



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO (ACADÊMICO)

JOSÉ MIRANDA OLIVEIRA JÚNIOR

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE SEXUAL NAS
ESCOLAS ESTADUAIS DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2017

JOSÉ MIRANDA OLIVEIRA JÚNIOR

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE SEXUAL NAS
ESCOLAS ESTADUAIS DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGed da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Currículo e Práticas Educacionais.

Orientadora: Profa.º Dra.º Nubia Regina Moreira.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2017

JOSÉ MIRANDA OLIVEIRA JÚNIOR

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE SEXUAL NAS
ESCOLAS ESTADUAIS DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA.**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação - PPGed da
Universidade Estadual do
Sudoeste da Bahia - UESB
como requisito para obtenção do
título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Currículo e
Práticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Nubia
Regina Moreira.

COMISSÃO JULGADORA

Prof.^a Dra. Nubia Regina Moreira – Orientadora
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Prof.º Dr. Amurabi de Oliveira
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC

Prof.º Draº Nilma Margarida de Castro Crusóe
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

Aprovado em : ___/___/___

Local: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

FICHA CATALOGRÁFICA

O48p

Oliveira Júnior, José Miranda.

As práticas pedagógicas para a diversidade sexual nas Escolas Estaduais de Vitória da Conquista - Ba. / José Miranda Oliveira Júnior, 2017.

117f.

Orientador (a): Dr.^a Nubia Regina Moreira.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2017.

Inclui referência F. 81 - 83.

1. Diversidade sexual – Escola. 2. Gênero - Identidade. 3. Práticas pedagógicas. I. Moreira, Núbia Regina. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. T. III.

CDD: 371

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

À Mara (*in memoriam*), minha irmã, primeira professora e segunda mãe.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Elza Ferreira Campos, por tudo de mais lindo que representa na minha vida. Às minhas irmãs, Mara (*in memoriam*), Nete e Neide, meu eterno carinho e gratidão por tudo que fizeram em prol da minha formação. Ao sobrinho Lucas, meu carinho incondicional. Ao meu companheiro, Daniel Góes, por todo amor, paciência e lealdade.

À minha orientadora, Núbia Regina Moreira, por entre tantos outros candidatos, ter me escolhido na seleção, acreditado no projeto, confiado em mim e, principalmente, pelo apoio e estímulo em todos os momentos. Me inspiro em sua trajetória!

Ao Programa de Pós-graduação em Educação pela possibilidade de cursar um Mestrado de extrema qualidade, agradeço principalmente às professoras Nilma Crusoé e Cristina Pina que, desde a entrevista de seleção, se mostraram solícitas e dedicadas.

À minha amiga Laís Sampaio, companheira de jornada no Mestrado e uma parceira na vida. Um presente precioso!

Ao Fundo de Amparo ao Pesquisador do Estado da Bahia (Fapesb) pela concessão de bolsa de pesquisa e incentivo.

À todas as pessoas entrevistadas que, abriram uma brecha em suas agendas e concederam narrativas preciosas, acrescentando muito na concepção da pesquisa.

À Patrícia Sanches, membro da Organização de Combate à Homofobia (OCH), que além de contribuir significativamente com o trabalho, me apresentou ao Coletivo Amplitude, grupo formado por jovens estudantes secundaristas LGBT's.

Ao prezado Danilo Bittencourt, assessor técnico de Políticas Públicas para a Diversidade Sexual de Vitória da conquista (BA), por toda ajuda no início da pesquisa.

Aos meus amigos queridos que mesmo distantes me incentivaram, me fazendo lembrar sempre da minha capacidade em correr atrás dos meus objetivos: Emilly Ribeiro, Janrryer Motta, Augusto Fagundes e Luana Heth. Amo-os imensamente e, como diz numa canção: “você vêm comigo aonde quer que eu voe”.

E, uma vez que a humanidade tolera mal todo tempo de reclusão, os seres humanos que transgridem os limites se convertem em estranhos.

Zygmunt Bauman

Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas.

Caminhos do coração, Gonzaguinha

RESUMO

OLIVEIRA JÚNIOR, José Miranda. As práticas pedagógicas para a diversidade sexual nas escolas estaduais de Vitória da Conquista - BA. 2017. 117f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017.

Partindo do questionamento de como a escola tem trabalhado a diversidade sexual nas práticas pedagógicas, objetiva-se com esse trabalho discutir questões que circundam as temáticas de gênero e diversidade no ambiente de ensino, bem como a efetividade desses conteúdos na prática pedagógica como direcionam os documentos oficiais produzidos e implementados pelo Ministério da educação: Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Curricular Comum e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, situada na sociologia compreensiva com a finalidade de, a partir das narrativas de três alunos transexuais de instituições de ensino da cidade de Vitória da Conquista (BA) entender os melindres que as temáticas ainda suscitam na ação pedagógica. A presente pesquisa também visa compreender as vivências e convivências no ambiente escolar de estudantes que transgridem os “enquadramentos” da normatividade compulsória ao assumirem suas identidades de gênero, buscando além da aplicabilidade de uso de nome social e banheiro de acordo com a sua identificação, o direito de serem livres e respeitados como qualquer cidadão.

Palavras-chave: Diversidade sexual. Gênero. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Based on the questioning of how the school has been working on sexual diversity in pedagogical practices, the aim of this work is to bring up a discussion that surrounds gender themes and diversity in the teaching environment, as well as the effectiveness of these contents in pedagogical practice as they direct official documents produced and implemented by Education Ministry: National Curricular Parameters, Common Curricular Nacional Base and Curricular Guidelines for High School. The methodology used was the qualitative research, located in the comprehensive sociology, with the purpose of understanding, from the narratives of three transsexual students from Vitória da Conquista (BA) teaching institutions the susceptibility that such themes still arouse in pedagogical action. The present research also aims to understand students who transgress the —frameworks of compulsory normativity when assuming their gender identities living and coexisting in school environment, seeking not only just the social name and bathroom according to their identification applicability of use, as well as the right to be free and respected as any citizen.

Keywords: Sexual diversity. Gender. Pedagogical practices.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

GLS – Gays, Lésbicas e Simpatizantes

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

MTF – Male to feme

OCEM – Orientações Curriculares do Ensino Médio

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- 34ª Edição da ANPED.....	25
TABELA 2- 35ª Edição da ANPPED.....	26
TABELA 3- 36ª Edição da ANPED.....	28
TABELA 4- Cadernos Pagu.....	29
TABELA 5- Identificação dos entrevistados.....	36

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE TRANS MAIOR DE 18 ANOS.....	87
APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE TRANS MENOR DE 18 ANOS.....	86
APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – GESTOR(A)/PROFESSOR(A).....	87
APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTAS: ALUNOS E ALUNAS	89
APÊNDICE E- ENTREVISTAS TRANSCRITAS	90

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1 – “COMO SE O TEMPO FALASSE” – TRILHANDO O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	18
1.1 MAPEAMENTO DO GT DE GÊNERO E DIVERSIDADE DA ANPED E CADERNOS PAGU.....	25
1.2 METODOLOGIA.....	30
CAPÍTULO 2 – “EU VOU CONSTRANGER VÁRIOS ALUNOS POR CAUSA DE VOCÊ?”	38
2.1 A LETRA “T” DA SIGLA LGBT.....	38
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS PESSOAS TRANS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	39
2.3 NARRATIVAS DE (CON)VIVÊNCIAS TRANS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	40
CAPÍTULO 3 – “SE ALGUÉM VIESSE ME PERGUNTAR EU DIRIA QUE SOU TRANSEXUAL. PRONTO!”	49
3.1 ESCOLA E DIVERSIDADE SEXUAL – NARRATIVA SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO.....	49
3.2 RELATOS SOBRE TRANSEXUALIDADE COM A GESTÃO ESCOLAR.....	54
CAPÍTULO 4 – “SE A TEORIA NÃO ARTICULA COM OS PROBLEMAS DA SOCIEDADE, FICA SEM SENTIDO A DISCUSSÃO”	62
4.1 UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A DIVERSIDADE SEXUAL? – NARRATIVAS DOS PROFESSORES.....	62
4.2 GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL X FORMAÇÃO DOCENTE	64
4.3 O TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – PROBLEMATIZAÇÕES E APLICABILIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	82
APÊNDICE A	85
APÊNDICE B.....	86
APÊNDICE C	87

APÊNDICE D	89
APÊNDICE E.....	90

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão tem como objetivo analisar como a escola tem trabalhado a questão da diversidade sexual nas práticas pedagógicas, tomando como referência as narrativas de estudantes transexuais. O interesse pela temática se deve ao fato de perceber que tendo em vista o preconceito pautado na suposta superioridade e naturalidade da heterossexualidade, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia ainda são situações vivenciadas diariamente na vida de gays, lésbicas, travestis e transgêneros, inclusive em sala de aula. A partir da visão de Junqueira (2009), define-se o conceito de diversidade sexual como um conjunto dinâmico, plural e múltiplo de práticas, formas e experiências multifariamente relacionadas à vivências, prazeres e desejos sexuais, vinculados a processos de (re)configurações, representações, manifestações e assunções identitárias, geralmente objetivadas em termos de identidades, preferências, orientações e expressões sexuais e de gênero.

Para a elaboração da pesquisa, destaco que desde que entrei no curso de Ciências Sociais, na Universidade Estadual de Santa Cruz, no ano de 2009, tive curiosidade em estudar as estratégias das militâncias, bem como me aprofundar nos estudos de teóricos que trabalham as questões voltadas às identidades sexuais e de gênero. Diante dessa curiosidade, o meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a conscientização da população contra a homofobia através dos movimentos de militância LGBT encontradas no sul da Bahia. Intitulada “Movimentos, momentos e estratégias políticas em prol da cidadania LGBT em Itabuna e Ilhéus”, a monografia apresentou uma análise conceitual de como se configuram essas organizações em formatos de ONGs.

Como metodologia, foram realizadas visitas periódicas aos grupos organizados nesta região para observação das ações desenvolvidas. Durante toda a graduação participei de eventos e cursos ligados à temática de gênero e diversidade sexual, entrei no grupo de estudo do projeto de extensão 'Conhecendo e Reconhecendo a Diversidade: Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais' e me tornei membro da Divisão de Estudos Sobre a Política e Seus Espelhos - DESPE/UESC na linha de pesquisa de Gênero e Poder, Sexualidades, Homofobia e Cidadania LGBT. Além de participar de grupos de estudos, ajudei a construir o Coletivo LGBT da UESC (atualmente —Coletivo LGBT Flores Astrais!) que promove ações contra a homofobia, através de dias temáticos, Cine-debates e intervenções nas Paradas de Orgulho LGBT de toda a região sul baiana.

No que se refere à relevância acadêmica da temática aqui pretendida, ressaltamos que os temas gênero, sexualidade e diversidade sexual a partir dos anos 1970, foram assuntos

tratados nas Ciências sociais e mais recentemente, o campo da educação tem absorvido esta temática para estudo e pesquisa. Louro (2001) relata que o processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/as homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças.

A escolha da cidade de Vitória da Conquista como lócus da pesquisa se justifica pelo fato de a cidade ter sido a primeira do interior da Bahia a permitir e garantir a utilização do uso do nome social às travestis e transexuais nos órgãos da Administração Pública Municipal Direta, Indireta, Autarquias, Fundações, nas Instituições Públicas Municipais de Ensino da Cidade de Vitória da Conquista, a partir do decreto 14. 273/2012, além disso, a cidade é umas das únicas em todo o Estado a possuir uma Assessoria Técnica de Políticas para a Diversidade Sexual dentro da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano.

Nos dois últimos séculos, segundo Louro (2004), a sexualidade tornou-se objeto privilegiado do olhar de cientistas, religiosos, psiquiatras, antropólogos e educadores. Para a autora, escola, currículos, educadoras e educadores não conseguem se situar fora dessa história e mostram-se, quase sempre, perplexos, desafiados por questões para as quais pareciam ter, até pouco tempo atrás, respostas seguras e estáveis e não há como ignorar as “novas” práticas, os “novos” sujeitos e suas contestações ao estabelecido e, dessa maneira, a vocação normalizadora vê-se ameaçada. Louro (2004) atenta para uma nova maneira de pensar a educação, em que o combate à homofobia precisaria avançar, não só denunciando e negando o subentendimento dos/as homossexuais, mas desconstruindo o processo pelo qual alguns sujeitos se tornam normalizados e outros marginalizados.

Este trabalho tem a seguinte configuração: o primeiro capítulo intitulado “Como se o tempo falasse – Trilhando o percurso teórico-metodológico” apresenta os principais conceitos acerca da diversidade sexual, bem como a sua relação com a escola e ainda um “Estado da arte” contendo o mapeamento do GT de Gênero e diversidade da ANPED e Cadernos Pagu. O capítulo também traz a metodologia utilizada na escrita do trabalho e uma tabela com a identificação dos entrevistados. No capítulo seguinte – “Eu vou constranger vários alunos por causa de você” – apresentamos o significado da letra “T” na sigla LGBT, falamos sobre as políticas públicas para as pessoas trans nas instituições escolares e trazemos as narrativas dos dois primeiros entrevistados transexuais, Pedro e Maria. Esses dois personagens aparecem juntos aqui tendo em vista que ambos passaram pelo processo de transição de identidade de

gênero durante a vivência escolar, ou seja, adentraram as escolas com suas identidades baseadas na concepção biológica e só depois foram assumir suas verdadeiras identidades de gênero, transgredindo a norma cisgênera estabelecida.

O terceiro capítulo cujo título é “Se alguém viesse me perguntar eu diria que sou transexual. Pronto!”, traz uma discussão que se estabelece a partir do questionamento do papel da instituição escolar no respeito às diferenças e na prática da tolerância, para além dos saberes formais. Apresentamos nesse momento, mais uma personagem transexual que, ao contrário dos entrevistados anteriores, já chega na escola com sua identidade de gênero formada, inclusive visualmente. Além disso, a partir das narrativas dessa personagem, trazemos os relatos acerca de como a transexualidade é encarada pela gestão escolar. Para isso, entrevistamos também a diretora da instituição de ensino que recebeu a aluna transexual.

O último capítulo, “Se a teoria não articula com os problemas da sociedade, fica sem sentido a discussão”, apresenta a partir das narrativas dos professores dos alunos transexuais entrevistados a discussão a respeito de uma prática pedagógica para a diversidade sexual. Além disso, analisamos as problematizações dos temas Gênero e diversidade sexual na Base nacional Comum Curricular, nos Parâmetros Curriculares e nas Orientações curriculares para o Ensino Médio.

CAPÍTULO 1 – “COMO SE O TEMPO FALASSE¹” – TRILHANDO O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Entender o processo que possibilitou trazer à tona o debate sobre a Diversidade Sexual no contexto escolar é fazer um mergulho específico na movimentação (e movimentos) que lésbicas, gays, travestis e transexuais fizeram (e fazem) para serem vistos na sociedade como pessoas normais, conscientes de seus deveres e direitos, enfim seres humanos e cidadãos. Facchini e Simões (2008) atentam para o fato de que a sigla do movimento LGBT é ainda bastante recente, pois até 1992 o termo usado era “movimento homossexual brasileiro”, designado pela sigla HMB. O termo “lésbicas” passou a ser usado no encontro de 1995 e neste ano foi criada a Associação de Gays, Lésbicas e Travestis (ABGLT) e que muito recentemente passou a se denominar Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais. O termo “travesti” foi acrescentado no encontro de 1997 e os termos “bissexuais” e “transexuais” foram incluídos no encontro de 2005. Os autores ainda salientam que embora a sigla seja LGBT, ela sofre variantes, quando invertem a ordem das letras, duplicam o T, para distinguir travestis de transexuais ou acrescentam letras que remetem a outras identidades, como o I de intersexual ou o Q de queer.

Gohn (2006) entende que movimentos e ONGs cidadãos têm se revelado estruturas capazes de desempenhar papéis que as estruturas formais, substantivas, não têm conseguido exercer enquanto estruturas estatais, oficiais, criadas com o objetivo e o fim de atender a área social. Os movimentos sociais, por exemplo, criaram nas últimas duas décadas uma série de novos valores que remetem a normas sociais que extrapolam o simples respeito à dignidade da pessoa humana ou a liberdade individual dos cidadãos. O movimento LGBT (a autora cita o movimento de gays e lésbicas) criou novos códigos éticos, abriram novas possibilidades para seus direitos, como a escolha do próprio sexo, por exemplo. Não se trata de um valor defendido pela sociedade como um todo; ao contrário, existe forte resistência a esta demanda, por parte de segmentos conservadores e não conservadores, principalmente nos países de tradição religiosa cristã-católica. Mas, se trata de um valor novo e este é o ponto que estamos querendo destacar, pois abarca a possibilidade de vivenciar a sexualidade. É importante destacar aqui que uma parcela da sociedade ainda demoniza e condena tratando como anormais, o comportamento afetivo/sexual dos sujeitos considerados não-heterocentrados, ou seja, cuja orientação sexual foge da norma imposta, que é a heterossexual.

¹ Título de uma canção do cantor transexual não-binário Liniker.

A respeito da questão da anormalidade da homossexualidade, quanto ao conceito que remete à condenação da orientação sexual pelas religiões cristãs, Weeks (1999) traz a gênese da história da sexualidade a partir do olhar foucaultiano, quando diz que para esse pensador, esta é “uma história de nossos discursos sobre a sexualidade, discursos através dos quais a sexualidade é construída como um corpo desconhecido que modela as formas como pensamos e conhecemos o corpo”. Partindo dessa linha de pensamento, o autor diz que o estudo de Foucault sobre o dispositivo sexual está intimamente relacionado com a análise que ele faz do desenvolvimento daquilo que ele vê como a "sociedade disciplinar", que é característica das formas modernas de regulação social, entendendo que o sexo é o pivô ao redor do qual toda a tecnologia da vida se desenvolve.

Ainda citando Foucault, Weeks (1999) aponta quatro unidades estratégicas que ligam uma variedade de práticas sociais e técnicas de poder centradas no sexo: Elas têm a ver com a sexualidade das mulheres; a sexualidade das crianças; o controle do comportamento procriativo; e a demarcação de perversões sexuais como problemas de patologia individual. Nessa última unidade citada, está o homossexual na figura do “pervertido”. Para Foucault (2008), em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações e atenta para o fato de que não se trata de cuidar do corpo, em massa, grosso modo, como se fosse uma unidade indissociável, mas de trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica — movimentos, gestos atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo.

Maia (2009) atenta para o fato de que o conceito de normalidade é social e historicamente constituído. O que é considerado normal em nossa sociedade não o é, ou nem sempre o foi, para outras. Dessa maneira, Louro (2001) pensa que a produção de identidade de gênero ‘normais’ também pode representar a obrigatoriedade de ‘preferir’ determinados interesses, de desenvolver habilidades ou saberes compatíveis com as referências socialmente admitidas para masculinidade e para a feminilidade. E conclui dizendo que isso pode implicar, por exemplo, no desconforto de meninas ou de meninos, diante de atividades ou práticas tidas como naturalmente características de seu gênero.

Louro (2001) pensa essa questão a partir de uma reflexão que perpassa a problemática da invisibilidade curricular. Para a pesquisadora:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação constituem-se em espaços da construção das

‘diferenças’ de gênero, de sexualidade, de etnia, de classe. Por meio de mecanismos frequentemente imperceptíveis e ‘naturalizados’, a linguagem institui e demarca lugares (não apenas pelo ocultamento do gênero feminino ou da sexualidade homossexual, mas, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso ou repetição do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas em relação a determinadas qualidades, atributos ou comportamento). O currículo ‘fala’ de alguns sujeitos e ignora outros; conta história e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se autoatribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de *toda* a sociedade. (LOURO, 2001, p.88).

A Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil consagrou a expressão “sistemas de ensino” no lugar de “sistema nacional de educação”. Para Muranaka & Minto (2001), “um sistema nacional de educação implica o estabelecimento de normas comuns a todos, articuladas e ordenadas pela prática política dos sujeitos interessados, instituídas em um corpo doutrinário e normativo.” É interessante apontar que apesar de não contemplar a existência de um sistema nacional de educação, a CF/1988 prevê, além das Diretrizes e Bases da Educação, o estabelecimento legal de um plano nacional de educação (e não de ensino ou de educação escolar). Dessa maneira, o Art. 214 estabelece a necessidade de formulação de um plano nacional de educação, que articule e desenvolva o ensino em todos os níveis, inclusive por meio de ações integradas do Poder Público, nas várias esferas administrativas (federal, estaduais, municipais). Para Saviani (2013), se a educação é proclamada como um direito e reconhecida como tal pelo Poder Público, cabe a este poder a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive.

O Plano Nacional de Educação, amparado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, traz em seu Art. 2, inc. III a diretriz que visa a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. Outros pontos concernentes ao assunto aparecem em algumas estratégias, aqui devidamente recortadas para coadunar apenas com a nossa proposta de trabalho: 3.8) estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos (as) jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude; 3.13) Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de

proteção contra formas associadas de exclusão; 7.23) garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade.

Embora as assertivas sejam bastante abrangentes, em nenhum momento contempla diretamente ou cita as questões de gênero e/ou diversidade sexual na escola. Sabe-se da necessidade de discutir o tema na Escola, tendo em vista que esse é o local em que não se visa apenas a busca por saberes formais, mas onde as expressões – culturais, morais, religiosas e de gênero e diversidade sexual – devem ser respeitadas e efetivadas. Por outro lado, a vivência de jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) nessas instituições ainda tem sido conflituosas, haja vista o preconceito vigente na sociedade brasileira. Recentemente, a pesquisa “Juventude na escola, sentidos e buscas: Porque frequentam?”², realizada pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais para o Ministério da Educação mostrou que tem se registrado o silenciamento sobre desigualdades na forma de tratamento e até mesmo discriminações quanto à raça e à orientação sexual, entre outras e na maioria dos grupos focais pesquisados, não houve consenso sobre posições em relação à homossexualidade. A pesquisa traz um depoimento de um jovem que se declara homossexual e fala que a homofobia deveria ser um tema melhor tratado nas escolas e sugere que há críticas por parte de alguns professores sobre tal preconceito, mas que não necessariamente de forma eficaz.

Outro aspecto a respeito do tema na pesquisa, diz que alguns jovens reconhecem e destacam que a violência contra os tidos como homossexuais pode se configurar em zombarias e forçar mudanças de turnos, quando não de escola. A pesquisa também apontou que a postura crítica à orientação sexual não heteronormativa é, em muitos casos, explicitamente justificada tanto por alinhamento religioso como por moralismo, considerando que tal orientação viria abalar os valores pretendidos para os filhos e várias outras controvérsias sobre homossexualidade são registradas com diferentes tropos. Religiosos evangélicos e católicos podem variar desde não aceitar, mas respeitar, até condenar de forma mais enérgica. Percebe-se que posições sobre homossexualidade mobilizam os debates em grupos focais, sendo que muitos assumem de fato, terem preconceitos dentro da escola. Por fim, a pesquisa indicou que homossexuais, transexuais, transgêneros e travestis são indicados como pessoas que não se

² http://flacso.org.br/files/2015/11/LIVROWEB_Juventudes-na-escola-sentidos-e-buscas.pdf

queria ter como colega de classe por 19,3% dos alunos, sendo os jovens do Ensino Médio os que mais rejeitam essas pessoas.

