. Nesse exercício, busco acentuar momentos que me auxiliem a responder as perguntas apresentadas no início do trabalho.

Divido minhas reflexões em três pontos: 1) Experiências Escolares – em que comento sobre suas trajetórias escolares; 2) (Re)existências – no qual discorro sobre mecanismos de defesa acionados durante a experiência escolar; 3) Práticas sociais não escolares – em que discuto a importância dessas atividades para a construção pessoal e positiva presente na narrativa.

5.1 Experiências Escolares

As narrativas da Brisa e do Bennet sobre a escola se relacionam, em grande medida, com um contexto geral que é apresentado sobre o assunto. As narrativas demonstram que, apesar do movimento *Trans* estar avançando nos debates de gênero e sexualidade - em certo momento ter conquistado um lugar notório de políticas públicas no país e produzir constantemente materiais que viabilizam e facilitam essas discussões para dentro da escola - ainda se vê uma grande barreira para repensar suas práticas heteronormativas.

Reflico que a escola ainda se mantém como uma instituição tradicional²³ que por meio de uma heteronormatividade compulsória produz dispositivos de regulação altamente resistentes que mantêm um sistema normativo que “permite a sobrevivência somente de quem lhe é engrenagem, nunca vida”. (Cañas, 2008). Para quem é vida há consequências como citadas nas narrativas: piadas LGBTQ+fóbicas, racismo, gordofobia, agressões físicas e agressões verbais que são

²³ Que desde os anos 20 e mais tarde nos anos 80/90, por conta da epidemia AIDS/HIV assumiu um lugar de regulação do prazer e da sexualidade, que tem uma dificuldade em acompanhar as mudanças pedagógicas escritas. Criando um vácuo entre o que deve ser e o que acontece.

afirmadas pelos professores, professoras e direção quando assumem uma posição de ignorar tanto os atos do opressor, quanto a contestação do oprimido.

Eu sou inesperada, temos que admitir isso. Parece que sua identidade e suas escolhas não são responsabilidades da escola. A escola tem por função resolver aqueles problemas que já estão na apostila, como se dissessem: 'o seu problema não está na apostila, você vai ter que lidar com o seu problema sozinha'. QUEBRADA, 2017.²⁴

As agressões causam uma descaracterização do sujeito e sua falta de atenção mina os espaços de acolhimento e debate que poderiam acontecer. Essa descaracterização, junto ao sentimento de não se adequar à escola criou consequências individuais para a Brisa e o Bennet, fazendo da formação escolar deles singulares e pautadas nessas violências vividas.

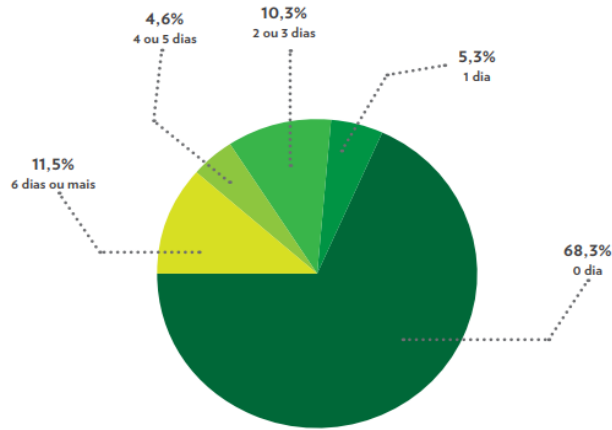
Percebo semelhanças entre suas histórias: ambos passaram por problemas de saúde mental como depressão, ansiedade e hiperatividade. Problemas que vão retornando e se intensificando à medida que avança o tempo de escolarização, resultando em uma trajetória escolar cheia de rupturas e descontinuidades em que se percebe troca de escolas e interrupções que têm como principal motivo a constante violência encontrada nesses ambientes.

Violência que afetou, inclusive, o modo de vivenciar a escola, os espaços ocupados geograficamente dentro do ambiente escolar. Tanto Brisa quanto Bê escolhiam permanecer em locais que traziam uma sensação de segurança. Locais onde ninguém incomodaria ou onde elxs não chamariam atenção. Com isso, observo durante a narrativa a constante presença de palavras como “isolamento”, “sozinho”, “escondida”. Ou seja, seus corpos estavam em espaços geograficamente “marginais” dentro da escola. De forma implícita e também explícita era ditado os lugares que aqueles corpos poderiam ou não estar e frequentar.

A violência também reverberou e influenciou no rendimento escolar quando se trata de notas e frequência. No processo escolha de sujeitos narradores desse trabalho, um dos requisitos que estabeleci, era que os mesmos tivessem completado o ensino médio. Minha intenção era refletir sobre as (Re)existências que foram necessárias criar para sobrevivência no ambiente escolar. O que não imaginava é que a evasão de sujeitos Trans do ensino regular é apenas um dos resultados de um processo altamente violento ao qual foram submetidos. Nesse aspecto, as trajetórias escolares de Brisa e Bennet se assemelham a de muitos outros sujeitos, como pode ser evidenciado na figura abaixo:

²⁴ Linn da Quebrada é uma travesti, negra e periférica, cantora, compositora, atriz e apresentadora do Canal Brasil.

FIGURA 2- NÚMERO DE DIAS QUE ESTUDANTES LGBT NÃO FORAM À INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL NO ÚLTIMO MÊS, PORQUE SE SENTIAM INSEGUROS/AS OU CONSTRANGIDOS/AS

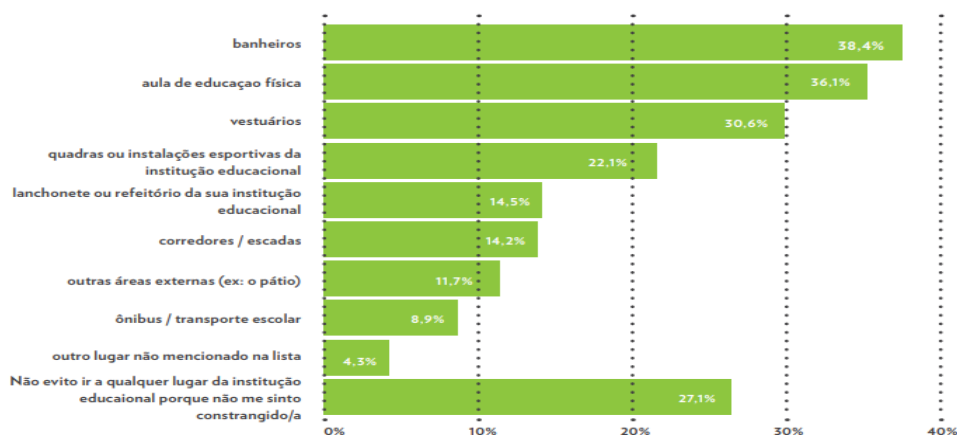


Fonte: Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2016).

Nesse momento, volto minha atenção às aulas de Educação Física. Brisa narra que as aulas de Educação Física reproduziam o padrão heteronormativo escolar de forma mais evidente. Por isso, havia um afastamento dela diante da prática e a disciplina. O mesmo argumento foi usado para o Bennet que pontua como as aulas dele reproduziam dispositivos de regulação dentro dos esportes. Diferenciando atividades de “meninas”, das atividades de “meninos”. Usualmente, esses dispositivos de regulação tendem a afastar pessoas LGBTQ+ das aulas de Educação Física. A figura abaixo corrobora tal afirmativa:

FIGURA 3- PERCENTAGEM DE ESPAÇOS EVITADOS POR ESTUDANTES LGBT PORQUE SE SENTEM INSEGUROS/AS OU CONSTRANGIDOS/AS

“Quais dos seguintes espaços na instituição educacional você evita porque se sente constrangido/a ou inseguro/a neles?”



Fonte: Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2016).

Entretanto, a narrativa de Bennet demonstra que diante dessa diferenciação, sua experiência foi positiva. Havia algo no esporte, principalmente no futebol, e na forma como ele se desenvolvia nas aulas que aproximava Bennet da Educação Física e distanciava a Brisa.