Os conceitos de juventude e de jovem, sujeitos da nossa pesquisa, ainda são bastante discutidos, na atualidade. Novaes (2006) diz que falar sobre juventude brasileira é falar de processos resultantes de uma conjugação específica entre herança histórica e padrões societários vigentes. Para a autora, a juventude é como um espelho retrovisor que reflete e revela a sociedade de desigualdades e diferenças sociais e que se faz necessário, para pensar a condição juvenil contemporânea, considerar a rapidez e as características das mudanças no mundo de hoje. A respeito da faixa etária que caracterize a juventude, Novaes (2006) aponta que uma resposta seria dizer que são aqueles nascidos há 14 ou 24 anos, porém, esses limites de idade também não são fixos, por que qualquer que seja a faixa etária estabelecida, jovens com idades iguais vivem juventudes desiguais. Nesse sentido, a pesquisadora aponta que a desigualdade mais evidente remete à classe social e esse recorte se explicita claramente na vivência da relação escola/trabalho e as questões de gênero e raça são outros dois recortes que interferem no problema. Outra informação importante apontada por Novaes (2006) refere-se ao fato de que ao serem indagados, nas pesquisas, sobre as instituições sociais em que mais confiam, os jovens citam sempre a escola. Para concluir, a autora afirma que “a universalização de direitos e acessos não anularia automaticamente os mecanismos que ancoram preconceitos e discriminações sociais”.

Se o inciso X, do Art. 2 do Plano Nacional de Educação (PNE) fala sobre a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos” e trazendo essa premissa à realidade exposta na pesquisa supracitada, entende-se a necessidade que essa ação seja acionada por políticas públicas de combate a todas as formas de discriminação. De acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, aprovada em 2013, pelo Conselho Nacional da Educação/ MEC:

Os direitos civis, políticos e sociais focalizam, pois, direta ou indiretamente, o tratamento igualitário, e estão em consonância com a temática da igualdade social. Já o direito à diferença busca garantir que, em nome da igualdade, não se desconsiderem as diferenças culturais, de cor/raça/etnia, gênero, idade, orientação sexual, entre outras. Em decorrência, espera-se que a escola esteja atenta a essas diferenças, a fim de que em torno delas não se construam mecanismos de exclusão que impossibilitem a concretização do direito à educação, que é um direito de todos. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2013, p.105).

Na concepção defendida por Sander (2012), de acordo com a política educacional estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o ensino médio é a etapa conclusiva da educação básica e, ao mesmo tempo, a etapa transitória entre o ensino fundamental e a educação superior. Em ambos os casos, a organização e gestão pedagógica enfrentam questões próprias e complexas ligadas à formação da adolescência e da juventude para o exercício da cidadania, seja na preparação para a universidade, seja na preparação para a vida produtiva no mundo do trabalho. O teórico destaca também que, além do fracasso das políticas públicas das últimas décadas, o Governo e a sociedade civil têm no ensino médio um de seus maiores desafios econômicos, políticos e pedagógicos. Nas dimensões política e econômica, faz-se necessário o estabelecimento de políticas públicas efetivas e de investimentos substantivos para reverter o quadro, que segundo o autor, é motivado por múltiplas outras razões, de natureza social, econômica, cultural e familiar e cujos dados revelam a profunda e persistente complexidade do ensino médio no Brasil³.

Em se tratando do público aqui estudado e escolhido para participar desta pesquisa e como forma de ratificar a resistência que essa população tem sofrido no âmbito escolar, relatamos aqui uma tentativa frustrada que se refere ao combate do bullying homofóbico, o assim chamado “kit gay”³ que, na verdade, era um material anti-homofobia, continha cartilha, cartazes, folders e vídeos educativos e foi proposto no âmbito da política do Programa Brasil sem Homofobia, através de emenda parlamentar da Comissão de Legislação Participativa. A respeito dessa política pública, o Caderno Escola sem Homofobia (2011, p.8) trazia em sua introdução, aparatos que respaldavam a sua necessidade:

Fica assim explícito o entendimento do governo brasileiro de que a escola atua como um dos principais agentes responsáveis pela produção, reprodução e naturalização da homofobia, não apenas no que se refere aos conteúdos disciplinares, mas também às interações cotidianas que ocorrem em seu interior e que são extensivas, também, ao ambiente doméstico. Nesse aspecto,

³ Podemos chamar atenção dessa complexidade a partir de um novo projeto chamado Base Nacional Comum Curricular que tem como efetivação criar um currículo comum nacional para o Ensino Médio. ³O Kit era composto de três tipos de materiais: o caderno do educador, seis boletins para os estudantes e cinco vídeos. Os boletins deveriam trazer orientações sobre como lidar com colegas LGBT's abordando assuntos relacionados a sexualidade, diversidade sexual e homofobia. O material seria destinado a alunos do ensino médio, ou seja, com idade mínima de 14 anos e diante da pressão da bancada evangélica do Congresso, o material pedagógico foi impossibilitado de ser utilizado. A apresentação do Kit anti-homofobia trazia como justificativa a citação do Plano de Implementação proposto pelo Programa Brasil sem Homofobia que recomendava em seu componente V – “Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual” – o fomento e apoio a cursos de formação inicial e continuada de professoras/es na área da sexualidade; formação de equipes multidisciplinares para avaliar os livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; estímulo à produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; apoio e divulgação da produção de materiais específicos para a formação de professores; divulgação de informações científicas sobre sexualidade humana.

a homofobia reflete a mesma lógica violenta de outras formas de inferiorização, como o racismo e o sexismo, cujo objetivo é sempre o de desumanizar o outro. No entanto, observa-se uma diferença fundamental: enquanto uma vítima de racismo é acolhida e confortada por sua família, a vítima de homofobia, com raras exceções, não encontra em sua própria casa a compreensão e o apoio necessários para seu conforto. Depreende-se daí o papel fundamental que uma escola verdadeiramente cidadã tem de desnaturalizar a homofobia para além de seus muros.

A intenção do Estado Brasileiro em reconhecer a vulnerabilidade que esse grupo chamado LGBT passa desde os seus próprios lares até a escola se reflete no silenciamento, também, das práticas curriculares que são veiculadas e vivenciadas na educação escolar. Por trás de todo currículo existe hoje, segundo Sacristán (2000), de forma mais ou menos explícita e imediata, uma filosofia curricular ou uma orientação teórica que, por sua vez, síntese de uma série de posições filosóficas, epistemológicas, científicas, pedagógicas e de valores sociais. Sacristán (2000) salienta ainda que este condicionamento cultural das formas de conceber o currículo tem uma importância determinante na concepção própria do que se entende por tal e nas formas de organizá-lo. É fonte de códigos curriculares que se traduzem em diretrizes para a prática e que acabam se refletindo nelas.

Entende-se por prática curricular, na concepção de Sacristán (2000), como sendo a condensação ou expressão da função social e cultural da instituição escolar. Para o teórico, o currículo é o cruzamento de práticas diferentes e se converte em configurador, por sua vez, de tudo o que podemos denominar como prática pedagógica nas aulas e nas escolas. O autor ainda complementa enfatizando que a maioria das práticas pedagógicas tem a característica de estar multicontextualizada. As atividades práticas que servem para desenvolver os currículos estão sobrepostas em contextos aninhados uns dentro de outros ou dissimulados entre si. O currículo se traduz em atividade e adquire significados concretos através delas. Esses contextos são produto de tradições, valores e crenças muito assentadas, que mostram sua presença e obstinação à mudança quando uma proposta metodológica alternativa pretende instalar-se em certas condições já dadas. O autor define o conceito de currículo como o projeto seletivo de cultura, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada.

Por fim, Sacristán (2000) define que a política sobre o currículo é um condicionamento da realidade prática da educação que deve ser incorporado ao discurso sobre o currículo; é um campo ordenador decisivo, com repercussões muito diretas sobre essa prática e sobre o papel e margem de atuação que os professores e os alunos tem na mesma.

Já a prática pedagógica em contrapartida à prática curricular, é pensada como uma ação dotada de sentido, portadora de valores e crenças, pautada no diálogo entre saberes que são compartilhadas pelos sujeitos na e pela interação social. Consideramos o dizer dos educadores, de um modo geral, sobre a prática educativa que realizam, como um discurso, um enunciado com sentido demarcado pelo espaço/tempo em que se situam permitindo a criação de vínculos de sentido. (CRUSOÉ; MOREIRA; PINA, 2014).

1.1 MAPEAMENTO DO GT DE GÊNERO E DIVERSIDADE DA ANPED E CADERNOS PAGU

Tendo em vista o levantamento do GT de Gênero e diversidade sexual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) percebe-se uma variada pesquisa acerca dos temas e o parâmetro utilizado para análise e mapeamento foi o diálogo direto com a questão da educação. Esse mapeamento tem como marco temporal a Resolução CEE nº 120⁴, datada do ano de 2013, por isso, todos os trabalhos são analisados a partir da 34^a edição. Dessa maneira, na 34^a edição foram selecionados 04 trabalhos.

1. (Homo)sexualidades e gênero nos documentos oficiais da educação (Neil Franco Pereira de Almeida – UFU)
2. “Nossa! Eu nunca tinha parado pra pensar nisso!” – Gênero, Sexualidades e formação docente (Roney Polato de Castro – UFJF e Anderson Ferrari – UFJF)
3. A experiência transexual: estigma, estereótipo e desqualificação social no intramuros da escola (Denise da Silva Braga – UERJ-PROPEd)
4. Heteronormatividade ou reconhecimento? Professores e Professoras diante da homossexualidade (Lucélia de Moraes Braga Bassalo – UEPA)

Tabela 1 – 34^a Edição da ANPED

Fonte: Elaborado pelo autor

O primeiro trabalho tem como objetivos definidos pelo autor, compreender e problematizar aspectos da constituição identitária de professores e professoras gays, travestis e lésbicas investindo na afirmativa de que sua presença na escola provoca, em algum momento,

⁴ Resolução que regulamenta a utilização do nome social para travestis e transexuais em Instituições de ensino do Estado da Bahia.

questionamentos com relação às restrições para se discutir a diversidade sexual e de gênero na escola e tem como metodologia a análise de entrevistas, de questionários e de documentos, sendo que as entrevistas foram realizadas com seis professores/as, sendo três gays, duas travestis e uma lésbica e os questionários foram aplicados em três escolas da rede municipal nas quais três desses sujeitos trabalhavam no segundo semestre de 2007.

O segundo trabalho tem como principal pretensão o diálogo com a relação entre formação docente e as questões de gênero e sexualidades que tem gerado pesquisas acadêmicas. A partir daí, os autores iniciam com o contexto de surgimento da proposta de disciplina, para assim colocar em debate as condições de emergência das articulações entre as categorias de gênero, sexualidades e educação e utilizaram como metodologia as observações participativas ao longo de um semestre com cada turma, acompanhando o desenvolvimento da disciplina e os debates que iriam tomar forma e construir a escrita do texto, recorrendo às falas das/os graduandas/os que estarão presentes nas análises.

No terceiro trabalho, a pesquisadora indaga como os discursos escolares sobre as sexualidades são percebidos por sujeitos transexuais e como tais discursos repercutem nos processos de identificação e de produção de si e a partir das narrativas de três mulheres transexuais, busca analisar repercussões das práticas escolares e dos discursos sobre as sexualidades nos sentidos incorporados, mediante a experiência de viver a diferença, enunciada sob o olhar normalizador das instituições de controle. O autor utiliza como aporte teórico estudos como os de Camargo(1999); Altmann(1998); Sousa (1984) e Louro (1992).

O último trabalho selecionado nesse GT traz o seguinte questionamento: qual é a responsabilidade dos professores e professoras na formação das novas gerações diante das diferentes expressões sexuais? E teve como objeto de análise desta investigação os professores e professoras que participaram do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) que integra a Rede de Educação para a Diversidade do Ministério da Educação.

FOUCAULT (1988), LOURO (2008) e BORRILLO (2001) são os autores utilizados pelo autor na elaboração do seu trabalho.

Da 35ª edição da ANPED, no mesmo GT citado anteriormente, selecionamos mais 04 trabalhos que fazem uma ponte com a nossa pesquisa.

1. A formação da identidade e o processo de subjetivação de alunos com orientação homossexual (Denize de Aguiar Xavier Sepulveda – UERJ-PROPEd)

2. O governamento da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para a teorização político educacional LGBT (Jamil Cabral Sierra – UFPR)
3. Percepções docentes sobre a homofobia na escola: entre dissonâncias e continuidades (Liane Kelen Rizzato – FEUSP)
4. Sexualidade, gênero e diversidade: currículo e prática Pedagógica (Alexandre Silva Bortolini de Castro – PUC-Rio e UFRJ)

Tabela 2 – 35ª Edição da ANPED
Fonte: Elaborado pelo autor.

O primeiro trabalho tem como objetivo investigar como se processa a formação da identidade de alunos com orientação homossexual, que sofrem processos de exclusão a partir de práticas de perseguição e discriminação no interior da escola e a autora optou pela pesquisa nos/dos/com os cotidianos para trilhar os caminhos da investigação, a partir de uma história real ocorrida no cotidiano de uma escola pública, assim foi investigado o modo como esses processos se desenvolvem. Como aporte teórico, o pesquisador utiliza os pensamentos de Goffman (1988), Bauman(2005), Borrillo (2010), Louro (2008, 2001, 1995) e Foucault (2011, 2010, 2009, 2006,1976).

No segundo trabalho selecionado, o autor problematizou os discursos sociais, políticos e educacionais que conformam os sujeitos da diversidade sexual e que impõem a eles um tempo e um lugar na ordem político-social e, por consequência, um tempo e um lugar na ordem escolar educacional, partindo do argumento de que é sabido que a escola tem se constituído como grande lugar em que se processam as produções de verdade sobre o sexo, o gênero e a sexualidade. Como metodologia, recorreu aos estudos foucaultianos para fornecer elementos muito significativos para a crítica alocada na pesquisa.

O terceiro trabalho tem por objetivo o estudo das percepções de professores/as sobre as questões de gênero, sexualidade e homofobia e sobre o modo como lidam com essas temáticas em sua prática como educadores/as e foram coletados dados por meio de um questionário aplicado aos 21 professores/as do Estado de SP, participantes do curso intitulado Convivendo com a Diversidade Sexual na escola, que aceitaram fazer parte da pesquisa.

O quarto trabalho dialoga diretamente com a nossa pesquisa quando objetiva-se analisar os registros que tratavam dos ambientes escolares e das atividades pedagógicas em si. Teve como material de análise, os registros em diários de atividades produzidos por profissionais de educação atuantes nas redes públicas de educação básica, participantes de cursos de formação realizados no ano de 2010 na região metropolitana do Rio de Janeiro. A

partir disso, a pesquisadora conclui que na maior parte das atividades analisadas, a questão da homossexualidade – e não exatamente da diversidade sexual - continua aparecendo como um tema a parte, desarticulada de outros conteúdos curriculares. Para a pesquisadora, não são poucos os estudos que apontam o quanto a educação brasileira mantém práticas sexistas, construindo divisões e modelos de masculinidade e feminilidade bem marcados, distintos e por vezes antagônicos (Louro, 2000; Freitas, 2004 e Auad, 2004, por exemplo). E é em contextos assim, de uma prática pedagógica e um currículo em geral atravessados pelo binarismo de gênero, que as atividades pedagógicas que analisamos aqui foram ser realizadas.

Na mais recente edição da ANPED, a 36ª edição, também mapeamos os trabalhos que fazem relação direta com nosso objeto de pesquisa.

1. A escola como empreendimento biopolítico de governo dos corpos e subjetividades transexuais (Dayana Brunetto Carlin dos Santos – UFPR)
2. Modos de ver, sentir, e questionar: a presença do gênero e da sexualidade no curso de pedagogia (Taisa de Sousa Ferreira – UEFS)
3. Docência, transexualidades e travestilidades: a emergência rede trans educ Brasil (Marco Antonio Torres – UFOP)
4. Professoras travestis e transexuais brasileiras e seu processo de escolarização: caminhos percorridos e obstáculos enfrentados (Neil Franco – UFMT/CUA e Graça Aparecida Cicillini – UFU)

Tabela 3 – 36ª Edição da ANPED

Fonte: Elaborado pelo autor.

O primeiro trabalho começa falando da presença trans na escola, salientando a regulamentação para a utilização do nome social de travestis e transexuais nas escolas e a imposição dessa presença às instituições escolares que não ocorre sem um esforço da própria instituição em regulá-la. Partindo desse pressuposto, a autora faz um trabalho bibliográfico a fim de refletir sobre a vivência dessas pessoas e suas identidades no âmbito escolar.

No segundo trabalho analisado, vê-se uma reflexão sobre como se configura a presença das questões de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Feira de Santana, pretendendo com isso perceber como os (as) professores (as) compreendem a inserção das temáticas de gênero e sexualidade no curso e de que maneira inseri-las nas suas práticas educativas. As discussões foram construídas a partir de enunciados produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas com seis professores (as).

Os dois últimos artigos trazem reflexões sobre travestis e transexualidades, sendo que o terceiro aborda a questão de quando essas pessoas se tornam docentes e questiona quais as formas de ingresso e sustentação das professoras travestis e transexuais femininas no ambiente escolar. Para o trabalho, foi necessário localizar a Rede Trans Educ Brasil, um coletivo de professoras travestis e transexuais (femininas e masculinos), a partir de um corpus de entrevistas realizadas com sete professoras entre as quais cinco se autodefiniam exclusivamente como transexuais femininas, uma como travesti e outra como travesti e/ou transexual e a pesquisa durou de 2008 a 2012, investigando as estratégias de ingresso e manutenção de travestis e transexuais na função docente em redes públicas de educação. O quarto trabalho fala sobre o processo de visibilidade pelo qual essas docentes têm lutado, ressalta a relevância de investigar quais os caminhos percorridos e os obstáculos enfrentados por professoras travestis e transexuais brasileiras durante seu processo de escolarização e inserção na carreira docente e a pesquisa se sustenta na análise de fontes bibliográficas e documentais, entrevistas e questionários.

Outro levantamento realizado foi feito a partir dos trabalhos inseridos no *Cadernos Pagus*. Utilizando palavras chaves como educação, gênero e sexualidade, foram encontrados três trabalhos que versam sobre a temática.

1. O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas (Alexandre Bortolini)
2. Marcadores sociais da diferença e infância: relações de poder no contexto escolar (Érica Renata de Souza)
3. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero (Helena Altmann)

Tabela 4 – Cadernos Pagu
Fonte: Elaborado pelo autor.

O primeiro trabalho foi desenvolvido a partir do material produzido por participantes de cursos de formação continuada em gênero, sexualidade e educação ofertados pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e visa analisar três atividades pedagógicas realizadas por profissionais de educação que se propuseram abordar a homossexualidade com suas turmas de educação básica, como parte do seu processo de aprendizado, em escolas públicas da região metropolitana do Rio de Janeiro. O autor faz uma interessante relação entre escola e sexualidade e elenca diversos pontos, dentre eles, a preocupação com possíveis "indícios" de

homossexualidade no comportamento das crianças e a perseguição sistemática sofrida por qualquer pessoa cujos desejos, práticas ou corpos fujam da expectativa heteronormativa, tudo isso deixa claro o quanto a escola ensina, em diferentes momentos e espaços, sobre masculinidade, feminilidade, sexo, afeto, conjugalidade, família, etc.

O segundo trabalho é dividido em duas partes: inicialmente, a pesquisadora apresenta as contribuições de autores de diversas áreas no que se refere às relações de gênero em sala de aula, entre crianças e adolescentes. No segundo momento do artigo, é apresentado resultados parciais da pesquisa de campo, feita numa escola pública da cidade de Campinas (SP), analisando temas como a relação das crianças com as diferenças de classe, raça, gênero e outros marcadores sociais, as hierarquias de poder na sala de aula e as concepções infantis sobre heteronormatividade.

Por fim, o terceiro trabalho, versa sobre a maneira como se trata a questão da orientação sexual em uma escola municipal de ensino fundamental do Rio de Janeiro e de qual maneira uma escola desenvolve esse trabalho e suas motivações são desencadeadas a partir da emergência de um recorte de gênero. A autora salienta que a intenção de introduzir esse assunto no âmbito escolar torna-se evidente pela inserção da orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na forma de tema transversal.

1.2 METODOLOGIA

Entende-se por metodologia, na concepção de Minayo (2001), o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade e inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador. Para a autora, a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ancorado na perspectiva de Minayo, nossa pesquisa se insere no marco da metodologia compreensiva, pois ao tratarmos das práticas pedagógicas para a diversidade sexual estamos nos propondo inserir (circunscrever) a subjetividade como fundamento da vida social.

A autora cita a Sociologia Compreensiva entendendo que esta, propõe a subjetividade como o fundamento do sentido da vida social e defende-a como constitutiva do social e inerente à construção da objetividade nas ciências sociais e, conclui explicitando que essa corrente teórica, como o próprio nome indica, coloca como tarefa central das ciências sociais a compreensão da realidade humana vivida socialmente. Minayo considera também que o

fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos.

Partindo do questionamento de como a escola tem trabalhado a questão da Diversidade Sexual nas práticas pedagógicas, o presente trabalho teve como metodologia para sua efetivação a pesquisa qualitativa, pautando na abordagem fenomenológica, sendo utilizados dispositivos da fenomenologia de Schutz (2012), tais como o conceito de estrangeiro, experiência, motivo, conduta, grupo interno e externo. O instrumento escolhido, no estágio inicial da pesquisa para a coleta das informações foi o grupo focal, por se tratar de um instrumento flexível e que pode estar associado a outras técnicas como a entrevista individual.

Os sujeitos da pesquisa, num primeiro momento, foram estudantes do Ensino Médio classificados através de suas orientações sexuais, tais como gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros. Os personagens da pesquisa se fizeram presentes a partir das suas narrativas e, por meio delas, captamos a forma como se constituem as suas percepções, os seus valores, referentes à prática pedagógica escolar com relação ao tratamento e entendimento da diversidade sexual.

Para Dutra (2002), a narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo outro, o ouvinte. E através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador, cuja modalidade da narrativa, mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida naquele momento para o pesquisador. A autora ainda conclui que:

Assumir uma estratégia qualitativa de pesquisa fenomenológica, como a narrativa, significa, antes de tudo, adotar como horizonte teórico e filosófico a existência, compreendida na experiência vivida. E compreender a experiência humana representa uma tarefa de extrema complexidade, uma vez que o homem constitui-se numa subjetividade que pensa, sente e tem na linguagem a expressão da sua existência. E esta é fluida, processual, semelhante e distinta de todos os outros, o que exclui a possibilidade de explicá-lo através de verdades estáticas e aplicáveis a todos os outros seres. A narrativa, portanto, ao considerar essa dimensão do mundo vivido, nos sinaliza com a possibilidade de nos aproximarmos do outro, sem que se perca a principal característica que o distingue no mundo, que é a existência. (DUTRA, 2002, p.377-378).