Em culturas as mais diversas, a afirmação social do ‘ser homem’ passa pela disputa com outros homens” (GASTALDO; BRAGA, 2011, p.880). Essas competições se manifestam tanto em lutas corporais, quanto em desafios verbais, apostas, etc. e estão presentes, de diferentes modos, desde a infância até a idade adulta. Assim, vencer uma competição entre homens, com frequência, mais do que afirmar-se melhor em uma dada tarefa, representa a afirmação da superioridade da própria masculinidade em detrimento da do derrotado.

Os esportes e, mais especificamente, o futebol são espaços privilegiados de afirmação e (re)produção da masculinidade através da competição, sobretudo por tratarem-se de competições que colocam em ação outro valor tradicionalmente masculino, a força física. ANJOS e SILVA JÚNIOR, 2016, p. 216.

A afirmativa acima corrobora as narrativas. Os espaços bem demarcados de gênero nas aulas de Educação Física influenciaram na exclusão desses sujeitos. Apesar de Bennet narrar que as aulas de Educação Física eram as melhores por conta de uma demarcação óbvia de gênero, ele aponta mais à frente que esse fato somente ajudava quando se tratava do futebol. Em aulas com outros conteúdos ou temas como, por exemplo, banho de mangueira ou outras vivências esportivas, ele continua excluído das práticas.

5.2 (Re)Existências

“Resistência é um conceito originariamente ético, e não estético.

O seu sentido mais profundo apela para a força da vontade que resiste a outra força, exterior ao sujeito. Resistir é opor a força própria à força alheia. O cognato próximo é in/sistir, antônimo familiar é de/sistir.” (Bosi, 1996 pág. 11)

Tendo como referência o trecho citado e refletindo sobre as narrativas de Brisa e Bennet, percebo que elxs produziram diferentes estratégias de (re)existência para permanecer no ambiente escolar. As estratégias se diferem nas duas narrativas, entretanto, têm a mesma origem: podem ser consideradas como mecanismos de defesa, resistência e existência, criados como uma resposta a LGBTQ+fobia que vivenciavam na escola.

Ao longo das narrativas, é possível perceber dois tipos de estratégias de (re)existências. A primeira, identifico como uma estratégia de fuga que se mostrou essencial para se manter uma condição mínima de saúde psíquica na escola. Como exemplo, temos na narrativa de Brisa as ações de solicitar troca de sala e também o seu modo de conseguir criar um mundo diferente daquele em sua cabeça. Já Bennet narra sobre uma fuga a partir do foco nos estudos, das músicas que escutava a todo o momento, bem como sua decisão de se afastar das meninas pra evitar outros “problemas”. Considero essas ações como estratégias pensando, principalmente, que foram elaboradas para condição de existência, ainda que desumana, de Brisa e de Bennet no ambiente escolar.

O segundo tipo são estratégias de enfrentamento que assumem formas de contra-ataque ao opressor. Nesse tipo, se encaixa a construção da personagem criada por Brisa; um personagem que contra-argumentava, brigava e denunciava. Também se enquadra a maneira violenta como Bennet respondia aos ataques, como aponta sua narrativa. Essa foi a forma encontrada por ele para que algo mudasse no modo como as pessoas falavam e agiam com ele: a violência física. Além dessa ação, também existem alguns momentos de uma atitude mais “engraçada”, em que Bennet tentava rir e fazer rir para desviar o foco das agressões.

Acredito ser importante dar atenção as práticas de (re)existência, visto que atualmente ocorre uma crescente na produção de trabalhos acadêmicos que apontam os ambientes hostis em que vivem pessoas Trans, sobretudo na escola. Entretanto, ainda são poucos os estudos que apresentam narrativas de sujeitos que conseguiram atravessar esse ambiente. Nesse aspecto, considero a relevância deste trabalho, pois é nele que busco pistas que podem me auxiliar,

enquanto professora, a ter uma prática pedagógica mais inclusiva em relação ao gênero e à sexualidade.

5.3 Práticas sociais não escolares

É notável, quando se toma contato com as narrativas de Brisa e Bennet, o lugar ocupado pelos projetos “Valores de Minas”, “Arena da Cultura”, bem como o Movimento negro em suas trajetórias. Esses espaços coletivos contribuíram para uma reflexão sobre a escola e sua estrutura. Nesses espaços elas encontraram um conjunto de ações educativas não escolarizadas, pautadas em uma lógica mais identitária e menos normativa.

Tanto Brisa quanto Bennet apontam que vivenciaram no projeto “Valores de Minas” a oportunidade de expressão de individualidades, que se encontram em uma identidade coletiva, onde há identificação, trocas de experiências e por isso troca de conhecimento que fortalecem o sujeito, o mesmo acontece em determinados momentos de suas trajetórias, tanto escolares quanto pessoais.

Assim, volto a dialogar com Luma Andrade, acadêmica Trans que reflete sobre identidade:

A palavra identidade 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. ANDRADE; 2012; pág. 88

As narrativas de Brisa e Bennet nos auxiliam a compreender e contribuir para o crescimento mais humano dessas individualidades e desses sujeitos na escola. Apontam a necessidade do diálogo constante e de espaços de discussões coletivas. Falam sobre a importância de se pautar questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar e, finalmente, sobre o fim da atitude passiva/agressiva dos professores e professoras diante as situação de opressão.

Nesse sentido, temos uma pauta de ações que a educação escolar deveria frisar ou aderir para uma permanência, fortalecimento e construção de conhecimento de sujeitos LGBTQ+ s que são propostas por Brisa e Bennet.

O que transforma a vida realmente é a educação. Eu sou um paradigma, um supermercado de preconceitos: eu sou negra, eu sou pobre, eu moro na periferia, eu sou trans. Tudo que a sociedade traça como o que está às margens eu faço parte

desta margem. Então, o único meio que eu tenho de mudar, de sair das margens e passar para o centro é a educação. É na educação que você ganha voz, empoderamento e a certeza de se colocar e ser ouvida. ROCHA²⁵, 2018.

²⁵ Bruna Rocha, mulher Trans e aluna da Universidade Federal de Juiz de Fora, em uma entrevista para a Universidade Federal de Juiz de Fora.

6 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Apesar de sempre ter interesse pelo campo de pesquisa sobre gênero e sexualidade, de haver realizado no curso trabalhos e projetos com essa temática, nunca havia me dedicado à pesquisa mais sistemática do campo e dessas categorias, sobre construções de identidades, os movimentos sociais e as lutas pela educação. Mergulhar nesse campo me fez repensar tanto a minha formação enquanto sujeito, quanto a minha formação enquanto futura professora, mulher, LGBTQI+.

Enquanto futura professora, a construção deste trabalho fez-me perceber a importância em escutar narrativas das e dos Trans, para a criação de uma educação que tenta ser cada vez mais inclusiva e menos normativa. Uma experiência educativa onde haja possibilidades dos estudantes se verem, se reconhecerem e criarem laços que fortaleçam a construção de um indivíduo mais (Re)existente. A partir do meu trabalho, observei o quão potente é o sentimento de pertencimento. A convivência destes sujeitos em um coletivo, em que ele se identificam, potencializa o autoconhecimento a partir do acesso a informação e da troca de conhecimento, confirmando a hipótese inicial do trabalho, de que diante uma construção de identidade heteronormativa na escola, as mesmas se unem para produzir um conhecimento que se configura fora do ambiente institucional escolar, mas linkada com suas experiências escolares.

Aliada a essa reflexão, acentuo a necessidade e urgência de pessoas Trans ocupando lugares de poder político, social e acadêmico, para que possam falar sobre si e pautar ações políticas, educacionais e sociais mais efetivas. À luz dessa reflexão e consciente do lugar que ocupo, enquanto uma pesquisadora cis que narra algo que não viveu, busquei durante todo o trabalho citar acadêmicos, acadêmicas, artistas e ativistas Trans que falam sobre si. Busquei evidenciar que essas pessoas estão conseguindo ocupar lugares que antes não eram possíveis. Pretendo destacar o conhecimento produzido por elas, que muitas vezes são invisibilizados por mecanismos opressores de exclusão.