Partindo de concepções identitárias, os sujeitos narraram suas vivências a partir do que Schutz (2012) define como experiência significativa, ou seja, a partir de um ato de atenção reflexiva em que se percebe a modificação retentora. Dessa maneira, o autor cita Husserl, na perspectiva de que a vivência se dá nos próprios atos, cuja intencionalidade é conduzida de um

agora para o próximo. Para Schutz (2012), as experiências são apreendidas, distinguidas, colocadas em relevo, diferenciadas umas das outras e estas que se constituíram como fases durante o fluxo da duração agora se tornam objetos de atenção enquanto experiências constituídas. Voltando a nossa pesquisa, aqui, os sujeitos foram envolvidos a perceberem que todos os momentos em que suas sexualidades foram retratadas na escola, sejam de um modo de caráter de violência (ou não), são dignas de serem lembradas e significadas. Devem-se contrastar as experiências que em seu transcorrer são indiferenciadas e fundem-se umas nas outras com aquelas que são distintas, que já são passado, que já transcorreram. Dessa maneira, questionamentos suscitados nas entrevistas remeteram à maneira que, no passado, as sexualidades ditas fora do contexto heteronormativo foram significadas e aprofundadas pelos sujeitos a partir da prática pedagógica, tornando-se o que o autor classifica como experiência passada.

Para explicar o conceito de conduta, Schutz (2012) faz a seguinte interrogação: “Como posso distinguir meu comportamento do restante de minhas experiências?” Para o autor, a resposta é fornecida pelos costumes. Assim, explica que um sofrimento não costuma ser chamado de comportamento, mas as atitudes que se assume mediante isto, são chamadas de comportamento. Aqui, os sujeitos iniciais da pesquisa, poderiam relatar os diversos tipos de bullying homofóbico/lesbofóbicos/bifóbicos/transfóbicos possivelmente sofridos e descreverem qual foi o comportamento que tiveram como resposta para o ato. Na limitação ocorrida naturalmente no processo de busca de entrevistados, poderemos ver esses aspectos relacionados acima somente pelo ângulo das pessoas transexuais.

Schutz (2012) também fala da concepção social da comunidade e do indivíduo quando estabelece que o homem nasce em um mundo que já existia antes de seu nascimento e esse mundo não é somente físico, mas também sociocultural e em todos os lugares encontramos divisões por sexo, idade e zonas de distância social variável, que vão desde a família nuclear até os estrangeiros. A escola se caracteriza a partir dessa segunda classificação, a de estrangeiros. Portanto, o mundo social no qual o homem nasce e no qual ele precisa encontrar seu caminho é experienciado como uma estreita rede de relações e o significado de todos os elementos do mundo social é sempre assumido como algo natural, porque foram testados ao longo do tempo e, sendo socialmente aprovados, dispensam explicações ou justificações. Dessa maneira, é inevitável não relacionar aos pressupostos da heterossexualidade como norma na sociedade e a exclusão de tudo que difere dessa forma compulsória de vivência, os sujeitos da pesquisa. Como esses se enxergam na escola? Quais experiências de vivência desse grupo interno esbarra na do grupo externo? Onde os “anormais” (“estranhos”, “estrangeiros”) se

alocam na “normalidade”? Questionamentos que brotam mediante reflexão da “Autointerpretação da comunidade cultural”, axioma explorado pelo autor.

Ao refletirem sobre a comunidade cultural que é estabelecida na sociedade, vê-se o significado subjetivo do pertencimento ao grupo, haja vista que esse conceito é definido como a forma que o grupo possui para seus membros e que consiste em seu conhecimento de uma situação comum com o decorrente sistema de tipificações e relevâncias. Schutz (2012) diz que esse sistema compartilhado com os outros membros do grupo define os papéis sociais, as posições e o status de cada um e essa aceitação leva a uma autotipificação homogênea por parte de todos os membros. Desse conceito, surge um questionamento para os sujeitos da pesquisa: como esses se articulam de maneira para que todos os membros se protejam da possibilidade de violência (física e simbólica) que a escola pode abarcar?

Por fim, essa e outras questões podem ser retiradas de modo maiêutico a partir do significado de pertencimento ao grupo, cuja construção conceitual mostra certos traços e características particulares que aparecem como uma categoria social homogênea somente do seu próprio ponto de vista. Aqui, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais e transgêneros comungam de algo que circunda as diferenças que podem aparecer (e são naturais): todos estes personagens sociais passam pela mesma experiência de deslocamento do contexto escolar.

Justifica-se, por isso, a escolha pela metodologia aplicada pela pesquisa qualitativa, haja vista que, para Martins e Bicudo (*apud* ANDRADE; HOLANDA, 2010), é uma característica fundamental nesse tipo de pesquisa o fato de buscar uma compreensão particular daquilo que estuda, já que o foco de sua atenção é dirigido para o específico, o individual, aspirando à compreensão dos fenômenos estudados que somente surgem quando situados.

Na concepção de Duarte (2002), numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado a priori - tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como da profundidade e do grau de recorrência e divergência destas informações. A autora salienta ainda que enquanto estiverem aparecendo “dados” originais ou pistas que possam indicar novas perspectivas à investigação em curso, as entrevistas precisam continuar sendo feitas.

Se levarmos em consideração a perspectiva de que a escola direciona para uma abordagem crítica da realidade e da sociedade que circunda - e da qual todos os alunos fazem parte -, a educação, então, tem como função social a característica de se abrir à diversidade, bem como não contribuir para o aumento da discriminação e do preconceito, aceitando e retratando a diferença como símbolo máximo da diversidade, abolindo toda e qualquer

manifestação de machismo, racismo e homofobia e todas as outras formas de opressão, nesse sentido se estabelece aqui as questões que fomentam a relevância profissional da pesquisa e como esta pode contribuir para quebrar paradigmas de como o tema ainda é tratado nas escolas. Partindo dessa assertiva, cuja definição serve para inserir a temática à abordagem de pesquisa escolhida, é de fácil percepção que a pesquisa qualitativa foi a ideal para que existisse uma investigação mais apurada e dogmática da situação que se colocou como objeto de pesquisa, tendo em vista que seu método abarcou uma possibilidade ampla de contextualização e, esta incluiu o âmbito escolar, lócus da investigação no contexto dessa pesquisa.

A pesquisa realizou-se com alunos/as de escolas de educação básica na cidade de Vitória da Conquista - BA. O critério de escolha das instituições se deu mediante contato e conversa com a coordenadoria LGBT do município, que indicou a minha presença para uma reunião na DIREC 20. As escolas selecionadas, num primeiro momento, foram o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, Centro Integrado de Educação Navarro de Brito e Instituto de Educação Euclides Dantas, por serem escolas que anualmente participam e cedem seus espaços na semana de diversidade sexual, no entanto, no decorrer da pesquisa, a dificuldade de encontrar gays e lésbicas, menores de idade, por ainda estarem cursando o Ensino médio e, com suas sexualidades assumidas no âmbito do lar, fez com que a pesquisa se voltasse para a questão da rede de contatos, descartando essa pré-seleção das instituições de ensino. Dessa maneira, os primeiros entrevistados foram pessoas contatadas a partir de indicações de outros personagens que não poderiam fazer parte da análise, por já terem concluído seus estudos ou não estarem inseridos na população LGBT.

Assim, tivemos como perspectiva de análise, focada na interação entre os pesquisados, buscando um entendimento de suas vivências e práticas pedagógicas no âmbito escolar que abarcasse a população formada por indivíduos quem em suas orientações sexuais são lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT). O intuito na pesquisa não é fazer uma comparação entre as escolas ou ainda entre os sujeitos, mas perceber sob a ótica dos estudantes, se as práticas pedagógicas para diversidade sexual de fato existem e como são efetivadas. Por isso, a escolha da abordagem fenomenológica foi a mais adequada por ser um método que permite ao pesquisador, na concepção de Sadala (2004), investigar um fenômeno partindo das experiências vividas pelos sujeitos da pesquisa obter as descrições desses sujeitos a respeito da sua experiência e ter em mãos discursos significativos e passíveis de serem compreendidos e desvelados na sua essência. Partindo dessa perspectiva, ao refletir sobre a principal pergunta da pesquisa que se configura na compreensão de como as questões das práticas pedagógicas para a diversidade sexual são tratadas na escola, percebe-se que tendo na fenomenologia a busca

pela essência do fenômeno, conclui-se que se trata de uma ciência voltada para o vivido, revendo a perspectiva sobre o sentido da existência humana. De acordo com a definição de perspectiva fenomenológica defendida por Sadala (2004, p.2):

O pesquisador obtém depoimentos sobre aquilo que está diante dos seus olhos, tal como aparece. Pode-se dizer que os depoimentos descrevem —a presença do dado, não a sua existência. Neste momento, é importante a atitude fenomenológica adotada pelo pesquisador, que lhe permite abertura para viver a experiência de uma forma gestáltica, ou seja, na sua totalidade tentando isolar todo e qualquer julgamento que interfira na sua abertura para a descrição. Ele procura deixar de lado todo e qualquer pensamento predicativo, concepções, julgamentos que possa ter. Ao fazer este movimento, o pesquisador está colocando o fenômeno emepoché. A meta do pesquisador é, trabalhando com a descrição do fenômeno, buscar a sua essência, a parte mais invariável da experiência, tal como situada num contexto; a essência consistindo, portanto, na natureza própria daquilo que se interroga.

Dentro da pesquisa, a fenomenologia tem como principal contribuição a fundamentação do conhecimento a partir da experiência do mundo vivido. Dessa maneira, Galeffi (2000) define a fenomenologia como um método, o que significa dizer que ela é o “caminho” da crítica, do conhecimento universal das essências. Casando com a perspectiva de pesquisa qualitativa e abordagem fenomenológica, vem o instrumento de coletas dos dados e, nesse sentido, a escolha pelo grupo focal na concepção da pesquisa tem base na ideia de que esse traz um esclarecimento amplo que envolve a vivência dos participantes, além de permitir a junção de outros instrumentos de coleta de dados, como a entrevista semi-estruturada. Num primeiro momento da nossa pesquisa, a limitação de público disponível e dentro das especificidades escolhidas (estudantes cursando o ensino médio e com suas sexualidades declaradas em seus respectivos ambientes domésticos) fez com que o público fosse limitado, ficando apenas com as pessoas transexuais.

A permanência e efetivação da pesquisa apenas pelo público transgênero se justifica justamente pelo fato de que os requisitos pré-estabelecidos para a realização da pesquisa foram preenchidos em sua totalidade. Entrevistamos três pessoas cuja naturalidade da questão trans está explícita através dos aspectos físicos e, além disso, declarados e assumidos em todas as esferas públicas e cursando o Ensino Médio. Por outro lado, pelo número limitado de participantes excluimos o grupo focal, mas utilizamos um resquício de sua metodologia ao entrevistar os membros separadamente, utilizando as mesmas perguntas. Dessa maneira, Melo e Araújo (2010) sintetizam que o trabalho com grupos focais permite compreender os seguintes aspectos: processos de construção da realidade por determinados grupos sociais; práticas

cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes. Assim, constitui-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. Partindo dessa definição, o grupo focal torna-se um instrumento que permitirá na pesquisa um aprofundamento nas questões que circundam a realidade de pessoas com sexualidades não heterocentradas no contexto escolar.

Para Gondim (2003), o uso dos grupos focais está relacionado com os pressupostos e premissas do pesquisador. Alguns recorrem a eles como forma de reunir informações necessárias para a tomada de decisão; outros os veem como promotores da autorreflexão e da transformação social e há aqueles que os interpretam como uma técnica para a exploração de um tema pouco conhecido, visando o delineamento de pesquisas futuras. Desse modo, por se tratar de um tema que ainda é considerado tabu, principalmente no âmbito educacional, a escolha desse instrumento foi importante no que se refere aos próprios processos internos do grupo estudado e como essa dinâmica permite a comparação dos casos de maneira direta, facilitando no diagnóstico da problemática que é o alvo da pesquisa: as práticas pedagógicas para a diversidade sexual, a maneira que os estudantes percebem isso no dia-a-dia escolar e através do olhar deles, também perceber como os professores estão trabalhando em sala de aula a temática e como a escola, num âmbito curricular, insere essas questões.

	Nome fictício	Idade	Identificação
Entrevistado 1	Pedro	17	Estudante - Homem trans
Entrevistado 2	Maria	21	Estudante – Mulher trans
Entrevistado 3	Sabrina	17	Estudante – Mulher trans
Entrevistado 4	Suprimido	xx	Diretora da instituição escolar em que estuda a aluna Sabrina

Entrevistado 5	Suprimido	xx	Professora de Sociologia do aluno Pedro
Entrevistado 6	Suprimido	xx	Professor de Sociologia da aluna Sabrina

Tabela 5 – Identificação dos entrevistados

Fonte: Elaborado pelo autor.

CAPÍTULO 2 – “EU VOU CONSTRANGER VÁRIOS ALUNOS POR CAUSA DE VOCÊ?”

2.1 A LETRA “T” DA SIGLA LGBT

Segundo Bento (2008), não existe um processo específico para a constituição das identidades de gênero para os/as transexuais. A autora salienta que o gênero só existe na prática, na experiência, e sua realização se dá mediante reiterações cujos conteúdos são interpretações sobre o masculino e o feminino, em um jogo, muitas vezes contraditório e escorregadio, estabelecido com as normas de gênero.

Então, como definir a transexualidade? Para Bento (2008) a transexualidade é um desdobramento inevitável de uma ordem de gênero que estabelece a inteligibilidade dos gêneros no corpo e complementa afirmando que tanto a transexualidade quanto a travestilidade são construções identitárias que se localizam no campo do gênero e representam respostas aos conflitos gerados por uma ordem dicotomizada e naturalizada para os gêneros. A pesquisadora compreende que a especificidade da transexualidade está na explicitação dos limites dessas normas de gênero, à medida que a reivindicação de passagem do gênero imposto ao nascer para o gênero identificado exige que os defensores dessas normas de gênero se posicionem.

Ao contrário das outras letras da sigla LGBT, a transexualidade não é uma orientação sexual, como a lesbianidade, a homossexualidade e a bissexualidade, mas uma identidade de gênero. O contrário de transgênero é cisgênero que é o termo utilizado para definir as pessoas cujo gênero é o mesmo que o designado biologicamente em seu nascimento.

Nessa primeira parte da pesquisa, conversamos com duas pessoas trans, cujos nomes fictícios, respeitando seus anonimatos, são Maria e Pedro⁵. Maria é uma mulher transexual e Pedro, um homem trans. Ambos, estudantes do Ensino Médio de duas grandes escolas da cidade de Vitória da Conquista. Toda a conversa teve a estrutura de uma entrevista com roteiro estruturado, haja vista o limitado número de participantes que atenderam aos critérios da pesquisa.

⁵ Nomes fictícios.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS PESSOAS TRANS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Em nível estadual, a respeito de políticas públicas voltadas para a diversidade sexual, especificamente para a questão da identidade de gênero, sob a Resolução CEE nº 120 de 05 de novembro de 2013, o Estado da Bahia considerando a necessidade de “garantir o acesso e a permanência dos/das estudantes travestis, transexuais e outros na escola e o êxito dessas pessoas no processo de escolarização e de aprendizagem” editou uma portaria que dispõe sobre a inclusão do nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e outros no tratamento, nos registros escolares e acadêmicos nas instituições de ensino que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia e dá outras providências. A partir dessa justificativa, resolve:

Art. 1º Determinar que as instituições do Sistema de Ensino do Estado da Bahia, em atenção aos direitos humanos, à identidade de cada pessoa, à cidadania, à diversidade, ao pluralismo e à preservação da dignidade humana, incluam no tratamento e nos registros escolares e acadêmicos o nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e outros/as que desejem marcar suas identidades de gênero, de sexo ou de outro(s) aspecto(s) que as identificam.

§ 1º Entende-se por nome social o nome pelo qual travestis, transexuais e outras pessoas se reconhecem e preferem ser chamados/as, identificados/as e denominados/as no meio social.

§ 2º O/A estudante maior de 18 (dezoito) anos deverá manifestar seu desejo de inclusão do nome social, por meio de requerimento, no ato da matrícula ou a qualquer momento no decorrer do ano letivo.

§ 3º O/A estudante menor de 18 (dezoito) anos deverá manifestar seu desejo de inclusão do nome social, por meio de requerimento emitido pelo/a responsável, ou

Art. 2º Determinar que o nome social seja o único exibido em documentos de uso interno, tais como diários de classe, fichas e cadastros, formulários, listas de presença e divulgação de notas e/ou conceitos, entre outros.

Parágrafo único - Fica garantido o direito de a pessoa sempre ser chamada oralmente pelo nome social, sem menção ao nome civil, inclusive em solenidades e outros eventos escolares e acadêmicos.

Art. 3º Determinar que em documentos emitidos pela instituição para uso externo deve constar o nome civil e, no campo das observações dos documentos referidos, deve constar o nome social utilizado pelo estudante no período em que frequentou aquela unidade de ensino.

Art. 4º Determinar que, nas unidades de ensino, os espaços separados por sexo sejam utilizados de acordo com a autoidentificação de gênero de cada pessoa.

Art. 5º Determinar que as unidades de ensino mantenham programas regulares que integrem suas atividades educativas, com o objetivo de combate à discriminação, de qualquer natureza e, em particular, de combate à homofobia em suas várias formas de expressão.

Art. 6º Determinar que as unidades de ensino cumpram o disposto nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, conforme Parecer CNE/CP Nº 8/2012 e Resolução CNE/CP Nº 1, de 30/5/2012, e outros

dispositivos legais na espécie, conforme a etapa de ensino que oferecem. (BAHIA, 2013).

2.3 NARRATIVAS DE (CON)VIVÊNCIAS TRANS NO AMBIENTE ESCOLAR

Entender o processo transexualizador é, antes de qualquer coisa, mergulhar numa desconstrução de conceitos biológicos que norteiam culturalmente a sociedade. Estamos acostumados a classificar as pessoas a partir do seu sexo: se nasce com uma vagina, é uma menina; se nasce com um pênis, é um menino. As pessoas transexuais rompem essa ordem, pois não se identificam culturalmente e nem socialmente com órgão sexual designado. Maria nasceu com um pênis, no entanto, sempre se entendeu e se sentiu como uma mulher e traz em sua narrativa, a experiência transexual MTF (Male to feme), esse conceito se caracteriza quando a transição acontece de Homem (Macho) para Mulher (Fêmea).

Para Bento (2008), a especificidade da transexualidade está na explicitação dos limites dessas normas de gênero, à medida que a reivindicação de passagem do gênero imposto ao nascer para o gênero identificado exige que os defensores dessas normas de gênero se posicionem. A teórica ainda afirma que a transexualidade não é uma experiência identitária a histórica, ao contrário, revela com toda dor e dramaticidade os limites de uma ordem de gênero que se fundamenta na diferença sexual. Quando se retira o conteúdo histórico dessa experiência, apagam-se as estratégias de poder articuladas para determinar que a verdade última dos sujeitos está no seu sexo. Bento (2008) enfatiza que a transexualidade é uma das múltiplas expressões identitárias que emergiram como uma resposta inevitável a um sistema que organiza a vida social fundamentada na produção de sujeitos “normais/anormais” e que localiza a verdade das identidades em estruturas corporais.

(...) no início, antes de me descobrir como transgênero e aceitar essa condição (...) na brincadeira, eu sempre queria ser o menino (...) mas aí nos meus 13 anos, eu comecei a gostar de uma menina e aí, aquela coisa de ser homossexual, —Meu Deus, eu não posso ser homossexual, porque eu tenho que ser heterossexual. (...) Só que depois de muito estudar e passar por muita coisa, vivenciar relacionamentos, tanto com menino quanto com menina, eu vi que não precisava mais definir a minha sexualidade, tipo se eu gosto da pessoa, eu gosto da pessoa, independente de gênero, de sexo, independente de tudo. Aí eu parei de me preocupar com isso, então hoje eu não defino mais a minha sexualidade. (Pedro).

Fica claro, na fala do entrevistado, a questão da identidade de gênero em contraponto com as definições que a sociedade impõe para a orientação sexual, sexualidade e corpo. As

peças trans invertem uma lógica criada e normatizada. A respeito disso, Butler (2010, p.108) diz:

Desde sempre um signo cultural, o corpo estabelece limites para os significados imaginários que ocasiona, mas nunca está livre de uma construção imaginária. O corpo fantasiado jamais poderá ser compreendido em relação ao corpo real; ele só pode ser compreendido em relação a uma outra fantasia culturalmente instituída, a qual postula o lugar do —literal e do —real. Os limites do real são produzidos no campo da heterossexualização naturalizada dos corpos, em que os fatos físicos servem como causas e os desejos refletem os efeitos inexoráveis dessa fisicalidade.

Dessa maneira, Butler (2010) explica o contexto histórico que, no caso da pessoa trans, é subvertido e ressignificado, porque fogem dessa autoritária definição heterossexista que, ao se prenderem nas definições físicas e biológicas do corpo, criam imposições para a existência e delimitam o que é certo e errado, normal e anormal. Percebe-se nas narrativas, quando se questiona o processo identitário dos entrevistados como essa norma imperativa sobre os corpos é severa e, ao mesmo tempo, cruel, porque parte de uma lógica de definição autoritária, quando na verdade, as pessoas que vivenciam a transgenidade ainda estão tentando entender o que acontece dentro de si mesmas. Butler (2010), inclusive, complementa essa questão afirmando que, tornar-se um gênero é um laborioso processo de tornar-se naturalizado, processo que requer uma diferenciação de prazeres e de partes corporais, com base em significados com características de gênero.

Eu me assumi, tinha 14 anos, mas dentro dessa transição, eu passei um ano de transição, foi quando eu ainda estava fazendo o Primeiro ano do Ensino Médio, aí eu sofri um pouco de preconceito, porque assim, a gente vai se transformando, os professores ainda conhecem a gente de uma outra forma até aderir à outra forma. Quando eu cheguei ao Terceiro ano, eu já tinha todo o transgênero em mim de uma forma já visível que as pessoas já entendiam. Quando eu vim aqui, onde atualmente eu estou, eu já tive uma saudação melhor, porque eu já tinha conhecimento das coisas. (Maria).

A ideia da pessoa trans na Escola pode ser compreendida a partir da ideia definida por Schutz (2012), como “o estrangeiro na comunidade”. Dessa maneira, o estrangeiro é definido pelo autor como alguém que começa a interpretar seu novo ambiente social em termos de seu pensamento usual. Nesse sentido, a ideia de um padrão cultural do novo grupo que o estrangeiro encontra em seu próprio esquema interpretativo foi originada a partir da atitude de um observador desinteressado, porém, esse estrangeiro está em vias de deixar de ser um observador

desinteressado para se transformar em um futuro membro do grupo. O autor ainda salienta que, assim, o padrão cultural desse grupo não é apenas um dos muitos assuntos que ocupam seu pensamento, mas um segmento do mundo que deve ser dominado a partir de ações. A aluna Maria, atualmente repete o Ensino Médio numa instituição, que diferentemente da sua anterior, permite que os alunos tenham uma qualificação mais ampla na formação juntamente com o Ensino Médio concomitante com a Educação profissional. Desse modo, como a estudante já tinha completado os dois primeiros anos do Ensino Médio, foi necessário que ela repetisse para que pudesse ter acesso às disciplinas do curso almejado, nesse caso, o técnico em enfermagem. Pedro, por sua vez, cursa regularmente o Ensino Médio em uma instituição de nível Federal. Percebemos através das narrativas, como a escola é importante para ambos entrevistados, eles falam desde o aprendizado que é apreendido na instituição de ensino até a relação desses saberes com o futuro e a preocupação da formação do caráter (como um valor):

Eu acho que a escola vai me influenciar muito no meu futuro, eu acho que a escola tem a questão do aprendizado, que é... a escola é o aprendizado, mas acho que a escola está muito ligada na construção do caráter da pessoa, eu sou uma pessoa que acha essa coisa do caráter muito importante, acho que você ser ético, você ter caráter é uma coisa muito importante, então a escola contribui muito para a formação do caráter, principalmente por estar numa instituição federal, estar no ensino médio, a gente tem contato com várias pessoas, uma diversidade muito grande e proporcionou uma amadurecimento muito grande. (Pedro).