A possibilidade de compartilhar narrativas e dialogar com a Brisa e o Bennet me permitiu entender que o sujeito constitui práticas de (Re)existências em meio ao caos da escola, e enxergar; 1) as limitações que ainda rondam a escola: os profissionais da educação não estão preparados para receber esses sujeitos, assim como o sistema educacional não está se preocupando em preparar esses profissionais ou melhorar a qualidade da profissão; 2) os desafios que os estudantes enfrentam para poder permanecer na educação básica; 3) as

possibilidades que eles trazem de como melhorar ,em partes, essa experiência, sempre apontando o diálogo como principal alternativa diante o sistema de violências instaurado e legitimado.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, Admir Soares. Foto (e) grafias na formação de professores/as de educação física. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica- Salvador, v. 02, n. 06, p. 661-681, set./dez. 2017.
- ANDRADE, Luma. Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa. Tese (Doutorado em Educação); Faculdade de Educação- Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, p.278, 2012.
- ANJOS, Luiza Aguiar dos; SILVA JÚNIOR, José Aelson da. Recusando armários: histórias de homens homossexuais no futebol brasileiro. Mosaico, Rio de Janeiro, v.9, n.14, p.214-231, 2018.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Secretaria de Educação. Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras Escolhidas. Magia e técnica, arte e política. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BRASIL; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a. 126 p.
- BRASIL; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b. 164 p.
- BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Termo de Referência: Instruções Para Apresentação e Seleção de Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais da Educação Para a Cidadania e a Diversidade Sexual. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

CÂMARA, Cristina. Cidadania e Orientação Sexual: a trajetória do grupo Triângulo Rosa. Rio de Janeiro: Academia Avançada. p.190, 2002.

CAMPOS, Haroldo de. Metalinguagem e outras metas: ensaios de teoria e crítica literária. São Paulo: Perspectiva, 2010a.

CARVALHO, Mário e CARRARA, Sérgio. “Em direção a um futuro trans? Contribuições para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil”. Revista Latinoamericana Sexualidad, Salud y Sociedad. N. 15, p. 319-351. Agosto de 2013.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Sexualidade e gênero: ensaios educacionais contemporâneos. Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago. 2006

ESCOLA SEM PARTIDO; Deveres do professor; Disponível em: <<https://www.programaescolasepartido.org/>>. Acesso em: 17 de julho de 2018.

EVARISTO, Conceição. Insubmissas lágrimas de mulheres:(contos). Nandyala, 2011.

FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 2. ed. Porto alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: A vontade de saber, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FRANCO, Neil. A educação física como território de demarcação dos gêneros possíveis: vivências escolares de pessoas travestis, transexuais e transgêneros. Motrivivência- Santa Catarina; v. 28, n. 47, p. 47-66, maio/2016.

LANZ, Letícia. O CORPO DA ROUPA: A pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. Dissertação (Mestrado em Sociologia); Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 342, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Autêntica, 2018.

MACHADO, Frederico Viana. Muito além do arco-íris: a constituição de identidades coletivas entre a sociedade civil e o Estado [dissertação]. Belo Horizonte(MG): Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; 2007.

MARQUES, Vera Regina Beltrão. A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugenico. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1994. 166p.

MISKOLCI, Richard, & CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. Revista Sociedade e Estado, 32(3), 725-747. (2017).

NEMI NETO; João. Questões de identidade(s) de gênero(s) e orientação sexual: uma abordagem através da Pedagogia Queer; Revista Espaço Acadêmico- Maringá; v. 14, n. 168- p. 27 a 34; Maio/2015.

OLIVEIRA, Rayane Dayse da Silva. BATALHA, Erika Oliveira Maia. O mito da "ideologia de gênero" nas escolas: uma análise sociológica da tentativa conservadora de silenciar o pensamento crítico. Inter-Legere – Revista de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN Natal RN, ISSN 1982-1662, nº 20, jan./jun. de 2017.

ORTIZ, Mariana. Saiba como formar um centro acadêmico em sua universidade. UNE. Disponível em < <https://une.org.br/2012/11/saiba-como-formar-um-centro-academico-em-sua-universidade/> > Acesso em: 20 set. 2018.

PERES, William. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 235-264.

PRADO, Marco Aurélio Máximo & MACHADO, Frederico Viana. Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade. São Paulo. Editora Cortez, 2008.

QUEBRADA, Linn. Linn da Quebrada fala sobre diversidade e papel da escola na inclusão. Disponível em: <https://www.sp.senac.br>. Acesso em: 14 de abril de 2019.