Nunca pensei em desistir [dos estudos], porque assim, eu sempre tive vontade de fazer Letras, como ainda quero fazer Letras, mas quando eu terminei, surgiu essa oportunidade de um curso técnico e eu vim fazer primeiro e terminando agora, eu vou tentar fazer Letras. Qualificada aqui, eu quero exercer a profissão. (...) A maioria das trans hoje não pensam em estudar, acham que não vão ser bem aceitas na sociedade, mas se a gente não entrar de cabeça nos estudos ou procurar um emprego melhor, porque geralmente a maioria delas é garota de programa, não buscam uma coisa melhor pra fazer, então assim, eu, aqui, sou uma das únicas de Vitória da Conquista que tem essa representação social grande entre elas, foco de conhecimento e de ter, vamos supor, um trabalho decente, entre aspas, né? Porque todo trabalho é decente. (Maria).

Uma das primeiras ações a fim de o estrangeiro, nesse caso, a pessoa trans, envolver com o ambiente escolar e possivelmente se sentir parte desse contexto refere-se à sua autoidentificação. A utilização do seu nome social é um exemplo disso. Questionamos o processo de implementação dessa questão para os nossos entrevistados e obtivemos as seguintes respostas:

Em relação ao nome, eu tenho um problema muito grande, eu tenho que chegar pra um professor e falar qual a relação do meu nome tal para não poder passar por aquele constrangimento em sala de aula. Um [professor] já [se opôs a chamar pelo nome social] e eu vim até a direção, conversei com a direção, direto com o diretor da instituição, pra poder falar essa situação até que eu... Foi o único semestre que eu fiz com ele [o professor], que foi o meu terceiro semestre, então assim, ele teve que por obrigação e respeito, não que ele quis, mas por obrigação e respeito, teve que me chamar pelo nome qual eu dei a ele e não em relação ao meu nome de nascimento. Ele não queria me chamar pelo meu nome social talvez por preconceito, não sei. Mas assim talvez por ele me identificar como se eu fosse qualquer outra pessoa e eu não vejo dessa forma, eu quero ser chamada pelo meu nome. (Maria).

A respeito do nome social foi complicado, porque a instituição nunca teve algum tipo, foi o primeiro caso em Vitória da Conquista. (...) Não tinha uma medida, não tinha como proceder, ninguém sabia como fazer e fui pesquisar, comecei a pesquisar sobre leis, nome social, vi que na UESB tinha, foi aprovado recentemente, municipal, enfim... Até que eu achei uma resolução federal que em todas as instituições de ensino do país, um transgênero, transexual ou travesti teria que ter esse direito garantido, do nome, do tratamento, sem ser segregadas por gênero. A resolução eu achei num site de Direitos Humanos, aí eu peguei, fiz um pedido com base nisso, imprimi também essa resolução e cheguei, entreguei para a diretoria de ensino, fazendo o meu pedido de retificação do meu nome na lista, só que é um processo que é extremamente burocrático e demorado, porque ninguém sabia como agir, tinha que mandar para Salvador, para o setor jurídico e nisso eu não podia ficar porque estava me matando por dentro, aí eu comecei a conversar com cada professor, primeiro os que eu tinha mais intimidade, eu conversava, explicava e foi ‘super de boa’, teve professor que disse que já teve aluno transgênero. Eu só tive problemas com um professor, dois professores, tiveram receio — Mas não vai dar problema com prova? — Ah, porque prova é documento, — Vou assinar meu nome sem ter algo oficial? Aí eu conversei com ele e falei que já estava assinando em outras provas, fui conversando com alguns professores e para outros, fui mandando e-mails com a resolução e meu pedido, explicando como estava a situação pra mim, estava tenso, estava complicado e todos entenderam, todos foram humanizados. (Pedro).

Na concepção de Schutz (2012), o estrangeiro passa da “platéia para o palco”, pois seu sistema de relevância é modificado decisivamente e outro tipo de conhecimento é então exigido para a sua interpretação. Ou seja, o estrangeiro passa a atuar como um colega nas relações sociais com os outros atores, e toma parte na ação que está acontecendo. Assim, o novo padrão cultural assume o caráter de um meio. Para Bento (2008), tanto a transexualidade quanto a travestilidade são construções identitárias que se localizam no campo do gênero e representam respostas aos conflitos gerados por uma ordem dicotomizada e naturalizada para os gêneros. Ao adentrar ao meio escolar cuja estrutura se baseia em pilares heteronormativos, não estariam, as pessoas transexuais, remoldando essa lógica cisgênera? A luta pela utilização e permanência de seu nome social ou ainda à utilização do banheiro sendo respeitadas as suas identidades de gênero reforçam a ideia de que o estrangeiro está delimitando, nas palavras de Schutz (2012),

que as “molduras vazias” sejam ocupadas por experiências vívidas. Ainda a respeito da utilização dos seus nomes sociais no ambiente escolar, relatam:

Não sei se o meu caso foi uma exceção, por eu ter muito contato com os professores, gostar de me comunicar e não só aquela questão professor e aluno, mas amigos, enfim... amigos, uma relação de amizade mesmo, eu não sei se por isso, mas acho que, por exemplo, a professora que mais me deu apoio foi a de Sociologia e ela foi muito importante pra mim, ela foi a primeira a mudar meu nome na caderneta por livre e espontânea vontade, mesmo sem eu pedir e foi isso que me incentivou a sair pedindo aos outros professores e a me tratar como Pedro e a me apoiar e dar textos pra eu ler sobre. Teve um professor que, tipo, fui conversar com ele e ele falou —Ah, mas você é uma menina linda, isso é bem barra, é um professor particularmente machista e não só do meu ponto de vista, também é bem ousado. (Pedro).

Alguns (professores) tem horas que esquecem e falam (meu nome civil), mas já me pedem desculpa, mas geralmente os daqui pedem desculpa, a não ser o professor que eu citei, se ele chegar na sala hoje, ele me chama por obrigação e dever dele, mas senão ele não chamava... (Maria).

Para Louro (2004), aqueles e aquelas que transgridem as fronteiras de gênero ou de sexualidade, que as atravessam ou que, de algum modo, embaralham e confundem os sinais considerados “próprios” de cada um desses territórios são marcados como sujeitos diferentes e desviantes. A pesquisadora também afirma que as normas regulatórias voltam-se para os corpos para indicar-lhes limites de sanidade, de legitimidade, de moralidade ou de coerência. Daí porque aqueles que escapam ou atravessam esses limites ficam marcados como corpos – e sujeitos – ilegítimos, imorais ou patológicos.

Relacionando ao conceito de estrangeiro delimitado por Schutz (2012), este ressalta que a imagem que o estrangeiro tinha em seu grupo de origem em relação ao novo grupo se mostra completamente inadequada para o estrangeiro que dele se aproxima, em virtude do mero fato de que essa imagem não foi construída com o intuito de provocar uma resposta ou uma reação por parte dos membros desse grupo. A respeito disso, um recorte da narrativa de Maria confirma essa relação estabelecida do estrangeiro com os membros do grupo:

A diferença desses professores aqui para o da minha escola anterior, é que os de lá tinham falta de informação, que não buscam se informar melhor e, assim, vivem ainda num passado, lá no século XX, XIX, e a pessoa tem que saber se organizar e não fazem isso. Lá, eles estão vivendo no passado ainda, regredidos, não se informam primeiro para saber qual a situação dos alunos, tem semana pedagógica antes das aulas, só que o que eles trabalham na semana pedagógica é totalmente diferente do que eles trabalham na sala de aula, aluno masculino e feminino, masculino e feminino, dentro dessa escola, um transgênero feminino não entra num banheiro feminino, tem que entrar no

masculino. Eu faço o curso técnico de enfermagem e na escola não ensina como lidar com um paciente transgênero. Deveria, né? (Maria).

Aqui, Schutz (2012) aponta que a descoberta de que as coisas em seu novo meio parecem diferente daquilo que o estrangeiro esperava que fossem é frequentemente o primeiro choque na confiança que ele possui em relação à validade do seu conhecimento habitual. O autor diz ainda que não é apenas a imagem que o estrangeiro possuía desse grupo que é invalidada, mas todo o esquema de interpretação corrente em seu grupo de origem. Na contemporaneidade, afirma Bento (2008), as pessoas transexuais não são as únicas que rompem e cruzam os limites estabelecidos socialmente para os gêneros. As/os travestis, os transgêneros, as *drag queens*, os *drag king*, para a autora, são exemplos que desfazem a relação simplista vagina-feminino e pênis-masculino. Transexualidade, travestilidade, transgêneros são expressões identitárias que revelam divergências com as normas de gênero uma vez que essas são fundadas no dimorfismo, na heterossexualidade e nas idealizações. Esse conceito definido por Bento (2008) se conecta ao conceito de status, de Schutz (2012). Tal conceito se caracteriza na ideia de que o estrangeiro deve lidar com o fato de que ele carece de status como membro do grupo social ao qual ele está prestes a aderir, nesse caso, a escola e tudo o que ela representa. No entanto, o estrangeiro (pessoa trans), não tem um ponto de referência a partir do qual possa orientar-se. Pode-se dizer que essa seria uma hipótese para principal causa de evasão das pessoas não-heterocentradas e que destoam do usual e comum binarismo dos gêneros. Questionadas a respeito disso, obtivemos as seguintes respostas:

Então, assim, aqui no atual colégio, eu não sofri tanto quanto no colégio anterior, que eu passei o Ensino Médio todo lá dentro, eu sofria mais preconceito e nunca abaixei a cabeça. Agressão física, não-verbal e visual, porque independente, você percebe os olhares das pessoas, diferente, com repugnância, como se a gente fosse uma pessoa de outro mundo. (Maria).

Outro ponto trazido por Schutz (2012), diz respeito aos padrões culturais e suas fórmulas que, para o autor, representam uma unidade de esquemas de interpretação e de expressão coincidentes apenas para os membros do grupo. O estrangeiro não pode assumir que sua interpretação do novo padrão cultural coincide com aquele que é corrente entre os membros do grupo interno, pelo contrário, ele deve considerar essa discrepância fundamental ao olhar para as coisas e ao lidar com as situações.

Relacionamos essa definição do autor à utilização dos banheiros escolares por pessoas transgêneras e a ramificação biológica enraizada no senso comum do inconsciente coletivo.

Bento (2008) ressalta que a experiência transexual quebra a causalidade entre sexo/gênero/desejo e desnuda os limites de um sistema binário assentado no corpo assexuado (o corpo-homem e o corpo-mulher) e como relativizar essa “norma” ao contingente que pressupõe o uso do banheiro público? Acerca disso, as personagens da pesquisa responderam:

Nunca sofri preconceito por nenhum funcionário daqui, mas na outra escola, não podia entrar no banheiro feminino, eu fui retirada do banheiro quando eu entrei, já tinha dois anos de transição hormonal. Quando entrei no banheiro feminino, a pessoa que fiscaliza o pátio entrou no banheiro, me puxou pelo braço e me levou para a diretoria. Eu conversei com a vice diretora e tive que chamar a minha mãe. Quando eu liguei para a minha mãe, primeiro ela perguntou o que tinha acontecido e disse —eu vou aí, porque eu era menor e ainda não podia resolver. Quando chegou lá, minha mãe disse assim: —não, vai entrar no banheiro feminino sim, porque meu filho é uma transexual feminina, ela tem direito de entrar no banheiro feminino sim! A partir de hoje, se ela não entrar, eu vou entrar com um processo contra vocês por danos morais. Eu entrei na sala de aula de novo e, a partir daí, comecei a usar o banheiro feminino. (Maria).

Eu estava usando o banheiro masculino e eu não queria mais usar o vestiário feminino nas aulas de educação física, ele é professor de educação física, eu não queria mais usar o vestiário feminino porque eu me sentia desconfortável e sentia que eu estava deixando as outras meninas desconfortáveis e eu não queria mais ficar lá, só que eu fui conversar com ele para usar o banheiro masculino e ele veio falando que eu ia constranger os meninos, que ia gerar uma situação desconfortável e que, tipo, são várias pessoas por causa de mim, como se fosse assim —eu vou constranger vários alunos por causa de você? Eu não vou fazer isso, entendeu? Ah, é perigoso... vestiário de menino é assim e assado... resultado: fiquei por meses indo para a educação física e não tomando banho, porque não podia usar o banheiro masculino, nem feminino, tinha que tomar banho em casa e pra trocar de roupa, eu ia no banheiro masculino, tanto quando ia, quando voltava da educação física e tinha que assistir os dois últimos horários, suado. Foi muito tenso! (Pedro).

A respeito da visão interna e orientação do estrangeiro, Shutz (2012) diz que pode-se afirmar que o membro do grupo interno olha de um relance para as situações normais que ocorrem ao redor e apreende imediatamente a receita mais apropriada para lidar com elas. Para Louro (2004), a produção de identidade de gênero ‘normais’ também pode representar a obrigatoriedade de ‘preferir’ determinados interesses, de desenvolver habilidades ou saberes compatíveis com as referências socialmente admitidas para masculinidade e para a feminilidade. Segundo a autora, isso pode implicar, por exemplo, o desconforto, de meninas ou de meninos, diante das atividades ou práticas tidas como ‘naturalmente’ características de seu gênero, na exigência em “se dar bem” naqueles setores em que os homens ou as mulheres “de verdade” desempenham bem seus papéis.

Eu não tinha o conhecimento que eu tenho hoje, profundamente, de ser transgênero. Transexual, eu achava que era uma pessoa que fazia uma cirurgia e mudava o genital, então eu tinha uma ignorância nessa parte. Não sabia o que era uma travesti, falava —um travesti, não conhecia esse mundo trans. Tudo começou quando eu percebi que eu me sentia bem, porque eu sempre tive um estilo mais masculinizado, estereótipo masculino, e tudo começou quando eu percebi que eu me sentia melhor quando as pessoas me confundiam com um menino e me tratavam no masculino e diziam —Ah, não. Desculpa! Me confundi. (...) A autoaceitação é a parte mais difícil. Não é o preconceito, não é a família não aceitar ou amigo ou parente, é você: você não se aceitar, você viver em guerra consigo mesmo todos os dias, de quando acorda até quando vai dormir, e você se tortura e é muito ruim... (Pedro).

Para Louro (2004), a concepção binária do sexo, tomada como um “dado” que independe da cultura, impõe, portanto, limites à concepção de gênero e torna a heterossexualidade o destino inexorável, a forma compulsória de sexualidade. No entendimento da autora, as descontinuidades, as transgressões e as subversões que essas três categorias (sexo-gênero-sexualidade) podem experimentar são empurradas para o terreno do incompreensível ou do patológico. Para garantir a coerência, a solidez e a permanência da norma, são realizados investimentos – continuados, reiterativos, repetidos. Investimentos produzidos a partir de múltiplas instâncias sociais e culturais: postos em ação pelas famílias, pelas escolas, pelas igrejas, pelas leis, pela mídia ou pelos médicos, com o propósito de afirmar e reafirmar normas que regulam os gêneros e as sexualidades.

Determinadas formas de garantir essa justaposição de uma sexualidade ou de identidades de gêneros compatíveis com o seu sexo biológico (cisgeneridade), são difundidas habitualmente e se enraizam em rizomas culturais, haja vista a não contemplação desses assuntos nas práticas pedagógicas ou ainda a distante relação que as temáticas são supostamente exploradas nas práticas pedagógicas.

Louro (2004), atenta para o fato de que currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação constituem-se em espaços da construção das ‘diferenças’ de gênero, de sexualidade, de etnia, de classe.

Por meio de mecanismos frequentemente imperceptíveis e ‘naturalizados’, a linguagem institui e demarca lugares (não apenas pelo ocultamento do gênero feminino ou da sexualidade homossexual, mas, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso ou repetição do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas em relação a determinadas qualidades, atributos ou comportamento). A autora afirma também que o currículo ‘fala’ de alguns sujeitos e ignora outros. Pensando a partir dessa autora e relacionando ao estrangeiro, vemos que Shutz (2012) considera que aqueles que

criaram dentro do padrão cultural consideram-se na região da mera “familiaridade”, diferentemente do visitante que se aproxima (o estrangeiro), cujo padrão estabelecido no grupo não garante uma chance objetiva de sucesso, e é necessário que este não-pertencente indague não apenas sobre seu quê, mas também sobre os seu por quê. Sendo que o padrão cultural do grupo de aproximação não aparece ao estrangeiro como um abrigo, mas como um campo de aventura, como fica claro em excertos dos relatos:

Dentro da sala de aula, eu procuro fazer amizade com todo mundo para poder as pessoas me aceitarem e eu aceitar as pessoas, né? Tem essa questão, não só as pessoas me aceitarem, mas aceitar as pessoas na forma que elas pensam, um evangélico, um espírita, uma pessoa... um ateu, assim, a gente saber respeitar o espaço de cada um. (...) Eu respeito você e você me respeita, pronto, só isso. A gente tem que saber se reeducar, é importante sim, a gente se qualificar pra mostrar pro mundo e pra sociedade que nós podemos e somos diferentes. (Maria).

Podemos perceber a partir da narrativa da estudante Maria como esse processo de familiaridade se impõe ao estrangeiro, na tentativa de este encontrar esse lugar de pertencimento, podendo, num determinado ponto, se sentir incluída inteiramente, sem a sensação de estrangeirismo, ou seja, vivendo e convivendo naquilo que usualmente se denomina como harmonia, ainda que este conceito traga em sua etimologia uma característica utópica.

CAPÍTULO 3 – “SE ALGUÉM VIESSE ME PERGUNTAR EU DIRIA QUE SOU TRANSEXUAL. PRONTO!”

3.1 ESCOLA E DIVERSIDADE SEXUAL – NARRATIVA SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO

Qual o papel da instituição escolar no respeito às diferenças e na prática da tolerância, para além dos saberes formais? Uma possível resposta é trazida por Rodrigues & Barreto (2012), quando estes sintetizam que ao abordar a diversidade sexual nas escolas (e não só) compreendemos ser necessário discorrer sobre alguns significados de palavras, suas implicações na linguagem e em nossas práticas. Precisamos estar atentos para o uso que fazemos da linguagem, e com esta preocupação procurar perceber o sexismo, o racismo que ela frequentemente carrega e salientam que as determinadas nomenclaturas para a diversidade sexual não dão conta da diversidade humana. Ela sempre sobra e borra nossas ideias e ideais. Vale como premissa para este texto salientar que anteriormente utilizava-se o termo “opção sexual”, que trazia uma ideia de uma escolha. E se é opção traz implicitamente a possibilidade de troca/reopção. O termo politicamente correto tem sido orientação sexual, considerando que nossa subjetividade está orientada por um desejo e que este também pode ser fluido, ou seja, é passível de transformação e outra direção.

A escola é o local onde os saberes formais são efetivados, mas é terminantemente visível que todas as condições morais também acontecem e entre elas a manifestação da sexualidade e das inúmeras identidades de gênero. Formar profissionais que respeitem a diversidade humana, e nesse quesito, se inclui a diversidade sexual, dentro das particularidades de cada um, é papel predominante para o bem comum de uma sociedade.

Na concepção de Furlani (2005), a educação e a escola colocam-se então como locais culturais estratégicos à reflexão e aos novos significados conferidos aos sujeitos e às práticas subordinadas. A escola coloca-se como local de visibilidade, de “voz” e de ressignificação dessas identidades (e, dentro do contexto do nosso trabalho, essas “novas” identidades, são aquelas que fogem de uma normatividade imposta, como a identidade transgênera, que implode a questão binarista cisgênera). Neste capítulo conversamos com Sabrina⁶, uma aluna transexual, estudante do Segundo ano do Ensino Médio de uma escola considerada de grande porte na cidade de Vitória da Conquista e, em determinado momento, intercalamos sua narrativa

⁶ Nome fictício.

confrontando com o depoimento da Diretora da Instituição de Ensino, a fim de entendermos como está (e se está) sendo feito o diálogo entre gestão escolar e alunx⁷ trans. Ao contrário dos outros alunxs trans entrevistados no capítulo anterior, essa aluna já chegou na atual escola com sua transição de identidade de gênero efetivada (cujas manifestações físicas/corporais são visíveis) e é a partir dessa concepção que nossa análise será feita partindo da seguinte questão: como a gestão escolar entende umx alunx transexual?

Eu me “descobri”, eu tinha, agora eu tenho 17 anos, eu tinha de 14 pra 15 (anos). Desde o começo, eu sempre tive relação [afetiva, sexual] com homens, eu me via como gay, porém depois de um certo tempo, eu não me sentia um menino ficando com outro menino, eu vi que ali tinha algo de diferente. Ai foi quando eu fiz amizade com uma mulher trans e através dessa amizade, eu vim me entender, ela veio explicar algumas coisas... (Sabrina).

Para Facchini e Simoes (2008) a reflexão sobre identidade tende cada vez mais a retirar qualquer ilusão de substrato duradouro que o conceito pode implicar: identidades são pensadas em termos situacionais, relacionais e contrastivos; são afirmações de resposta política a determinadas conjunturas, articuladas a outras identidades em jogo, compondo uma “estratégia de diferenças”. Podemos perceber isso na fala de Sabrina quando questionada sobre a manifestação e descoberta de sua identidade de gênero transexual.

Facchini e Simões (2008), ainda salientam que falar sobre identidade sexual implica referir-se a duas coisas diferentes: o modo como a pessoa se percebe em termos de seu desejo; e o modo como ela torna pública (ou não) essa percepção de si, em determinados ambientes ou situações.

Eu morava no sul da Bahia e lá eu fui fazer o processo de hormonização, já tinha alguns meses, meu corpo já estava preparado para fazer a transição e muitas pessoas já olhavam para mim de uma forma diferente, já não sabiam se eu era um menino ou uma menina, até certas vezes eu passei como lésbica, por ter a aparência feminina com roupas de homem e quando eu mudei pra cá (Vitória da Conquista), uma ou duas semanas depois, foi quando eu consegui fazer a transição de roupas, cabelo. (Sabrina).

Facchini e Simões (2008, p.33) complementam que:

⁷ A escolha semântica do “x” no final do substantivo se justifica na ideia de que o “o” e o “a” não abrangem e nem contemplam inteiramente as identidades de gênero, dessa maneira, o “x” funciona como uma variável de autoidentificação de cada pessoa transexual, que é livre para escolher a maneira que quer ser nomeada, se por ela ou ela, ambos ou (ainda) nenhum.

As pessoas dispõem de alguma margem de manobra para decidir se e como darão vazão aos desejos que sentem. Dessa forma, escolher e nomear intencionalmente uma identidade sexual pode ser um ato político. Dizer “eu sou gay” ou “eu sou lésbica”, ou “eu sou bissexual” pode significar uma afirmação de pertencimento e uma tomada de posição diante das normas sociais que condenam, hostilizam ou reprimem a expressão da diversidade de orientação sexual. O sentido político e estratégico dessas afirmações da identidade sexual como —condição fica evidente diante das inúmeras situações cotidianas de intolerância, injustiça, discriminação e violência vividas por gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, para não falar das tentativas espúrias de promover sua “cura” ou sua “reabilitação”. Essas categorias de identidade podem ter o poder de organizar e descrever a experiência de sexualidade vivida por muitas pessoas e serem instrumentais para que tal vivência possa ser fruída e defendida como legítima e digna de respeito. (p. 33)

Dessa maneira, Sabrina, na concepção de Schutz (2012), o “estrangeiro”, chega à escola buscando o significado de pertencimento ao grupo, que é definida pelo autor como uma construção conceitual daquele que está de fora, pois é a partir de seu sistema de tipificações e relevâncias que o estrangeiro subsumirá os indivíduos mostrando certos traços e características particulares que aparecem como uma categoria social homogênea somente de seu próprio ponto de vista. Essa afirmação se confirma na narrativa de Sabrina, quando essa fala sobre a sua vivência na escola, primeiro sendo (se enxergando enquanto) gay – homossexual masculino - e, depois, reconhecendo sua identidade de gênero, diferente do seu sexo biológico.

Ser gay na escola era normal, porém quando eu entrei no colégio aqui em Vitória da Conquista, eu entrei como menino, com aparência de menino, com nome de menino e uma semana depois que eu fiz a transição, eu cheguei na escola e relatei que eu já fazia uso de hormônios e eu já ia fazer a minha transição, nesse caso, eu fiz a transição dentro do colégio, algumas pessoas perceberam e outras nem se tocaram que eu tinha feito a transição. Nunca passei por preconceito quando me sentia gay, sempre teve aquele negócio de ‘ter amigo gay é bom’, ‘ter amigo gay é ótimo’. Com relação aos héteros, tinha aquelas piadinhas de vez em quando... ‘não sei o quê lá, viado’, mas eu levava tudo na brincadeira, mas nunca teve de chegar pra ofender não, falar assim ‘você é isso, isso e isso’, nunca chegaram para mim, era mais na brincadeira mesmo, soltavam umas coisas de vez em quando e eu levava tudo na esportiva. (Sabrina).

Schutz (2012) chama a atenção para o fato de que é possível que pessoas que se consideram diferentes entre si sejam colocadas pelo estrangeiro em uma mesma categoria social, sendo tratadas como se fossem uma unidade homogênea. O autor salienta ainda que a situação na qual os indivíduos são colocados pelo estrangeiro corresponde à definição deste, e não à dos próprios indivíduos e que por esse motivo, o sistema de relevâncias que conduz a essa tipificação é considerado óbvio apenas para o estrangeiro, mas ele não é necessariamente aceito

pelos indivíduos, que podem não estar preparados para construir uma autotipificação correspondente. Podemos relacionar essa colocação do teórico com as definições do que é transexual na concepção de Bento (2008) que afirma que a experiência transexual destaca os gestos que dão visibilidade e estabilidade aos gêneros e estabelece negociações interpretadas, na prática, sobre o masculino e feminino. Ao mesmo tempo quebra a causalidade entre sexo/gênero/desejo e desnuda os limites de um sistema binário assentado no corpo assexuado (o corpo-homem e o corpo-mulher).

Na concepção de Louro (2004), definir alguém como homem ou mulher, como sujeito de gênero e de sexualidade significa, pois, necessariamente, nomeá-lo segundo as marcas distintas de uma cultura – com todas as consequências que esse gesto acarreta: a atribuição de direitos ou deveres, privilégios ou desvantagens. Esse aspecto foi questionado à entrevistada para sabermos como o grupo externo (nesse caso, os professores) receberam o estrangeiro (a aluna trans):

Ao chegar no colégio, comuniquei à diretora que eu queria conversar sobre isso (ser transexual) (...) expliquei um pouco, falei que estava em um processo e não tinha que expor isso pra ela antes. Nesse dia, ela me falou assim: ‘Olha, em questão do seu nome, a gente pode até reorganizar isso na caderneta, agora o uso do banheiro vamos fazer com que as pessoas se adequem a você’. Aí eu falei: tá bom! E ela disse: ‘então vamos fazer um combinado assim, você não usa o banheiro na hora do intervalo e evita ficar indo e se caso for algo de urgência, você usa o dos funcionários’. Aliás, nesse dia ela não falou dos funcionários, ela só mandou evitar ir e não usar na hora do intervalo. Uns dois dias depois, eu cheguei e não sou muito de usar o banheiro, mas eu cheguei no colégio e entrei no banheiro feminino, arrumei o cabelo e saí, aí ela foi nesse mesmo dia, a coordenadora me viu no pátio e pediu para falar comigo e disse: ‘eu vi você entrando no banheiro feminino’. Eu: sim, e daí? Ela me questionou sobre o combinado e disse que o nosso combinado iria mudar, me mandou usar o banheiro dos funcionários. No momento eu fiquei sem reação, não respondi, virei as costas e saí. Cheguei em casa e relatei para a minha mãe, perguntei se minha mãe poderia ir lá e ela disse que não iria, que iria procurar meus direitos fora de lá do colégio. Quanto ao uso do nome lá, nas primeiras semanas, tive uns probleminhas, que eles não mudaram de imediato. Na minha sala tinha duas pessoas com o mesmo nome, eu e outro garoto, na hora da chamada ela o chamou e na minha vez todo mundo calou, ninguém disse nada, aí ela perguntou: ‘cadê o menino? Ele não veio não, gente?’ aí eu levantei na hora, fui até ela e disse que não tinham mudado meu nome ainda, mas que esse era meu nome civil e se teria como ela colocar na frente o meu nome social. Ela pediu desculpas e disse que não sabia que era eu. Aí ela acrescentou meu nome social. (Sabrina).

Para Schutz (2012), o mundo factual de nossa experiência é vivenciado desde o princípio como sendo um mundo típico. O autor complementa dizendo que aquilo que já foi aprendido uma vez traz consigo um horizonte de experiências possíveis, com referências de familiaridade

correspondente, isto é, uma série de características típicas que ainda não foram vivenciadas, mas que podem ser potencialmente. Desse modo, a aluna que já tinha passado por um momento vexatório a respeito da não utilização do seu nome social, passa por uma outra situação, cujas características são similares e, mediante a experiência real confirma sua não conformidade com a situação. Schutz (2012) sintetiza esse pensamento com o fato de que —toda ideia empírica sobre o geral tem o caráter de um conceito aberto passível de ser retificado ou corroborado por futuras experiências. Partindo dessa assertiva, mediante vivência de diversas ocasiões de constrangimento experienciadas pelo estrangeiro (a aluna trans), essa tipifica a situação e vendo a recorrência dos fatos, resolve não vivenciar mais essas situações (e dentro do contexto do nosso trabalho, a aluna solicita transferência de escola).

O tempo foi passando e no final da II unidade, lá estava fazendo provas no modelo ENEM, já para preparar e mudaram todas as salas, todos os alunos misturados no colégio e colocaram os nomes no pátio para saber em que sala estavam e estava lá o meu nome civil, fiquei calada. Fui para a minha sala, passaram a lista e todo mundo assinando, no último dia, um professor começou a fazer a chamada, pegou a lista de quem estava na sala e começou a chamar, quando eu percebi, lembrei que estava o meu nome civil, minha amiga se levantou e falou ao professor que quando chegasse no nome (apontou na lista) era pra corrigir pelo meu nome social (e apontou para mim), ele olhou e balançou a cabeça, aí a sala estava aquele silêncio, quando chegou a minha vez, ele me olhou com cara de deboche e perguntou: como é o seu nome, querida? falei o meu nome e estava a escola inteira misturada ali naquela sala e ele falou que na caderneta estava escrito outro nome (o meu nome civil, no masculino) e que minha amiga foi falar pra ele que meu nome não era aquele na caderneta. Eu ouvi calada e salientei duas vezes o meu nome social, aí ele viu que eu estava chateada e continuou fazendo a frequência. Eu não consegui fazer a prova nesse dia, minha cara foi lá no chão de vergonha, o constrangimento foi tanto que eu não consegui fazer a prova, simplesmente marquei o gabarito e saí logo da sala, entreguei para ele e fui na coordenação, não estavam nem a diretora e nem a coordenadora, falei com outra pessoa da direção e relatei o problema com o professor. Ela me disse: ‘desculpa, ele é ignorante assim mesmo, é o jeito dele’. Eu disse: ‘não é o jeito dele não, como ele vai tratar uma aluna assim? Fizeram a reunião para tratar do meu caso para ele não me tratar assim?’ aí ela disse que ia chamar o professor para conversar e explicar para ele novamente e me pediu desculpas por ele. Esse período da prova foi o mesmo período em que a diretora pediu que eu usasse só o banheiro dos funcionários, porque alunas evangélicas teriam ido na coordenação para reclamar da minha presença no banheiro, até então, quando eu entrava, elas saíam. Aí eu estava proibida de entrar no banheiro feminino, só que eu não usei o dos funcionários em momento algum. Falei na direção que a lei me protege, está na lei o uso do banheiro. No outro dia, eu estava no pátio e o mesmo professor que me causou esse constrangimento, me chamou na sala e pediu desculpas, disse que não sabia que era um direito meu, falou que nunca teve um caso assim no colégio e eu disse que trouxe o caso, trouxe as leis impressas e não fizeram nada. Ele disse que esse constrangimento não iria se repetir. Eu já estava querendo sair do colégio por causa disso, acabei

mudando de bairro e fui para outro colégio. Encerrou a unidade, peguei minha transferência e trouxe para esse novo colégio, no qual estou hoje. (Sabrina).

Para Schutz (2012), as experiências subjetivamente significadas que emanam de nossa vida espontânea devem ser chamadas de conduta. Esse conceito tem algumas particularidades: uma conduta que é prevista (baseada em um projeto preconcebido) deve ser chamado de ação. O autor diz que se não houver uma intenção de realização, então a ação projetada em pensamento permanece um fantasma, um devaneio; mas se tal intenção existir, podemos nos referir a uma ação propositada ou performance. Dessa maneira, a transferência de instituição de ensino feita pela aluna Sabrina foi uma ação, a partir de uma definição fenomenológica, porque passou de uma ideia não concebida. Tal ação foi despertada por uma motivação. Tal conceito é definido por Schutz de duas maneiras, e o teórico salienta o equívoco do termo “motivo”, pois este limita a absorção do conceito. Ele, então dá um exemplo: “podemos afirmar que o motivo de um assassinato foi obter dinheiro da vítima”. Trazendo este exemplo para a realidade instaurada em nosso trabalho, podemos ressignificar a frase da seguinte forma: podemos afirmar que o motivo da aluna ter pedido transferência da escola foi se livrar do preconceito. Schutz (2012) diz que aqui “motivo” significa o estado de coisas, o fim que a ação deveria promover.

O conceito de conduta de Schutz, por vezes, pode lembrar o mesmo significado weberiano para o termo, haja vista que para Weber, como é definido na introdução da obra —Ensaio de Sociologia (1946), o ponto de partida e ponto final da análise é a pessoa individual. Desse modo, sua sociologia interpretativa considera o indivíduo e seu ato como unidade básica. Nessa abordagem, o indivíduo é o limite superior e único portador de conduta significativa. Assim, o homem pode “compreender” ou procurar “compreender” suas próprias intenções pela introspecção, ou pode interpretar os motivos da conduta de outros homens em termos de suas intenções professadas ou atribuídas. Por outro lado, esse pensamento do teórico se diferencia do de Schutz quando aponta que a conduta que se faz a partir de uma “ação afetiva”, que nasce puramente do sentimento, é um tipo de conduta menos racional.

3.2 RELATOS SOBRE TRANSEXUALIDADE COM A GESTÃO ESCOLAR

A partir da motivação, que gerou a transferência de uma unidade escolar para outra, Sabrina então chega já “transformada” nessa nova escola e, como foi dito no começo desse capítulo, isso a diferencia dos outros personagens dessa pesquisa, ela adentrou a nova escola já

com o processo de transição aparente e identificado visualmente. Trazemos então as falas sobre esse momento, intercaladas com a narrativa da Gestão da instituição de ensino:

Quando vim pra cá, falei com a diretora que queria fazer a minha matrícula e queria conversar sobre a questão do meu nome, pois ela não tinha percebido que eu era uma aluna transexual. Relatei todos os problemas que enfrentei no outro colégio e quis saber como seria aqui. (...) Falou que em questão do meu nome, colocaria na caderneta o meu nome social. Ela disse que quando puxa no sistema, o nome fica no masculino e não teria como alterar isso, coisa que eu já sabia, mas ela alteraria na caderneta para a chamada. Depois ela me apresentou para os outros professores que estavam no dia e eles disseram que os alunos não iriam perceber e eu disse que iriam perceber sim, por causa da altura que chama a atenção, eu tenho 1,85 m., chamo a atenção. E também com relação à voz, algumas professoras sugeriram que eu dissesse que tinha problema na garganta, mas eu disse que não precisava esconder de ninguém, se alguém viesse me perguntar eu diria que sou transexual, pronto. (Sabrina).

Na verdade, a chegada de Sabrina, para mim, especificamente, não foi uma grande novidade, não foi nada que me deixou assustada. Eu tenho uma relação muito boa com essas questões da diversidade. Eu fiquei curiosa, não vou negar, porque ao olhar para Sabrina, ela é mais bonita e mais feminina do que muitas mulheres que tem por aí. Sentei com ela aqui e fiz várias perguntas, coisas que eu não tinha conhecimento e ninguém melhor do que ela para estar me dizendo a verdade da situação. (...) Sentei também junto com as vice-diretoras, chamei os professores, comuniquei a eles e falei, inclusive, do nome dela, que seria inadmissível que ela fosse chamada pelo nome que estava registrado na identidade, porque isso ainda existe, ela não conseguiu fazer ainda a modificação da documentação. (Diretora).

Partindo de uma definição fenomenológica, essa transição de uma escola para outra preenche as idiossincrasias do postulado definido por Schutz (2012) como “Ação consciente”. Isso porque, o autor define esse conceito como uma reação ao “ato projetado” quando afirma que uma ação é consciente quando, antes de realizá-la, temos uma representação em nossa mente daquilo que iremos realizar. Schutz (2012) diz que existe uma teoria que alega a existência de experiências que são completamente alheias à consciência e não tem qualquer efeito sobre essa. Tal teoria é rejeitada, dentro da concepção fenomenológica e é caracterizada como autocontraditória, pois uma experiência sempre implica consciência. A partir da ação consciente, Sabrina tem como ato projetado chegar no novo colégio com suas proposições transexuais definidas e deixa isso claro na Gestão escolar, a fim de não repetir os traumas sofridos anteriormente que envolviam a impossibilidade de uso do banheiro social comum designado pela sua identidade de gênero e o desrespeito à utilização de seu nome social em classe.

Como eu tinha comentado com a diretora sobre os problemas que eu tive com relação ao uso do banheiro na outra escola, ela me disse que aqui tínhamos um terceiro banheiro, tem o masculino, o feminino e um terceiro banheiro que uma ou duas alunas especiais do colégio, são anãs e usam esse banheiro, assim como os cadeirantes e os cegos. Eu disse que não precisava, pois eu não tenho nenhuma necessidade especial. Ela não me obrigou, ela disse que se eu quisesse, mas eu preferi usar o banheiro feminino normal, e ela disse que tudo bem. (Sabrina).

Nossa escola é uma escola de inclusão, então nós temos na escola um banheiro que é específico para cadeirantes e questionei se ela teria algum incômodo em usar este banheiro e para evitarmos um embate que fosse mais dolorido para ela e até criaria uma situação mais constrangedora. Ela me disse que não teria problema algum, mas te confesso que eu nunca a vi entrando em banheiro algum, se ela estava usando o masculino ou o feminino, eu acho que se aconteceu não houve nenhum problema, porque ela não veio até a mim para falar nada. Mas a gente deu essa opção, porque como a nossa escola é de inclusão, então temos o banheiro do cadeirante, que a porta é mais larga, para que o cadeirante tenha acesso e eu disponibilizei a chave desse banheiro para ela, mas ela nunca veio fazer nenhuma queixa, desde que ela está aqui. Sabrina foi a primeira aluna transexual que chegou aqui assumida, que chegou aqui e falou 'eu sou, eu estou aqui, eu vou ser assim, eu sou dessa forma, quero ser aceita assim'. (...) A escola é da comunidade, é o lugar para que sejam discutidas todas as nossas necessidades e hoje é mais do que gritante ter que falar, conhecer e aceitar a questão da diversidade sexual. (Diretora).

Outra definição trazida por Schutz (2012) e que reverbera muito bem no caso da aluna Sabrina diz respeito ao conceito de conduta racional, que é definida pelo teórico quando agimos de forma razoável em nossa vida cotidiana e utilizamos aquelas receitas que encontramos no estoque de nossas experiências já testadas em situações análogas. Dessa maneira, agir racionalmente geralmente significa evitar a utilização mecânica de precedentes, abandonar o uso de analogias e buscar uma nova forma de lidar com a situação. Essa conduta racional é demonstrada por Sabrina quando ela sabe que a sua existência no contexto escolar, de alguma maneira ainda é vista como diferente, por conta da falta de informação dos alunos e professores e lida com isso a partir de suas vivências em outros ambientes:

Eu cheguei e fui direto para a sala e as meninas vieram já perguntar o meu nome, tentar enturmar. Eu vi que os meninos héteros olhavam meio 'assim'. As pessoas não sabem diferenciar identidade de gênero, orientação sexual e sexo biológico, então muitas vezes, nós transexuais, sofremos homofobia porque as pessoas não sabem que eu sou heterossexual e acabam enquadrando tudo como gay. O caso que ocorreu aqui no colégio, é que tinha um aluno na minha sala que tem por coincidência tem o mesmo nome civil que o meu e quando eu cheguei sentei no fundo, para tentar me esconder e aí as alunas que falaram comigo me chamaram para sentar lá na frente com elas e eu sentei perto da porta e aí esse aluno chegou atrasado e os meninos que estavam me olhando estranho, chamaram ele lá no fundo e, depois ele me contou que eles ficavam falando assim: 'olha lá, que gata a aluna nova'. Ele pegou e falou que

eu era linda mesmo, aí na hora começaram a zoar, falando que eu era homem, mandando ele tomar vergonha e perguntando se ele era viado. (...) Um dia, na sala, eu tinha comentado com um professor meu, que é gay, sobre o caso que tinha acontecido na sala e ele questionou sobre o ocorrido do preconceito a respeito da minha condição sexual e quis saber quem tinha dito e todo mundo calou... eu já sabia quem tinha sido, na hora eu levantei e disse: ‘na hora de falar para o outro colega foi homem, não foi? Então, fala agora quem falou.’ Disse isso e não olhei para a pessoa, começaram a soltar nomes de pessoas que não tinham nada a ver com a história para tentar defender o tal menino. O professor levou o caso para a direção e a menina que é líder da sala foi na coordenação, chamou o professor e disse quem tinha feito a agressão verbal. Chamaram os três meninos na coordenação e explicaram o que é transexualidade e dependendo do que eles ainda dissessem, caberia um processo, aí foi quando veio o medo, eles não falaram mais nada. (Sabrina).

Furlani (2005) afirma que os padrões de normalidade tidos como hegemônicos, que definem certas identidades como “normais” em detrimento de outras, forneceu os contornos para as políticas de identidade num contexto cultural de disputa de poder saber ao definir certos grupos como subordinados e hierarquicamente inferiores. Podemos trazer essa definição também para o contexto escolar, entendendo que esse ambiente também segrega e exclui aqueles que não estão dentro de uma norma heterocentrada, que fogem a uma normalidade construída num padrão imposto e coercitivo, pois não consegue “desengessar” essa estrutura sem se deixar respingar naqueles que estão num processo de inferiorização por conta da não adaptação aos moldes de um sistema estático. É interessante fazer um paralelo do conceito fenomenológico de estrangeiro com o conceito de “estranho” definido por Baumann (1998, p.27):

Todas as sociedades produzem estranhos. Mas cada espécie de sociedade produz sua própria espécie de estranhos e produz de sua própria maneira, inimitável. Se os estranhos são as pessoas que não se encaixam no mapa cognitivo, moral ou estético do mundo – num desses mapas, em dois ou em todos três; se eles, portanto, por sua simples presença, deixam turvo o que deve ser transparente, confuso, o que deve ser uma coerente receita para a ação, e impedem a satisfação de ser totalmente satisfatória; se eles poluem a alegria com a angústia, ao mesmo tempo que fazem atraente o fruto proibido; se, tendo feito tudo isso, geram a incerteza, que por sua vez dá origem ao mal-estar de se sentir perdido – então cada sociedade produz esses estranhos. Ao mesmo tempo que traça suas fronteiras e desenha seus mapas cognitivos, estéticos e morais, ela não pode senão gerar pessoas que encobrem limites julgados fundamentais para a sua vida ordeira e significativa, sendo assim acusadas de causar a experiência do mal-estar como a mais dolorosa e menos tolerável.

Desse modo, os estranhos, assim como o estrangeiro, se deslocam desse conceito centralizado e normativo porque ao fugirem desses conceitos enraizados, acabam caindo no

conceito preconcebido daqueles que estão enquadrados em disposições ditas normais, tais definições casam também com o sujeito queer, apresentado através da Teoria Queer⁸. Um processo de ressignificação dos conceitos de normal/anormal nos estudos de gênero e diversidade sexual está presente nesta teoria. Silva (2010) trata brevemente a respeito da Teoria Queer e a importância desta para o currículo em seu trabalho sobre teorias pós-críticas. Segundo o autor, a Teoria Queer surge em países como Estados Unidos e Inglaterra, como uma espécie de unificação dos estudos gays e lésbicos e seu termo tem sido utilizado historicamente para se referir de forma depreciativa às pessoas homossexuais, mas também significa de forma não necessariamente relacionada às suas conotações sexuais, “estranho”, “esquisito”, “incomum”, “fora do normal”, “excêntrico”. O termo Queer funciona como uma declaração política de que o objetivo da teoria é o de complicar a questão da identidade sexual e, indiretamente, também a questão da identidade cultural e social, estendendo a hipótese da construção social para o domínio da sexualidade e começando por problematizar a identidade sexual considerada normal, a heterossexualidade. O teórico ainda afirma que é a partir da teoria queer que autoras como Deborah Britzman propõem uma pedagogia Queer. O autor salienta, no entanto, que essa pedagogia não objetiva simplesmente incluir no currículo informações corretas sobre a sexualidade, mas questionar os processos institucionais e discursivos e suas estruturas que definem o que é correto e incorreto, moral e imoral, normal e anormal.

A respeito disso, Louro (2004) afirma que a Teoria Queer recusa a posição de um essencialismo sobre identidade sexual e admite os predicativos normativos e homofóbicos construídos historicamente sobre a palavra Queer e faz uma humorada afirmação paródica dessa inscrição negativa. Para a autora, ao utilizar o termo é marcada uma resistência e uma proposital ironia à heteronormatividade. Baumann (1998, p.28) complementa sua definição de “estranhos”:

Os estranhos exalaram incertezas onde a certeza e a clareza deviam ter imperado. Na ordem harmoniosa e racional prestes a ser constituída não havia nenhum espaço – não podia haver nenhum espaço – para os que —nem uma coisa, nem outra, para os que se sentem escarranchados, para os cognitivamente ambivalentes. Constituir a ordem foi uma guerra de atrito apreendido contra os estranhos e o diferente.