REIS, Cristina DÁvila e PARAÍSO, Marlucy Alves; Normas de Gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeitos menino-aluno. Revista Estudos Feministas- Florianópolis; 22(1): 237-256; Janeiro/Abril 2014.

SOARES, Rejane; Porque os pais devem dizer NÃO à ideologia de gênero; Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/558-porque-os-pais-devem-dizer-nao-a-ideologia-de-genero>>. Acesso em: 17 de julho de 2018.

SOUSA, Keila Simpson. História: E assim nasceu o movimento nacional de Travestis e Transexuais. ANTRA, Disponível em: < <https://antrabrasil.org/historia/>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

SOUSA, Keila Simpson. Início: Resistir Pra Existir, Existir Pra Reagir. ANTRA, Disponível em: < <https://antrabrasil.org/sobre/> >. Acesso em: 27 set. 2018.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. e PÁDUA Karla Cunha. Virtualidades e alcances da entrevista narrativa. In: Congresso Internacional sobre pesquisa (auto) biográfica , II, 2006, Salvador. Anais Salvador [s.n.] cdrom.

UM ATENTADO violento ao pudor. Direção: Gilson Goulart, Keila Simpson. CAPES. 2017.

VIANNA, Cláudia. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. Educação & Pesquisa. São Paulo. p. 791-806, 2015.

APÊNDICES

EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E (RE)EXISTÊNCIA TRANS

Carta de Apresentação:

Prezadxs Queridxs,

Ainda que alguns de vocês já me conheçam, acredito ser importante apresentar-me para saberem, ou pelo menos imaginarem, algumas coisas que penso ser importantes para continuarmos essa nossa conversa.

Meu nome completo é Bárbara Andrade de Santana. Sou estudante de Educação Física na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, integrei movimentos estudantis, sociais e artísticos durante a minha graduação. Com essas vivências, vinculadas a minha formação e pessoas que foram auxiliando e fomentando meus questionamentos, fui me aprofundando na área de estudos de gênero e sexualidade. Esse processo auxiliou-me na construção de um tema de estudo que subsidiasse a minha prática pedagógica.

Encontro-me em um momento de formação para tornar-me professora de Educação Física Escolar. Neste momento busco aperfeiçoar minha profissão e atuação, questionando e ampliando minha formação docente.

Para isso, gostaria de realizar esse processo com a colaboração de vocês.

Faço a vocês um convite: nesse momento estou terminando a minha graduação e venho escrevendo meu trabalho de conclusão de curso, onde me propus, junto com o meu orientador, estudar Experiências Escolares E (Re)Existência De Mulheres Trans. Procuo com esse trabalho aprofundar nas questões de gênero ausentes no meu processo de formação inicial, considerando que elas podem subsidiar minha prática como professora na escola. Além disso, acredito que o trabalho pode auxiliar na compreensão das múltiplas experiências, saberes e (re)existência produzidas por mulheres trans ao longo do seu processo de escolarização.

Acredito que esse é um convite que comporta uma dupla dimensão: de desafio e uma dimensão política.

Desafio de acreditarmos que podemos nos constituir em um grupo de pessoas com experiências que nos proporcionam refletir narrativamente sobre elas.

Dimensão política porque o trabalho pretende reconhecer e legitimar o lugar de fala de mulheres trans diante da multiplicidade de formas de viver e de ser.

Portanto, convido você fazer parte desse grupo e desse trabalho.

Estou totalmente disponível para poder conversar, tirar dúvidas, questionamentos e explicar melhor o que penso que pode ser esse trabalho.

Desde já meu muito obrigada.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: “**Experiências Escolares E (Re)Existência Trans**”