Assim, podemos dizer que dentro do contexto da nossa pesquisa, os estranhos e o estrangeiro são os alunos que fogem dessa identidade culturalmente imposta, como as pessoas

⁸ O não aprofundamento nesta teoria em nossa pesquisa se deve ao fato da limitação metodológica entre a teoria queer e a fenomenologia, critério utilizado para a análise dos dados aqui.

trans, que subvertem a ordem das identidades de gênero. Para Bento (2008), por muito tempo a reivindicação das pessoas transexuais em realizar as cirurgias de transgenitação foi interpretada como um desejo em ajustar o corpo para que pudesse ter uma unidade entre o gênero e sexualidade. Bento (2008) também diz que a mulher transexual demandaria uma vagina para receber o pênis e o homem transexual só teria sua masculinidade garantida com a produção de um pênis. Se a mulher é passiva, emotiva, frágil, dependente, e se o homem é ativo, racional, competitivo, logo se esperará que as mulheres e os homens transexuais implementem este padrão. Podemos ver, a partir da análise instaurada por Bento que dentro de uma sociedade cisgênera, busca-se até para com os ditos “estranhos” e “estrangeiros” um complexo de harmonia, pois tende a querer preencher lacunas simbólicas que são apenas elucidações de controle de corpos e identidades. Partindo desse pressuposto, questionamos para Sabrina e também para a diretora do colégio se os professores estão preparados e informados para receberem estudantes transexuais nas instituições de ensino:

Com relação a receber uma aluna transexual, eu acho que nem todos os professores estão preparados. (...)Teve um caso aqui no colégio também, nas sextas-feiras do colégio tem como se fosse um dia de pagar mico, a gente vem com uma roupa diferente, algo diferente, já vieram de boneca e tal e aí no dia que eu participei, vieram de pijama, eu estava de camisola parada no pátio e aí uma professora chegou até a mim e me cutucou, eu estava conversando com as minhas amigas e ela me cutucou, aí ela me perguntou assim: ‘Você é homem ou mulher?’ Eu disse que sou mulher e ela me perguntou se eu tinha certeza. Como que eu não tenho certeza do que eu sou?

Aí ela falou assim: ‘Porque se você não for mulher, você bate de 10 a 0 em muitas por aí, viu?’ ‘Falei: obrigada, mas eu sou mulher sim’. Ela bateu no meu peito e disse: ‘mas a sua voz não me engana não, viu?’. Virou as costas e saiu. (Sabrina).

Alguns professores, no entanto, se assustaram. A gente teve até um episódio com uma professora específica, onde eu a chamei, coloquei ela e Sabrina sentadas, para que elas pudessem conversar e realmente pudesse se explicar e Sabrina pudesse optar em desculpar ou não a atitude da professora, já que a professora foi um pouco grosseira com ela. Não é uma coisa bem aceita por todos, na verdade perpassa pela coisa da criação com a questão cultural. Temos alguns professores intransigentes por causa da questão religiosa e aí fica aquela situação complicada nesse sentido. A questão de Sabrina não foi aceita com unanimidade, mas fomos aparando as arestas, aqui e ali, e conseguimos resolver a situação. (Diretora).

Outro atributo fenomenológico estudado por Schutz (2012) diz respeito à questão da linguagem e conhecimento social. Para o pesquisador, a linguagem não consiste meramente em símbolos linguísticos catalogados no dicionário e nas regras sintáticas enumeradas em uma gramática ideal: cada palavra e cada sentença são envolvidos por um halo de valores emocionais

e por implicações irracionais que permanecem inefáveis. Em toda linguagem existem termos com conotações diversas e cada elemento do discurso adquire um significado secundário especial que é derivado do contexto do meio social no âmbito do qual é utilizado e adquire uma tonalidade especial em virtude da situação real na qual está sendo utilizado. Na concepção de Rodrigues e Barreto (2012), ao abordar a diversidade sexual nas escolas (e não só) compreendemos ser necessário discorrer sobre alguns significados de palavras, suas implicações na linguagem e em nossas práticas. Os autores atentam que é preciso estar atentos para o uso que fazemos da linguagem, e com esta preocupação procurar perceber o sexismo, o racismo que ela frequentemente carrega. Questionada sobre agressões verbais no âmbito escolar, recebemos a seguinte resposta da aluna entrevistada:

Aqui na escola, eu estava no pátio passando e tinha um aluno lá e na hora em que eu passei, estava ele e mais uns cinco amigos sentados, e não tinha mais ninguém no pátio, só eu. Eu perdi meu brinco na hora do intervalo e fui procurar e ele estava com aula vaga, eu passei por ele e ele gritou : ‘Isso é um traveção!’, aí eu reagi, virei pra trás e perguntei quem tinha falado, todos se calaram e um denunciou, aí eu cheguei perto dele e perguntei o nome, ele disse que não estava falando comigo e eu insisti que estava falando com ele e tornei a perguntar o nome dele, ele não quis dizer e eu disse que ia conversar com a diretora, ele disse que para provar que não tinha sido ele, ele também me acompanharia até a secretaria. Cheguei lá e disse que o fulano tinha me chamado de traveção, a diretora chamou ele para conversar... (Sabrina).

Para Schutz (2012), há situações nas quais cada um de nós sente para refletir sobre seus problemas e em geral isso acontece em momentos críticos da vida, quando temos como principal interesse dominar uma determinada situação. No contexto inserido em nossa pesquisa, a decisão de mudar de escola e as experiências vividas anteriormente trouxeram uma bagagem emocional e psicológica para que a aluna conseguisse lidar com as adversidades impostas pelo caminho. Questionamos, então, à gestora da instituição escolar que acolheu a estudante Sabrina após a experiência no Colégio anterior, a respeito das práticas pedagógicas para a diversidade sexual:

Eu acredito que seja necessário trabalhar essa questão da diversidade sexual na escola, nunca recebemos reclamação nenhuma a nada trabalhado em sala de aula, e eu acho que tem que falar e mostrar o que é a diversidade sexual, o que é gênero, porque as pessoas tem aquela formação e, como eu disse a princípio, é uma questão cultural, ela tem em casa a formação de que o homem nasceu para ser o macho provedor, o viril, aquele que assume as responsabilidades de manter a casa, já a mulher nasceu com a qualidade de ser a delicada, feminina, a que cozinha, lava, passa, arruma, aquela que tem de ser a mãe, educar os filhos, então nós acabamos avançando isso aí, levando essas

informações a diante, mas quando criamos nossos filhos sem fazer essa diferenciação, sem dizer que o menino pode lavar prato, arrumar, fazer almoço e a menina pode jogar bola no campinho... A gente faz sim essa diferenciação e acaba embutindo isso na cabeça dos nossos filhos, é uma questão cultural, então se você chega na escola, em um ambiente que vai avançar, que vai perpetuar essa situação, a coisa fica mais difícil de ser rompida. O que precisa ser dito e é desde a hora que a criança nasce é que não existe coisa de menino ou coisa de menina, as coisas existem são para serem vividas, feitas e compartilhadas e não vai fazer diferença se a pessoa é homossexual e nem vai deixar de ser porque está lavando, cozinhando, ajudando a sua mãe a fazer as coisas de casa ou se a pessoa não é homossexual, ela não vai passar a ser porque fez isso, então é uma questão de saber entender... (Diretora).

Fica claro, a todo o momento, que o ambiente escolar ainda caminha a passos vagarosos para com o respeito e, principalmente, o entendimento da questão da diversidade sexual e toda a gama de identidades que o conceito carrega dentro de si. Mais que um simples conceito, envolve pessoas, situações, afetividades e relações de poder. Sobre essa questão, por fim, Apple (2006), afirma que preocupar-se com questões de poder – em seu caso, com a forma como as distinções de classe social, raça e sexo penetram nas escolas controlando professores e alunos e imiscuem-se no conteúdo e na organização do currículo – é assumir o peso das responsabilidades dos muitos homens e mulheres que ajudaram a formar aqueles de nós que trabalham por uma sociedade mais democratizada.

CAPÍTULO 4 – “SE A TEORIA NÃO ARTICULA COM OS PROBLEMAS DA SOCIEDADE, FICA SEM SENTIDO A DISCUSSÃO”

4.1 UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A DIVERSIDADE SEXUAL? – NARRATIVAS DOS PROFESSORES

As questões de gênero e diversidade sexual na escola ainda suscitam diversos debates e tem a sua problemática ainda envolta por vastas polêmicas. Para se ter uma ideia, durante votação no Congresso, no ano de 2015, a simples citação do termo gênero acabou sendo suprimida do Plano Nacional de Educação e também de planos municipais e estaduais por todo o Brasil, mais recentemente a polêmica foi retomada com a inserção do termo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando essa traz em seus princípios a garantia aos sujeitos da educação básica de —desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades, prezar e cultivar o convívio afetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credo.

A pergunta que se faz, a partir desse contexto é: como os profissionais da educação têm trabalhado essa questão na sala de aula? E como a educação tem orientado esses professores para lidar com as questões de gênero e diversidade sexual? Para tentar responder essas perguntas, analisamos o que, de fato, diz sobre o assunto nos textos da Base Nacional Comum Curricular, nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Além da análise desses três documentos citados, durante as conversas com estudantes transexuais em nossa pesquisa, foram identificadas a partir das narrativas algumas possibilidades de diálogo entre escola e diversidade sexual, que situaria essa ação na prática pedagógica. Dois dos entrevistados (Pedro e Sabrina) citaram seus respectivos professores de Sociologia como profissionais que trabalham a temática em suas aulas e, partir dessa prerrogativa, perguntamos como esses profissionais receberam tais alunos nas instituições de ensino em que estão alocados, bem como trabalham esses conceitos em suas aulas, a maneira que isso ocorre e os resultados obtidos.

Eu trabalho já há algum tempo tanto com o Ensino médio quanto com o Ensino superior e principalmente no Ensino médio eu me deparei algumas vezes com situações em que as pessoas, os estudantes, por terem uma orientação sexual ou uma identidade de gênero que é considerada ilegítima pela sociedade, (...) por conta desse meu exercício como professora, eu me deparei várias vezes com essas situações, então acabou sendo o meu foco de atuação dentro das

minhas atividades de dedicação exclusiva, seja com atividades de extensão, de pesquisa, eu fui levada a trabalhar com essas questões do cotidiano. Eu trabalhei em um Colégio do sul da Bahia e duas garotas que namoravam foram vítimas de vários tipos de discriminação dentro da escola, tanto que tinha uma professora que falou que as meninas eram um lixo, falou para outras estudantes e isso estimulou ação de violência contra elas e como era uma cidade pequena, elas também acabavam sendo ameaçadas de estupro, de várias coisas na cidade e aí eu me vi diante dessa problemática, de ter que atuar e organizar ações de esclarecimento, fazer com que as pessoas entendessem nesse sentido. (Professora do aluno Pedro).

Eu tenho uma grande gama de alunos evangélicos, alguns deles são abertos, não só a esses temas sobre sexualidade, mas há vários outros temas que são considerados tabus. Quando trabalho sobre diversidade sexual nas práticas pedagógicas, alguns não ficam na sala, saem mesmo, mas também não falam nada, nem falam, porque estão saindo, eu encaro como se eles fossem ao banheiro ou beber água e deixo passar. A maioria está lá, então o que importa é o máximo de pessoas que eu puder atingir com o conhecimento. Quem não quer, eu não posso obrigar. Como também dessa grande maioria, muitos opinam, inclusive alguns desses evangélicos que tinham uma imagem completamente desfigurada do que é a homossexualidade em geral e depois já me falaram que pensavam que era de outro jeito, de outra forma... Nessas horas eu digo: tá vendo como foi bom você se abrir para conhecer do que ficar com essa ideia pré-concebida que você tinha antes? Esse pensamento minúsculo que você tinha acerca do tema? Aí eles me dizem que já estão vendo o assunto de outra forma, com outros olhos. Isso é ótimo, o interesse é esse, desenvolver o pensamento, não é fixar aquilo que eu acredito, é mostrar ao aluno que aquilo existe e várias outras formas de pensar, existe várias formas de pensar, não apenas a que ele sabe ou a que eu estou levando, mas que do choque das duas formas de pensar, pode sair um novo modelo de pensamento que vai se adequar a cada um. (Professor da aluna Sabrina).

A referência à gênero na BNCC aparece como temas transversais nos componentes das disciplinas língua estrangeira, artes, biologia e na área de Ciências Humanas. Não há menção explícita ao termo diversidade sexual, embora deixe subentendida, na introdução do texto fala-se que o foco do trabalho pedagógico deve incluir pela criança de uma visão plural de mundo e de um olhar que respeite as diversidades culturais, étnico-raciais, de gênero, de classe social das pessoas, apoiando as peculiaridades das crianças com deficiência, com altas habilidades/superdotação e com transtornos de desenvolvimento. Em outra parte, destinada a definir a atual situação escolar e curricular do Ensino médio, o texto evidencia alguns desafios a serem enfrentados pela área de Linguagem e, dentre eles, está o fato de que a abordagem curricular precisa relacionar conhecimentos e vida, contemplando as realidades dos/as estudantes e valorizando a diversidade social. O Componente curricular de Língua estrangeira moderna também traz em sua apresentação alguns elementos que promovem uma interpretação que abarque a questão da diversidade de um modo geral, quando diz que é “no encontro com a diversidade que ele/a pode aprender a lidar com o novo e diferente”.

Nos objetivos transversais do Componente curricular da disciplina Artes, também é colocado que se espera do/a estudante que este/esta possa conhecer, fruir e analisar criticamente diferentes práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e em diferentes sociedades, em distintos tempos e espaços, respeitando as diferenças de etnia, gênero, sexualidade e demais diversidades.

O tema da sexualidade aparece primeiramente no conteúdo de Ciências, quando traz como objetivo “reconhecer mudanças no organismo que ocorrem com a adolescência” e “reconhecer responsabilidades decorrentes de tais mudanças, relacionadas a comportamentos sociais e à sexualidade”. Em outro momento, o componente aponta as interfaces da ciência que abarca questões sociais, políticas, éticas e morais, tais como gênero, sexualidade, orientação sexual e homofobia. Dentro do eixo estruturado da disciplina, citado como um exemplo de como trabalhar os conhecimentos conceituais na matéria está a possibilidade de discutir questões sobre as características humanas, tais como as diferentes explicações da homossexualidade. Na área de Ciências humanas, na disciplina Sociologia, no eixo reservado aos processos de formação de identidades políticas e culturais é colocado como objetivo e aprendizagem a compreensão da perspectiva socioantropológica sobre sexo, sexualidade e gênero, bem como a reflexão sobre os movimentos sociais contemporâneos, tais como o feminista, os que militam pela igualdade racial, pelos direitos dos homossexuais, entre outros. A questão da transexualidade não é contemplada – sequer citada – em nenhum componente curricular.

Para Scott (1990), o gênero é uma maneira de indicar as “construções sociais”, ou seja, a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres e complementa afirmando que é uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres e, por fim, sintetiza com a definição de que gênero é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado.

4.2 GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL X FORMAÇÃO DOCENTE

Um ponto dissonante na discussão sobre os assuntos de Gênero e diversidade sexual na escola trava-se através da formação docente. Indicando as dificuldades e dilemas de, por exemplo, um professor iniciante, tendo em vista que são esses profissionais os que mais se ressentem de uma formação adequada e expõem com mais franqueza as vicissitudes da prática escolar, Inforsato (2001) cunha as expressões “Choque de realidade” e “Curva do desencanto” a fim de explicar o descompasso entre os ideais durante a formação do professor e a constatação

da realidade durante o dia-a-dia em sala de aula. Questionamos aos estudantes entrevistados sobre a efetivação das práticas pedagógicas (e inserção de temas de gênero e diversidade sexual) em suas instituições e obtivemos as seguintes respostas:

Sobre transexualidade nas práticas pedagógicas, eu acho que alguns precisam ainda, dos meus professores, dos que eu convivi e tudo, alguns precisavam ver mais sobre o assunto, mas mesmo que eles não tivessem aquele conhecimento, tem uns que já estudaram sobre isso, principalmente os de humanas que sempre tem essa relação, mas mesmo, apesar de não ter toda essa informação que um sociólogo que estudou sobre isso tem, eles ainda assim tinham muito respeito, independente de não ter tanto conhecimento. (...) Lá na escola, também tem essa naturalidade tanto com a sexualidade quanto a questão de gênero. Eu fui o primeiro transgênero, mas a questão de sexualidade é bem mais comum no colégio... (Pedro).

Tem uma professora agora, no IV semestre, de Ética. Eu comentei com ela, com relação a isso [diversidade sexual], há uns dias atrás, e ela disse que vai começar a trabalhar essa questão, que é ética, gestão, gestão dentro da área hospitalar, desde qualquer área da saúde. Ela falou que vai dar uma trabalhada em relação a isso, que ela também é do Direito, ela luta pelos direitos, ela ensina em outras escolas com relação à sexualidade, porque assim, essa questão de preconceito já vem de dentro de casa. (...) Nenhuma disciplina que eu tive no curso, tocou nesse assunto. Agora em —Gestão e ética, a professora vai tocar nesse assunto, mas porque eu cheguei e perguntei pra ela se ela ia falar, porque gestão fala de todo tipo de pessoa, como lidar com as pessoas dentro da área de saúde, então eu perguntei. (Maria).

Relaciona-se a falta de informações e a invisibilidade de temas concernentes à diversidade sexual à falta de preparo dos professores iniciantes (ou não) no âmbito das organizações escolares, o que pode gerar um entrave na dinâmica do processo, haja vista que muitos docentes não se posicionam, inviabilizando as suas possíveis boas iniciativas. Inforsato (2011) não se refere, no entanto, diretamente à questão de gênero, mas fala de um modo geral sobre a formação docente e suas diversas deficiências. Nesse sentido, um professor despreparado, ainda que capacitado, não vai saber lidar com a realidade que vai ser encontrada nas instituições de ensino. Para o teórico, as qualidades que os professores devem possuir para desempenhar adequadamente as suas atividades são complexidade cognitiva, baixo nível de ansiedade, distanciamento do papel de professor, motivos intrínsecos para a escolha da profissão e disponibilidade para correr risco.

A gente estuda bastante na faculdade a respeito das questões de gênero, mas no mestrado e doutorado estudei outra coisa, mas fui obrigada a retomar essa discussão mais teórica sobre gênero, então já tem uns quatro anos que eu atuo nesse sentido, então na outra instituição, eu trabalhei compondo núcleos de estudo sobre diversidade, em que nós fizemos várias ações para esclarecer o

que é gênero, desconstruir o gênero e a gente encontra vários obstáculos pra isso, porque as pessoas vão buscar dentro dos seus valores religiosos e sociais, sempre uma justificativa para a discriminação e quando você traz uma temática dessa, você acaba trazendo grandes mudanças, então, por exemplo, no outro lugar que eu compus esses estudos, a direção da escola chamou os pais das meninas que namoravam para uma reunião, para contar que elas eram lésbicas e contaram de uma maneira super negativa, foi super horrível assim, as meninas se sentiram constrangidas, os pais ficaram sem ação, as meninas não tinham se preparado para esse momento, foi uma situação que não dá nem para descrever como foi ruim... e aí a minha atuação dentro do núcleo de diversidade foi debates sobre isso. Na época, a gente trouxe até um militante da cidade de Itabuna para debater. Levamos várias pessoas para a gente conseguir ampliar o debate, foram muitos enfrentamentos para a gente tentar superar. (Professora do aluno Pedro).

Com a finalidade de definir o conceito de educação, Gatti (2009) sinaliza que esse é o “processo que envolve necessariamente pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se a compartilhar esses conhecimentos”. Para a autora, a educação escolar pressupõe uma atuação de um conjunto geracional com outro mais jovem, ou, com menor domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva, afetiva, num determinado contexto histórico. Para tanto, a educação deve estar imersa na cultura, em estilos de vida, e não se achar apenas vinculada às ciências. Dentro dos pressupostos definidos por Gatti para serem considerados como fundamentos para discutir qualidade formativa de professores estão postulados que indicam que o núcleo do processo educativo é a formação do aluno, que é preciso considerar a heterogeneidade cultural e social de professores e alunos e que as práticas educativas institucionalizadas determinam em grande parte a formação de professores e, na sequência, de seus alunos.

Trazendo estes postulados para o tema central do nosso trabalho, podemos perceber que dada a boa formação profissional que insira o docente a um preparo para lidar com a realidade do alunado, esse já pode, inclusive, ser capaz de fazer o discente se encontrar (e se reconhecer) como parte do mundo, pois como Gatti (2009) afirma, práticas formativas possibilitam ou não, favorecem ou não a aquisição de conhecimentos, valores, atitudes, de diferentes naturezas, e, quais conhecimentos, valores e atitudes. Dessa maneira:

A perspectiva é a de uma visão integradora que possa delinear as combinações frutíferas de atividades educacionais na direção não só de aprendizagens importantes num dado contexto, mas, do desenvolvimento de atitudes e comportamentos que permitam a convivência, o compartilhar, a tolerância, nos limites de consensos/dissensos, como também na direção do desenvolvimento pessoal de cada aluno. (GATTI, 2009, p.92).

Outro ponto trazido pela autora diz respeito ao cenário social que se apresenta com desigualdades culturais excessivas e afirma que a passagem de uma sociedade segura para uma sociedade plural e instável está gerando crises diversas e, além disso, as ações educacionais, formais ou não, estão em questão e colocam-se entre propiciar a transformação ou exacerbar a exclusão. Nesse sentido, a autora suscita uma reflexão sobre colocar questionamentos sobre qual currículo deve-se ter ou construir tanto para as escolas, como para a formação dos professores que nelas vão atuar, quais dinamismos da relação didática mudar ou enfatizar, que valores, práticas e atitudes devem compor as relações educacionais. Podemos perceber diferenças na ação pedagógica se compararmos as narrativas dos dois entrevistados. Ambos lecionam a disciplina Sociologia, porém a formação de cada professor é diferente. Ele é formado em História, e ela possui graduação, mestrado e doutorado em Ciências Sociais. Questionamos aos professores sobre o paradoxo da formação e da prática pedagógica (no contexto das realidades das duas instituições de ensino, ambientes de trabalho dos entrevistados) e obtivemos as seguintes respostas:

Aqui os professores não discutem sobre questões de gênero em sala de aula, quando a gente tem reuniões pedagógicas não existe essa articulação, tem uma dificuldade dos professores de incorporar esses temas, porque arruma confusão, os pais não gostam muito, os estudantes se posicionam de forma bem dicotômica, entre os que concordam e os que não concordam, e muitos professores vão utilizar o viés religioso para trabalhar com esses temas. Num projeto, por exemplo, do cine-debate, o meu desejo era contar com outros professores para a gente poder ampliar o debate, porque acaba sendo muito complicado trabalhar sozinho. Os meninos que são os meus monitores trabalham muito, a gente tem uma articulação legal, mas seria bom se tivesse um outro professor, mas a gente não consegue, porque ninguém quer se dedicar a discutir essa temática, porque volta e meia tem um pai que reclama, a própria direção não vê com bons olhos algumas coisas que a gente faz, então tem um questionamento muito grande. (Professora do aluno Pedro).

Minha formação é em História, então eu acho que tem ainda o déficit na formação dos professores no Brasil, acerca de como lidar com determinados assuntos, por exemplo, a própria Base curricular comum e os PCN's fazem sugestões, não obrigam certos tipos de assuntos em sala de aula. Eu acredito que a formação, em si, não faz jus à aplicabilidade em sala de aula. Eu acredito que boa parte dos meus colegas de curso não irão trabalhar determinados temas em sala de aula, uma gama eu acredito que sim, mas em sua totalidade não, porque a formação não ajuda e muitas vezes os próprios profissionais que estão sendo formados não querem. Eu tenho vários colegas que estão na Universidade, mas que não querem ser professores, estão na licenciatura por última opção, tipo 'foi o que sobrou', 'eu passei para isso e estou aqui' ou 'queria outros cursos ou até outras licenciaturas'. (Professor da aluna Sabrina).

Ao falar em currículo, retomemos uma das principais premissas da Base Nacional Curricular Comum, que em sua constituição curricular sinaliza percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da Educação Básica capazes de garantir aos sujeitos da educação que eles possam —relacionar conceitos e procedimentos da cultura escolar àqueles do seu contexto cultural; articular conhecimentos formais às condições de seu meio e se basear nesses conhecimentos para a conduta da própria vida. Trazendo essa prerrogativa já estabelecida, Gatti (2009), por sua vez, diz que a estrutura e o desenvolvimento curricular das licenciaturas não têm mostrado inovações e avanços que permitam ao licenciando enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos e coloca como ponto crítico, os estágios, os quais consideram precários. E essa formação é importante, porque para que se concretize o que está escrito na BNCC, é importante ressaltar que uma das funções do processo de socialização na escola é a formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública, no entanto, sem um bom direcionamento (lê-se, uma boa formação docente), esse objetivo não será alcançado pelos discentes e esses não desenvolverão um senso crítico aguçado e questionador e, principalmente, modificador. Não será capaz de enxergar-se como um ser que pode fazer significativas transformações no mundo em que está inserido, não será capaz de questionar os posicionamentos pré-estabelecidos e, no caso das temáticas de gênero e diversidade sexual, não vai suscitar inquéritos sobre a sociedade cujo histórico é patriarcal e da qual faz parte. Questionamos um dos entrevistados sobre a formação docente e esse distanciamento entre formação e ação prática, obtivemos a seguinte resposta:

Eu acho que falta uma mudança de comportamento da sociedade, pois ela procura a informação, mas não sabe onde achar, ela quer, mas não sabe onde achar e muitas vezes quem deveria passar essa informação é a Academia, no caso para o curso de licenciatura, está um pouco afastada da sociedade. Os conceitos da Academia estão muito afastados da Comunidade, do que um aluno quer aprender na sala de aula, eu acho que isso ainda falta muito, falta trazer essa realidade, não da Academia para a sala, mas da sala para a Academia, porque parece que às vezes chega na Academia o detentor do saber, o sabe tudo. Você vai estudar ali matérias específicas, mas depois a realidade não é isso, então tem que ter uma mão-dupla, uma troca entre os conceitos da Academia e de onde, de fato, acontece o conhecimento, que é na sala de aula. (Professor da aluna Sabrina).

Buscando trazer aos alunos uma compreensão sobre a realidade escolar, pelas pesquisas, Gatti (2009), fala que é preciso considerar na formação de docentes, conhecimentos e compreensão do sistema escolar e da escola como um instituído sociocultural com especificidades para promover incentivo ao espírito investigativo e o domínio teórico e prático

relativo à didática e às práticas de ensino em formas articuladas aos conhecimentos disciplinares e interdisciplinares. Por fim, Gatti (2009) afirma que considerar a diversidade de condições de domínios cognitivos, culturais, condições econômicas, individuais e sociais, não implica em aligeirar a formação dos docentes, mas em construir nas instituições que se propõem desenvolver essa formação, meios para se obter uma qualificação com nível adequado para sua futura atuação profissional.

4.3 O TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – PROBLEMATIZAÇÕES E APLICABILIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são orientações curriculares constituídas e construídas a partir de uma ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica e tem como principal objetivo contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. As questões de gênero e diversidade sexual estão inseridos nos temas transversais, mais especificamente na parte voltada para Orientação sexual. Na justificativa, apresentada na introdução do trabalho, fala-se que a discussão sobre a inclusão da temática da sexualidade no currículo das escolas de ensino fundamental e médio vem se intensificando desde a década de 70, provavelmente em função das mudanças comportamentais dos jovens dos anos 60, dos movimentos feministas e de grupos que pregavam o controle da natalidade. A justificativa ainda salienta que a partir de meados dos anos 80, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou em virtude da preocupação dos educadores com o grande crescimento da incidência de gravidez indesejada entre as adolescentes e com o risco da infecção pelo HIV.

É importante fazer um movimento de conversa entre a formulação política – que leva os temas de diversidade sexual para o âmbito escolar - e as práticas pedagógicas, entendendo o currículo como uma mediação, pois só existe o currículo porque existe uma política que informa que é necessário ter uma diretriz curricular. É a partir da organização dessa sociedade civil, Movimento LGBT, que é o principal segmento que apresenta essa problemática para a sociedade brasileira, que a sociedade começa a entender que determinadas questões se transformam em um problema que aflige a sociabilidade, merecendo ser discutidas em todas as instâncias. Por outro lado, a existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais e mais especificamente o tema transversal que visa as práticas pedagógicas para as Orientações

sexuais, datam do ano de 1997. Como dito na introdução desse trabalho, a inserção da população transexual/transgênera/travesti na sigla do Movimento social só se solidifica a partir de 2015, antes disso, o movimento era apenas definido como GLS (Gays, lésbicas e simpatizantes), podemos entender a partir da análise dessa auto-organização, o silenciamento a respeito da transgeneridade nos documentos oficiais produzidos pelo Ministério da Educação. A crítica fica para o caráter de viés ultrapassado desses Parâmetros, haja vista a evolução natural da sociedade e dos movimentos sociais. Hoje, dentro do segmento LGBT busca-se uma visibilidade das pessoas transexuais à título de empoderamento. Um Parâmetro atualizado deveria, dentre outras coisas, trazerem informações sobre as principais diferenças entre sexo, sexualidade, gênero, orientação sexual e identidade de gênero, além da necessidade de utilização da aplicabilidade do nome social e utilização de banheiros para estudantes transexuais.

Cabe aqui um adendo sobre as políticas curriculares: sabendo que o currículo e a prática pedagógica não são neutros e uma deriva do outro, as políticas de currículo são então investigadas tendo em vista identificar as demandas curriculares articuladas na construção de uma dada estrutura interpretativa. Dessa maneira, todas as regras com as quais a política de currículo tenta controlar o caráter político (instituinte) do currículo são supostas como sofrendo mudanças constantes no próprio ato de serem aplicadas (LOPES; CUNHA; COSTA 2013). Sobre a construção curricular, Costa (2005, p.160) diz:

Partindo do pressuposto de que o currículo é construção, subentende-se que as várias formas que assume obedecem a discursividades diferentes, em que habitam filosofias resultantes das intencionalidades que o produzem, nos diversos tempos e nos mais diferentes lugares. Tempo e lugar ou, se quiser, tempo e espaço diferentes produzem discursividades diferentes e, portanto, modos diferentes de entender e produzir *curricula* (os currículos). Quer-se, aqui, entender que sendo o currículo resultante de discursividades diferentes, de intencionalidades diversas, de representações várias, nem sempre mostra, na superfície, tudo o que pode mostrar ou significar, em termos de consequências que pode produzir (McNeil, 1995). Currículo é lugar de representação simbólica, transgressão, jogo de poder multicultural, lugar de escolhas, inclusões e exclusões, produto de uma lógica explícita muitas vezes e, outras, resultado de uma 'lógica clandestina', que nem sempre é a expressão da vontade de um sujeito, mas imposição do próprio ato discursivo.

Podemos perceber na leitura do tema transversal voltado para a diversidade sexual que esta construção no currículo se dará de maneira verticalizada, porque se baseia quase que em sua totalidade na questão biológica. Essa parte do PCN é demarcada por uma definição biológica de sexo: masculino e feminino. Não existe ainda (nem se questiona) a possibilidades

de múltiplas identidades, questão do não-lugar, que é o trans, ou de identidades não-gênero ou não-sexuais. A transexualidade (usando-se o termo “transexualismo”) é apenas citada vagamente quando se exemplifica assuntos que estudantes que já estão na quinta série do ensino fundamental podem ver abordados em novelas de TV. A respeito dessa invisibilidade que se apresenta no currículo, Louro (2004, p.65-66) relata:

Se tomarmos o currículo como um texto “genereficado” e sexualizado (o que ele não é), os limites parecem se inscrever nos contornos da premissa sexogênero-sexualidade. A premissa que afirma que determinado sexo indica determinado gênero e este gênero, por sua vez, indica ou induz o desejo. Nessa lógica, supõe-se que o sexo é “natural” e se entende o natural como “dado”. O sexo existiria antes da inteligibilidade, ou seja, seria pré-discursivo, anterior à cultura. O caráter imutável, a-histórico e binário do sexo vai impor limites à concepção de gênero e de sexualidade. Além disso, ao equacionar a natureza com a heterossexualidade, isto é, com o desejo pelo sexo/gênero oposto, passa a supô-la como a forma compulsória da sexualidade. Dentro dessa lógica, os sujeitos que, por qualquer razão ou circunstância escapam dessa norma e promovem uma descontinuidade na sequência serão tomados como “minorias” e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses “marginalizados” continuam necessários, já que servem para circunscrever os contornos daqueles que são anormais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importa. O limite do “pensável”, no campo dos gêneros e da sexualidade, fica circunscrito, pois, aos contornos dessa sequência “normal”. Sendo a lógica binária, há que admitir a existência de um pólo desvalorizado – um grupo designado como minoritário que pode ser tolerado como desviante ou diferente. É insuportável, contudo, pensar em múltiplas sexualidades. A ideia de multiplicidade escapa da lógica que rege toda essa questão.

Um outro fator que agrava e pode silenciar a discussão do assunto em sala de aula é que, por se tratar de um tema transversal, serve apenas como uma orientação para o professor que optará (ou não) pela inclusão da temática em sua disciplina.

O PCN deixa a gente livre. Sugere a temática de diversidade sexual, não obriga sua execução. Mas a partir do momento que está lá a sugestão, porque não falar do assunto? (...) Faço questão de trazer esses assuntos para a sala de aula, assim como vários outros que sejam considerados tabus, não tenho medo de levar esses assuntos que arranham a sociedade para a sala de aula, de forma alguma. (Professor da aluna Sabrina).

Uma grande incoerência apresentada no PCN acontece quando é definido o conceito de gênero, que se utiliza de uma apropriação de características sociológica e antropológica, ao afirmar que —o conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao

atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de ‘masculino’ e ‘feminino’ como construção social, mas que em toda sua estrutura, inclusive de indicações de como trabalhar a temática, privilegia a conceituação do tema a partir de uma abordagem na visão biológica. Questionamos sobre como essa incoerência aparece na prática:

Em geral, aqui na Instituição, as práticas pedagógicas para a diversidade sexual não acontecem, tem várias orientações para trabalhar, por exemplo, com história da África, história indígena nas diferentes disciplinas e não se faz isso. Aparece só a questão de gênero na Biologia, quando vai abordar sobre sexo mesmo e no caso das questões de África e indígenas, aparece na questão da escravidão... a gente tem bastante dificuldade. Eu, pessoalmente, sempre imprimo essas discussões nas minhas ementas, sempre coloco, existe até um pouco o estigma de que eu só trabalho com gênero, raça e etnia, que eu fico martelando muito nessas teclas, eu sempre faço essa articulação, mas eu entendo que essencialmente o conteúdo de Sociologia precisa fazer essa interação entre o tema, a questão dos conceitos e como eu posso perceber isso dentro do cotidiano, se a teoria não articula com os problemas da sociedade, fica sem sentido a discussão sociológica, então quando eu trabalhei no Terceiro ano sobre cidadania moderna, eu sempre enfoco nos direitos da cidadania moderna que os grupos sociais divergentes não tem, então direitos civis, a luta LGBT, quando a gente trabalha sobre direitos políticos, aí eu enfoco as questões das lutas pela representação política, eu faço sempre esse viés, mas isso é algo que tem pouco dentro da coordenação pedagógica, pelo contrário, a coordenação daqui é contra a discussão das questões de gênero, eles acham que é um cientificismo e até já me sugeriram abordar os aspectos negativos da terapia hormonal para os transgêneros. (Professora do aluno Pedro).

Além dos documentos que compõem a Base Nacional Curricular Comum e o Parâmetro Curriculares, foram analisados também os três volumes das Orientações Curriculares do Ensino Médio que são divididos da seguinte maneira: Volume 1: Linguagem, Códigos e suas tecnologias; Volume 2: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; Volume 3: Ciências Humanas e suas tecnologias.

O volume 1, já em sua Introdução, no quesito que aborda a construção de novas rotas nos estudos da linguagem, há um contexto histórico em que se relata que, num primeiro momento, a partir dos anos de 1970, o debate centrou-se sobre os conteúdos de ensino e que tratava-se de integrar às práticas de ensino e aprendizagem, novos conteúdos além dos tradicionalmente priorizados em sala de aula, além disso, defendia-se que fatores como classe social, espaço regional, faixa etária e gênero sexual fossem levados em conta no planejamento, na execução e na avaliação dos resultados das práticas de ensino e aprendizagem.

Nesse volume, a questão de Gênero aparece primeiramente quando são sugeridas possibilidades de trabalhos de leituras que visa um “letramento crítico”. Dessa maneira, é

exposto que nesse tipo de leitura ganham ênfase as representações e as análises a respeito de diferenças, tais como: raciais, sexuais, de gênero e as indagações sobre quem ganha ou perde em determinadas relações sociais. Em outro ponto, voltado para as questões de ensino de idiomas, o texto indica que o fundamental é que a partir do contato com algumas de suas variedades, sejam elas de natureza regional, social, cultural e até mesmo de gêneros, leve o estudante a entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens.

Já nas orientações para o ensino de artes, no quesito relativo às questões de Diversidade e pluralidade cultural, fala que o ideário sobre o ensino da disciplina contempla as diferenças de raça, etnia, religião, classe social, gênero, opções sexuais e um olhar mais sistemático sobre outras culturas. Cabe uma correção, digna de análise, para o termo que é exposto para definir a questão das orientações sexuais: opções. Essa nomenclatura além de defasada, nos estudos sobre diversidade sexual, se mostra ambígua em sua semântica, porque dá uma ideia de escolha, de “preferência” sexual. À parte, essa observação, vê-se que neste volume é, dentre todos, o único componente curricular que a diversidade sexual aparece explícita, pois logo adiante, quando se fala do contexto em que a matéria está inserida (do aluno, do professor, da escola, da comunidade), relata-se sobre a cultura que se estrutura nas interligações de inúmeras microculturas relacionadas a diversas diferenças, inclusive a dos papéis sociais (masculino, feminino, transgênero). Em outro tópico, dessa vez, com o subtítulo “Inclusão, diversidade e multiculturalidade”, as orientações se abrem para a discussão sobre o respeito e aceitação das semelhanças e diferenças culturais e o direito à livre expressão afetivo-sexual e à livre orientação de gênero que, segundo a obra, amplia oportunidades de envolvimento e superação do preconceito em relação às atividades artísticas.

O capítulo 6, voltado para os Conhecimentos de Educação Física também abarca e cita a questão da diversidade sexual quando apresenta a escola como um local, que ao contrário do que possa parecer, não é neutro, homogêneo e universal. Além disso, questiona a responsabilidade de reflexão sobre qual tratamento dado à cultura está sendo defendida nesse espaço. Quando se busca fazer um panorama dos sujeitos do Ensino médio, o texto diz que mais que alunos e jovens, os estudantes constroem suas subjetividades e identidades a partir de pertencimento a determinados gênero, etnia, classe social, prática religiosa, orientação sexual, etc. Nos conteúdos de ensino da disciplina trazem temas da comunidade escolar e os temas específicos da Educação física, dentro do recorte específico para a nossa pesquisa, relacionamos abaixo o que se reporta à (possibilidade de se trabalhar) diversidade sexual no contexto da matéria:

Temas da comunidade escolar

- Identidade juvenil
- Gênero e sexualidade
- Cultura juvenil e indústria cultural
- O corpo e a indústria cultural
- O aluno no mundo do trabalho
- Cultura juvenil e participação política
- Cultura juvenil e organização comunitária

Temas específicos da Educação física

- *Performance* corporal e identidades juvenis
- Mitos e verdades sobre os corpos masculino e feminino na sociedade atual
- O corpo e a expressão artística e cultural
- O corpo no mundo dos símbolos e como produção da cultura

Outra sugestão exposta é apresentada nos conteúdos de Ginástica, Esporte, Jogos, Luta e Dança que são apresentados como saberes construídos pela humanidade e que podem ser palco de abordagens para temas como gênero, práticas corporais em espaços públicos, etc. e a dança que por possuir vinculações étnicas, culturais e históricas, bem como relações de gênero a serem discutidas na escola.

No Volume 2, voltado para as Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, em nenhum momento a temática de gênero é contemplada, a palavra sequer é mencionada. A respeito da diversidade sexual, a discussão aparece apenas nas orientações do componente de Biologia, quando aponta o fato de a disciplina possibilitar ao aluno participar dos debates contemporâneos que exigem conhecimentos biológicos e, dentro dessa perspectiva, cita alguns exemplos como o cuidado com o corpo, com a alimentação e com a sexualidade. Por fim, se assemelha ao que já vimos sobre sexualidade nos Parâmetros curriculares, faz uma abordagem biológica para a temática. Aqui, diz que compete ao ensino da Biologia, prioritariamente, o desenvolvimento de assuntos ligados à saúde, ao corpo humano, à adolescência e à sexualidade.

O volume 3, as questões de gênero aparecem em quase todas as disciplinas, exceto em Filosofia, em que o tema é pincelado implicitamente e de maneira generalizada, sem ter um recorte específico. Em História, para começar, surge quando se dá a definição de Trabalho e suas inter-relações. Entende-se o trabalho na sua diversidade social, econômica, política e cultural, essas diferentes formas de organizar a vida individual e coletiva, segundo o texto,

intercambiam-se com diversas perspectivas ou abordagens e dá como exemplo as relações de gênero, citando a participação das mulheres e dos homens nas relações entre trabalho formal, informal e doméstico.

Na mesma disciplina, dentro do conceito de Cidadania, aparecem nas habilidades para o trabalho com a história, alguns pontos que coadunam com a perspectiva citada: Praticar o respeito às diferenças culturais, étnicas, de gênero, religiosas, políticas; construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos simultaneamente como sujeito e como produto destes; ter consciência da importância dos direitos pessoais e sociais e zelar pelo cumprimento dos deveres; incorporar os direitos sociais e humanos além dos direitos civis e políticos. No quesito de elaboração e condução das atividades didáticas, os três pontos citados complementam as habilidades citadas: o combate a todas as formas de preconceito; a indignação diante das injustiças; a atenção às contradições, às mudanças e às transformações sociais evitando a passividade no processo ensino/aprendizagem. Outra orientação importante que aparece no componente da disciplina História é a possibilidade de criação de projetos específicos que contemplem políticas afirmativas de inclusão social como as da diversidade étnica, religiosa, sexual, etc.

A questão da sexualidade e sua diversidade aparecem com bastante clareza no componente de Sociologia. Logo no começo é citado um exemplo usando a temática e atentando para o senso comum que, por muitas vezes, pode mediar e contaminar o senso crítico nas práticas pedagógicas. Segundo o componente, quando se propõe o recorte de temas para o ensino da Sociologia, não se faz isso pensando analisar os chamados “problemas sociais e emergentes” de forma ligeira imediatista. Aqui, cita-se o exemplo de um professor que propõe discutir a questão da Sexualidade, muitas vezes sem se preocupar com o que vai ser analisado e vai questionando os alunos sobre o assunto e, ao término da atividade, o que se tem são uma série de obviedades ou manifestações do senso comum e a Sociologia se posiciona contra esse tipo de abordagem. Não se pode reduzir a abordagem dos temas a coletar informações em jornais e revistas, é necessário fundamentar o debate. Em seguida, como sugestões de temas para serem trabalhados e incluídos no programa em sala de aula estão: questão racial, etnocentrismo, preconceito, violência, sexualidade, gênero, meio ambiente, cidadania, direitos humanos, religião e religiosidade, movimentos sociais, meios de comunicação de massa, etc. Solicitamos então, que nossos entrevistados, que são professores de Sociologia dessem exemplos de como, a partir das orientações curriculares, trabalhavam os temas sobre diversidade sexual em suas aulas:

O grupo de estudos está programando agora uma exposição cujo tema é: ‘Auschwitz é aqui?’, em que a gente faz uma relação com um texto do Theodor Adorno que ele escreveu depois da II guerra mundial para falar sobre como as pessoas estavam ignorando os genocídios cometidos durante a guerra e como aquele clima social propiciou que alguns grupos sociais divergentes fossem perseguidos pela sociedade e aí ele fala que a educação é um elemento primordial, o elemento mais importante para a gente conseguir evitar novos genocídios, novas perseguições, então a gente trabalha dentro dessa discussão do Adorno e com dois grupos sociais que a gente entende que estão sendo perseguidos atualmente e que tem em curso o genocídio, são os afro-brasileiros e o grupo LGBT, então a gente fez pesquisas aqui a respeito, as pesquisas também causaram muito desconforto, porque as pessoas tem dificuldade em reconhecer que elas tem preconceito e aí quando elas se veem diante da possibilidade de marcar uma sentença que explicita o preconceito delas, elas ficam com raiva, porque a gente está revelando a idiosincrasia irracional desse indivíduo, ele fala que não é racista, mas aí quando ele responde a pesquisa, se mostra como racista. Ele fala que não é homofóbico, mas se mostra homofóbico na pesquisa, isso deixa as pessoas super iradas. Então a gente enfrentou algumas dificuldades nesse sentido, mas a gente acha que essa exposição vai ajudar bastante a enxergar o que realmente está acontecendo. Vitória da Conquista é a cidade mais violenta do Estado da Bahia para os grupos LGBT e as pessoas ignoram isso, acham que é absolutamente normal morrerem pessoas pelo tipo de crime de ódio, não consideram isso como uma situação que tem uma razão social ligada ao preconceito. (Professora do aluno Pedro).

(...) já estava programado um trabalho sobre a questão de Gênero em sala de aula, eu sou professor de Sociologia e ela [a aluna Sabrina] de pronto ficou um pouco intimidada e pediu para falar sobre o tema da Transfobia. Eu achei interessante até porque tinham surgido algumas piadinhas já na sala, de um ou dois rapazes, mas eu fui o primeiro a interpelar contra esse tipo de tratamento, eu não admito em minha sala racismo, preconceito com nada, seja de gênero, cor, condição financeira, condição social... então aí ela aproveitou essa oportunidade de apresentar um trabalho sobre a transfobia, sendo ela o próprio tema, ela se apresentou como objeto do próprio trabalho e contando a história dela, da vida dela até a chegada no colégio, apresentou a identidade masculina dela e houve alguns questionamentos sobre o porquê de ela ter se —transformado em mulher. Foi bom porque já puxamos uma discussão da formação da identidade de gênero. (Professor da aluna Sabrina).

Outro aspecto que pode dificultar que determinados assuntos sejam abordados em sala de aula é a gestão escolar que, muitas vezes, pode ser influenciada pelo preconceito e/ou falta de informação adequada para saber lidar com a diversidade presente no ambiente estudantil, se mostrando uma barreira difícil de romper para essas temáticas e para aqueles que estão socializando em um ambiente em que deveria reverberar a pluralidade, além de ajudar a fomentar raízes para que a discriminação se firme com mais avidez. Citando Pérez Gómez (2001), uma das funções do processo de socialização na escola é a formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública.