Nome do Pesquisador: **Bárbara Andrade de Santana**

Nome do Orientador: **Admir Soares de Almeida Júnior**

- **Natureza da pesquisa:** a/o sra/sr está sendo convidada a participar desta pesquisa que tem como finalidade compreender por meio de narrativas autobiográficas as experiências vividas por mulheres e homens trans no processo de escolarização.
- **Participantes da pesquisa:** 2 (duas) pessoas trans que passaram pelo ensino básico.
- **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o/a sr/sra permitirá que a pesquisadora Bárbara Andrade de Santana utilize de suas respostas na pesquisa em questão. A/o sra/sr tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra/sr _____ . Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do e-mail da pesquisadora do projeto.
- **Sobre as entrevistas:** As entrevistas se darão por meio de coleta de dados a partir das informações prestadas pelx entrevistadx, que responderá uma entrevista narrativa acerca do tema da pesquisa.
- **Confidencialidade:** Dada a natureza deste trabalho, que toma como referência as narrativas escolares de mulheres e homens trans, gostaríamos que se identificasse para este estudo, que prioriza o protagonismo e a individualidade das mulheres e homens participantes. Ressalto, entretanto, que todas as informações pessoais que compuserem o texto da pesquisa serão previamente apresentadas as participantes e, só após sua concordância, farão parte do texto final da pesquisa.
- **Benefícios:** ao participar desta pesquisa o/a sra/sr não terá nenhum benefício direto. Entretanto, uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento da pesquisadora em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa, bem como contribuir em seu processo formativo estudantil.

- **Pagamento:** a/o sra/sr não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome dx Participante da Pesquisa

RG ou CPF dx Participante da Pesquisa

Assinatura dx Participante da Pesquisa

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Orientador

Pesquisadora: Bárbara Andrade de Santana- E-mail: babi.santana@yahoo.com.br

Orientador: Admir Soares de Almeida Júnior – E-mail: admir.almeidajunior@gmail.com

ROTEIRO DE ENTREVISTA**NARRATIVA**

1. Me fala sobre você, o que você acha necessário falar sobre você para começarmos a conversar? De onde você vem? Fale um pouco sobre sua família.
2. Onde você estudou?
Sobre a escola, você se recorda como era o ritual que fazia para estar naquele ambiente? preparação, ida, volta, lugares que passava antes ou depois...
3. Já dentro da escola, quais ambientes você mais frequentava? E porque? E quais sentimentos sentidos e/ou significados eles tinham?
4. Como você se descreveria como aluna?
5. E qual a relação que você tinha com a escola? Qual o sentido que você via de estar lá?
6. Você se sentia parte da escola? Gostava de ir para a escola?
7. Naquele tempo quais conhecimentos e sentimentos você tinha sobre pessoas trans?
8. A escola foi responsável por esse conhecimento que você tinha na época?
9. Esse era um dos assuntos que os professores e professoras abordavam a sala? Se sim, você se recorda de que forma eles faziam isso?
10. Você conhecia alguma pessoa trans dentro da escola?
11. Se sim, como ela era vista dentro daquele espaço?
12. E agressões verbais, físicas, sexuais, psicológicas ou virtuais? Já presenciou ou viveu algo do tipo dentro do ambiente escolar?
13. Se sim, percebia algum tipo de acolhimento escolar com as questões de transfobia ou LGBTfobia?
14. Você viveu a transição dentro da escola? Se não, como você acha que seria se isso tivesse acontecido?
15. Quais estratégias você percebia que criava para, de alguma forma, sobreviver aquele ambiente?
16. Outros ambientes, outras relações te ajudaram a pensar melhor o seu lugar na escola? Se sim, como foi? Onde? E como te ajudaram?
17. E nas aulas de educação física, você se lembra da sua relação com esse conteúdo?

18. Como os professores e professoras davam aula? Você se lembra do que aprendia?
19. Quais sentimentos você tinha com as aulas, ou com os professores ou professoras dessa disciplina? Conte mais sobre sua participação e experiência.
20. Como a experiência de estudar nessas escolas e das aulas de educação física impactou o sujeito que você se tornou?
21. E você diria que o contrário aconteceu? A sua presença nestes ambientes impactou esses espaços? O currículo, a forma que os professores e professoras falavam de algumas coisas nas aulas...
22. Atualmente qual olhar que você tem sobre a escola?
23. E como você olha para a disciplina de educação física dentro do contexto escolar?
24. Se pudesse voltar a escola... Como você gostaria de encontra ela?
25. Para que o que você disse acontecesse o que você acha que deveria mudar? Ou desenvolver, ou melhorar?
26. E a disciplina de Educação física? Como você imaginaria ela nos dias de hoje de uma forma inclusiva?
27. Por último, tem algo que eu não perguntei ou que você gostaria de acrescentar?