Para o autor, a escola deve prepará-los para que se incorporem à vida adulta e pública, de modo que se possa manter a dinâmica e o equilíbrio nas instituições, bem como as normas de convivência que compõem o tecido social da comunidade humana. A respeito dessa problemática, obtivemos duas respostas diferentes que servem para ilustrar as diferentes maneiras que a administração escolar lida com o assunto:

Teve uma [ação], inclusive, que a gente fez aqui para divulgar o uso do nome social, porque teve um estudante que solicitou o uso do nome social nas listas e foi negado o pedido, foi desprezado como foi o de Pedro também, aí esse estudante foi para o Ministério Público e o Ministério Público obrigou a Instituição a regulamentar e aí nós resolvemos que iríamos fazer um evento para divulgar a normativa, dizer como funciona e a gente teve a oportunidade de vir um grupo de teatro de Salvador, o Coletivo Lilith, eles trouxeram uma peça com edital do governo federal para combater a homofobia, a transfobia... e foi um trecho selecionado para ser trabalhado com o Ensino Médio, a gente fez uma classificação etária de 14 anos, aqui a gente não tem nenhum estudante com menos de 15 e mesmo assim algumas pessoas ficaram chocadas com a discussão, alguns pais acharam que não era apropriado, a gente mostrou que a classificação estava de acordo com o guia indicativo de justiça, mas os pais começaram a falar que os filhos não assistiam nem novela, que não era pra ver esse tipo de coisa, associados na ideia de que gênero não deveria ser debatido na escola, muito ligado a esses movimentos tipo 'Escola sem partido'. A própria direção da escola também acabou considerando isso, que embora estivesse adequado à faixa etária, que eles não estavam preparados para aquela discussão. Então existem muitos obstáculos para a gente colocar esse debate nas Instituições, porque as pessoas não querem fazer o debate, só que é necessário, a gente se desgasta, a gente encontra vários oponentes, não tem apoio das direções, mas é uma coisa que ou a gente precisa fazer ou nosso espaço vai ser cada vez mais tolhido. (Professora do aluno Pedro).

Nunca passei por nenhuma repressão pela direção escolar, nem na escola atual em que leciono, ou nas anteriores. Eu acredito que esse tipo de repressão acontece quando não se faz o trabalho bem feito, quando se quer empurrar garganta abaixo e aí pode ocorrer esse tipo de censura. Às vezes, uma repressão que impeça de se fazer um trabalho ou uma repressão de algo que ficou mal entendido. No meu caso, quando vou tratar desses temas mais delicados, não que eu tenha uma preocupação de não poder tratá-lo, porque eu irei tratar sim, mas eu me preocupo em apresentar à gestão da escola até mesmo para os alunos antes de começarmos o trabalho, de como eu pretendo trabalhar aquele tema. Se entrarmos num acordo, ótimo. Se tivermos que fazer alguma alteração, vamos ver o que se pode ser alterado, o que pode ser ou o que deve ser alterado, mas nunca tive problemas desse tipo. (Professor da aluna Sabrina).

Chegando ao cerne de nossa pesquisa, focamos na presença dos estudantes transexuais que, como já foi mostrado nas análises dos documentos formais, não são contemplados em sua plenitude quando se fala em diversidade sexual no âmbito escolar, ou seja, a abordagem sobre identidades de gênero é ocultada e, por conseguinte, invisibilizada, a simples menção a essa

identidade de gênero, quando acontece, é delimitada apenas como exemplo, não aparece sequer a definição e/ou a necessidade de se falar a respeito do tema.

Louro (2001) atenta para o fato de a produção de identidade de gênero ‘normais’ também pode representar a obrigatoriedade de ‘preferir’ determinados interesses, de desenvolver habilidades ou saberes compatíveis com as referências socialmente admitidas para masculinidade e para a feminilidade. A autora ainda diz que o currículo ‘fala’ de alguns sujeitos e ignora outros; conta história e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade. Questionamos sobre o fato de os dois professores serem citados pelos seus respectivos alunos trans e, na ótica docente, como esses estudantes são vistos nos ambientes formais em que a educação acontece.

Me informaram que chegaria uma aluna, nas condições dela, estou utilizando as mesmas palavras que me falaram, que foi alguma coisa do tipo que usaram, né? (...) Fiquei até uma semana procurando por ela, mas ela não veio, aí quando ela chegou eu não percebi que era ela, depois falaram assim: Você já viu? A nova aluna chegou, a que a gente falou, —daquela condição. Eu falei assim: gente, é ela? Eu não tinha tido a oportunidade de ter dado aula ainda na sala dela depois que ela chegou. Quando eu cheguei, fui muito bem recebido por ela e a procurei e falei com ela abertamente que o que ela precisasse de mim, ela poderia me procurar, sem problema nenhum. (...) Também teve uma discussão sobre a utilização do banheiro e que ela entrou em um acordo com a direção. Me perguntaram a minha opinião, se ela deveria usar o banheiro masculino ou feminino, eu opinei para que ela usasse o que se sentisse mais confortável. Nessa questão, eu discordo da utilização, desse acordo que ela fez, de usar o banheiro dos deficientes, eu acredito que ela deveria utilizar o banheiro feminino, ela é uma mulher. Agora, as condições para que ela use esse banheiro, ela que resolve, se ela se apresenta como mulher e a identidade de gênero dela é feminina, ela tem o direito de utilizar o banheiro feminino. Os meninos até questionaram dizendo que se ela quiser usar o banheiro masculino, não tem problema, só que não é assim... Se ela se apresenta como mulher, eu acredito que ela deveria utilizar o banheiro feminino. Mas ela preferiu esse acordo, então tudo tranquilo. (Professor da aluna Sabrina).

Aqui, quando eu cheguei em 2015, me deparei com a situação de Pedro que direto estava chorando nos corredores, triste e não participava da aula direito e aí eu quis entender um pouco mais o que estava acontecendo com ele. Ele me contou que se sentia mais como menino do que como menina, mas que a mãe não concordava, que os colegas não concordavam e a escola não concordava e aí a gente conversou bastante no sentido de entender que o gênero é uma construção social e que não tinha problema nenhum dele ter um comportamento diferente daquele atribuído pela questão sexual, então a gente leu bastante Judith Butler, discutimos bastante... E entendemos a necessidade de montar um grupo de estudos sobre isso aqui para a gente continuar com esses debates e ampliar esses debates, porque quando Pedro começou a se aceitar, quem não aceitava ele eram os professores, então ele queria mudar o

nome, aí fez o pedido oficialmente e esse pedido ficou perdido no limbo da burocracia, como se as pessoas quisessem esquecer o pedido ou que ele esquecesse o pedido e aí os professores ficam inventando desculpas burocráticas também para não aceitar a decisão, acabam falando que ele era muito novo para decidir uma coisa tão séria, que isso é coisa para a vida adulta, que ele estava sendo muito influenciado negativamente e que ele nasceu menina e não adiantava fazer nada, várias questões desse tipo, então o grupo de estudos objetivou ampliar esses debates para que a gente pudesse esclarecer sobre como isso funciona, tentou-se montar também uma comissão de professores e funcionários nesse sentido, mas a comissão foi bastante problemática, porque a maior parte não concordava, então eram discussões que não iam muito pra frente, eram pessoas que não estavam abertas para discutir essas novas teorias, então eu fui, inclusive, obrigada a ouvir que a ciência erra às vezes, a história mostra que a ciência erra e que o Nazismo, por exemplo era baseado numa teoria científica do Evolucionismo e que foi comprovado que a teoria era errada, mas era científica na época, então que a compreensão de que gênero é uma construção social também poderia estar errada, então até hoje a gente tem muitas dificuldades, nós fizemos alguns eventos e os estudantes quando são convidados a participarem dos eventos, eles vem com bastante preconceito, se recusam a discutir sobre isso. (Professora do aluno Pedro).

Partindo desse pressuposto, podemos dizer que a escola deve se abrir e dar voz para um entendimento da existência (e, por vezes, resistência) da população transexual dentro da instituição escolar. É de suma importância que a educação traga para os documentos formais esses estudantes “estrangeiros”, excluídos pela sua identidade de gênero ou manifestação de uma sexualidade fora dos parâmetros estabelecidos culturalmente como normativos. É necessário transgredir a educação!

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a publicação “Gênero e educação – Fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais” (2016), conquistas importantes foram obtidas na etapa nacional da Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2014. No balanço das deliberações aprovadas sobre gênero e sexualidade (Carreira, 2015), destacam-se: a revogação do veto ao kit Escola sem Homofobia; o estabelecimento no calendário escolar do Dia de Combate à Homofobia (17 de maio); o acesso de transexuais e travestis a banheiros conforme sua identidade de gênero; a formação de profissionais de educação em relação às famílias homoafetivas; a implementação da Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), no que se refere à abordagem das questões de gênero e violência doméstica nos currículos escolares. A publicação também relata que a construção de Diretrizes Nacionais Curriculares sobre Educação, Gênero e Diversidade Sexual pelo Conselho Nacional de Educação para a educação básica e ensino superior foi aprovada pela CONAE 2014 como deliberação n. 56, resultado de alianças e de um esforço político conjunto de movimentos sociais de educação, LGBT, feministas, entre outros. É importante salientar, que nada ainda foi efetivado, no entanto, a existência de uma possibilidade de construção já é importante, porque atenta para a sensação de que há uma luta para que vitórias sejam conquistadas, pois como foi relatado no texto, a pauta entra na escola a partir da interação e intervenção entre movimento social organizado e educação.

Outra grande conquista para o Movimento LGBT, mais especificamente para a população transexual no Brasil foi a assinatura do Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, pela então presidente Dilma Rousseff, permitindo o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Nesse documento, considera-se: I - nome social - designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida; e II - identidade de gênero - dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento.

No começo de 2017 foi divulgado um Relatório da Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) intitulado —As experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Essa pesquisa traz três recomendações que coadunam com o nosso objeto de pesquisa, bem como demonstra a necessidade de proteção da população LGBT nos espaços escolares. São elas: Os currículos dos cursos de formação inicial

de professores/as (graduação) precisam ter conteúdos específicos sobre o respeito à diversidade sexual, com formação continuada para profissionais de educação, para que estejam preparados/as para acolher efetivamente os/as estudantes LGBT e agir diante dos problemas que surgem nas escolas; Materiais pedagógicos baseados em evidências (para professores/as e estudantes) precisam ser elaborados, disponibilizados e utilizados nas escolas para promover o respeito a todos e a todas, sem distinção de qualquer característica pessoal. Isso deve ocorrer de forma transversal, com base na educação em direitos humanos; deve haver supervisão regular das práticas de ensino para garantir que os conteúdos curriculares sobre a promoção do respeito à diversidade sexual sejam implementados efetivamente.

Por fim, é impossível não falar nos retrocessos, como a crescente organização e difusão das ideias do movimento chamado “Escola sem partido”, que tem como principal mote punir professores que façam discursos considerados ideológicos e, aqui, inclui-se as possibilidades de ações pedagógicas voltadas para as temáticas de Gênero e diversidade sexual. Além disso, essas abordagens foram suprimidas de diversos Planos municipais de algumas cidades do Brasil.

Como vimos na efetivação da pesquisa as práticas pedagógicas para a diversidade sexual não acontecem de maneira efetiva como são indicadas nas Orientações curriculares, Parâmetros curriculares e Base Nacional Curricular Comum, seria necessário, nesse momento, criar políticas públicas que fizessem com que as abordagens pudessem ser inseridas diretamente no currículo, trabalhadas em sala de aula e inseridas no contexto da vivência da pluralidade da escola, além da atualização dos documentos oficiais consoante à própria evolução do movimento LGBT. Faz-se necessário ressaltar, no entanto, o esforço de alguns professores e professoras, como demonstrado na pesquisa, sensíveis à subjetividade dos alunos “estrangeiros”. Do ponto de vista da tradução da política curricular, os professores recontextualizam e ressignificam nas suas práticas pedagógicas elementos das políticas para diversidade sexual. São esses professores que sustentam uma prática para a diversidade sexual, ainda que pequena, nas escolas, quando contribuem para a identidade de gênero dos estudantes transexuais, promovendo debates, questionando a gestão escolar, evidenciando a sua participação na efetivação de um currículo que incorpore a diversidade sexual.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Repensando ideologia e Currículo**. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa & SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo, Cultura e Sociedade*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2006b.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- BENTO, Berenice. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum: documento preliminar**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2015.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério de Educação/Câmara de Educação Básica Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- _____. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- _____. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Ensino Fundamental: Orientação sexual**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- _____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- BAHIA. **Resolução CEE nº 120**, de 13 de novembro de 2013, Dispõe sobre a inclusão do nome social dos estudantes travestis, transexuais e outros. Diário oficial [da Bahia], Salvador, Bahia.
- COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O currículo nos Limiares do contemporâneo**. 4. Edição. Rio de Janeiro. DP&A, 2005.
- CRUSOE, Nilma Margarida de Castro; MOREIRA, Nubia. Regina; PINA, Maria Cristina Dantas. Definições de prática educativa em diferentes perspectivas sócio-educacionais. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI**, Teresina, v.19, n. 31, p. 68-88, jul/dez. 2014.
- DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cad. Pesqui.** [Online]. 2002, n. 115, pp. 139-154. Disponível em <http://unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_qualitativa_reflexoes_sobre_o_trabalho_de_campo.pdf> Acesso em 05/08/2015
- DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. In: **Estudos de psicologia**. Rio Grande do Norte, 2002. Disponível em <<http://scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a18v07n2.pdf>>. Acesso em 22/02/2016

FACCHINI, Regina. SIMÕES, Julio. **Na Trilha do Arco-iris: Do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 35ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

FURLANI, Jimena. Gêneros e Sexualidades: políticas identitárias na educação sexual. In: GROSSI, Miriam Pillar; BECKER, Simone; LOSSO, Juliana C. M.; PORTO, Rozeli M. e MULLER, Rita de C. F. (orgs.). **Movimentos Sociais, Educação e Sexualidade**. Rio de Janeiro: Editora Garamond, Coleção Sexualidade, Gênero e Sociedade. 2005.

GALEFFI, Dante Augusto. O que é isto – A fenomenologia de Husserl? **Revista Ideação**, Feira de Santana, n.5, p.13-36, jan./jun. 2000. Acesso em 04/08/2015.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais. Paradigmas clássicos e contemporâneos**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

GUARESCHI, P.A. **Bullying: mais sério do que se imagina**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas / Rogério Diniz Junqueira (organizador)**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LOPES, Alice Casimiro. CUNHA, Erika Virgílio Rodrigues da. COSTA, Hugo Heleno Camilo. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.13, n.3, p. 392-410. Set./dez. 2013

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

_____. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3a. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. Sexualidade, Deficiência e Gênero: reflexões sobre padrões definidores de normalidade. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2009.

MELO, P. S. L.; ARAÚJO, W. P. **Grupo focal na pesquisa em educação**. 2010. Disponível em <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.3/GT_03_10_2010.pdf>. Acesso em 03/08/2015

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MURANAKA, Maria Aparecida Segatto; MINTO, César Augusto. Organização da Educação Escolar. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. Gestão (org.). **Financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias**, 2009. Disponível em <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/um_apanhado_teorico_conceitual_sobre_a_pesquisa_qualitativa_tipos_tecnicas_e_caracteristicas.pdf> Acesso em 04/08/2015

RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória: EDUFES, 2012.

SACRISTÀN, J. Gimeno; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: AR-TMED, 2000.

SADALA, M.L.A. A fenomenologia como método para investigar a experiência vivida: uma perspectiva do pensamento de Husserl e de Merleau-Ponty. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS**. Bauru, 2004.

Disponível em

<http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_fenomenologia_como_metodo_para_investigar_a_experiencia_vivida.pdf> Acesso em 03/08/2015

SANDER, Benno. Políticas de Educação Básica no marco do Plano Nacional de Educação. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abadia da. **Universidade e Educação Básica: políticas e articulações possíveis**. Brasília: Liber Livros, 2012.

SCHUTZ, Alfred. **Sobre fenomenologia e relações sociais**. Helmut. T. R. Wagner (org.). Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

SCOTT, Joan. Gênero, uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.16, n.2, jul./dez 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VIANNA; CARREIRA; LEÃO; UNBEHAUM; CARNEIRO & CAVASIN. Gênero e Educação fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado – pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE TRANS MAIOR DE 18 ANOS

Prezado(a) Senhor(a):

Sou aluno do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Estou realizando uma pesquisa que tem o título: “**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE SEXUAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE VITÓRIA DA CONQUISTA (BA)**”, sob a orientação da Profª Drª Núbia Regina Moreira, cujo objetivo visa analisar e investigar como a escola tem trabalhado a questão da Diversidade Sexual nas práticas pedagógicas

A participação do(a) aluno(a) LGBT do ensino médio envolve participar de entrevista com perguntas elaboradas a partir de informações obtidas através da observação em sala de aula e de estudos envolvendo o tema.

A participação nesse estudo é voluntária e o(a) aluno(a) poderá desistir de continuar em qualquer momento, terá absoluta liberdade de fazê-lo. O(a) aluno(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira e ficará disponível por 03 meses para aplicação de questionários e entrevistas.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade do(a) aluno(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-la.

Ao participar desta pesquisa o(a) aluno(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes que possibilite a pesquisa e contribua para a constituição de dados e informações acerca da homofobia/lesbofobia/bifobia/transfobia no contexto escolar, tendo em vista as polêmicas que permeiam o assunto e a necessidade de se produzir mais bibliografia especializada que trate dos aspectos centrais da diversidade sexual neste âmbito.

A assinatura do termo de consentimento será em duas vias e uma delas ficará de posse do(a) participante. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade da participante.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador - (73) 99154-0860 ou pelo Comitê de Ética em Pesquisa/UESB - (73) 3528-9727. Atenciosamente,
Vitória da Conquista - BA, de 2017.

José Miranda Oliveira Júnior

Matrícula nº 201510622

Eu, _____, após leitura e compreensão destas informações, entendo que a minha participação é voluntária, e que poderei sair a qualquer momento da pesquisa sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do(a) aluno(a) participante

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE TRANS MENOR DE 18 ANOS

Prezado(a) Aluno(a),

Sou discente do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Estou realizando uma pesquisa que tem o título “**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE SEXUAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE VITÓRIA DA CONQUISTA (BA)**”, sob a orientação da Profª Drª Núbia Regina Moreira, cujo objetivo visa analisar e investigar como a escola tem trabalhado a questão da Diversidade Sexual nas práticas pedagógicas

A participação do(a) aluno(a) LGBT do ensino médio envolve participar de entrevista com perguntas elaboradas a partir de informações obtidas através da observação em sala de aula e de estudos envolvendo o tema.

A participação nesse estudo é voluntária e o(a) aluno(a) poderá desistir de continuar em qualquer momento, terá absoluta liberdade de fazê-lo. O(a) aluno(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira e ficará disponível por 03 meses para aplicação de questionários e entrevistas.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade do(a) aluno(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-la.

Ao participar desta pesquisa o(a) aluno(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes que possibilite a pesquisa e contribua para a constituição de dados e informações acerca da homofobia/lesbofobia/bifobia/transfobia no contexto escolar, tendo em vista as polêmicas que permeiam o assunto e a necessidade de se produzir mais bibliografia especializada que trate dos aspectos centrais da diversidade sexual neste âmbito.

A assinatura do termo de consentimento será em duas vias e uma delas ficará de posse do(a) participante. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade da participante.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador - (77) 99154-0860 ou pelo Comitê de Ética em Pesquisa/UESB - (73) 3528-9727. Atenciosamente,

Vitória da Conquista - BA, de 2017.

José Miranda Oliveira Júnior

Matrícula nº 201510622

<p>Eu, _____, após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de (escrever o nome do(a) menor) _____, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) poderá sair a qualquer momento da pesquisa sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.</p> <p style="text-align: center;">_____ Assinatura do responsável</p>
--

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - GESTOR

Prezado(a) gestor(a),

Sou aluno do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Estou realizando uma pesquisa que tem o título —**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE SEXUAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE VITÓRIA DA CONQUISTA (BA)**, sob a orientação da Prof^a Dr^a Núbia Regina Moreira, cujo objetivo visa analisar e investigar como a escola tem trabalhado a questão da Diversidade Sexual nas práticas pedagógicas.

A sua participação envolve, além de permitir a efetivação da pesquisa na Instituição de ensino que dirige, responder a entrevista com perguntas elaboradas a partir de informações obtidas através da observação em sala de aula e de estudos envolvendo o tema. A participação nesse estudo é voluntária e o(a) gestor(a) poderá desistir de continuar em qualquer momento, tendo absoluta liberdade de fazê-lo. O(A) entrevistado(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

Na publicação dos resultados dessa pesquisa, a identidade do(a) gestor(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Ao ser convidado(a) a participar desta pesquisa o(a) gestor(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes que possibilite a pesquisa e contribua para a constituição de dados e informações acerca da homofobia/lesbofobia/bifobia/transfobia no contexto escolar, tendo em vista as polêmicas que permeiam o assunto e a necessidade de se produzir mais bibliografia especializada que trate dos aspectos centrais da diversidade sexual neste âmbito.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade da participante.

A assinatura deste termo será em duas vias, sendo a primeira via entregue ao gestor(a) e a outra via será arquivada pelo pesquisador.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora - (38) 99105- 5975 ou pelo Comitê de Ética em Pesquisa/UESB no seguinte endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n Bairro: Jequezinho CEP: 45.206-510 UF: BA Município: JEQUIE Telefone: (73)3528-9727 Fax: (73)3525-6683 E-mail: cepuesb.jq@gmail.com

Atenciosamente,

Vitória da Conquista - BA, de 2017.

José Miranda Oliveira Júnior

Matrícula nº 201510622

Eu, _____ participante convidado, gestor(a) da Instituição de Ensino _____ após leitura e compreensão destas informações, entendo que a minha participação é voluntária, e que poderei sair a qualquer momento da pesquisa sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Gestor(a)

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTAS: ALUNOS E ALUNAS

- 1 - Como você se identifica a partir da sua orientação sexual e identidade de gênero? Como se deu essa descoberta?
- 2- Relate a sua vivência no âmbito escolar, tendo em vista a sua orientação sexual e identidade de gênero.
- 3 - Qual importância da escola na sua vida?
- 4 - Quais as principais dificuldades enfrentadas na escola?
- 5 - A instituição respeita sua orientação sexual e/ou identidade de gênero?
- 6 – Você se sente contemplado(a) contemplado(a) enquanto cidadão/cidadã nas práticas pedagógicas elaboradas pela escola?
- 7 - Já passou por alguma situação de bullying na escola mediante a sua orientação sexual e/ou identidade de gênero?
- 8 - Fazem uso do seu nome social? Respeitam a sua identidade de gênero na utilização do banheiro público?
- 9 – O que ocorrer.

Expectativas profissionais:

- 1- Quais são suas expectativas profissionais para o futuro? O que você se vê fazendo daqui a 10 anos?
- 2- Algo mais a acrescentar?
- 3- O que ocorrer.

APÊNDICE E

ENTREVISTAS TRANSCRITAS

ENTREVISTA 1 - MARIA⁹

Quando eu me assumi, foi da seguinte forma: eu me assumi, tinha 14 anos, mas dentro dessa transição, eu passei um ano de transição, foi quando eu ainda estava fazendo o primeiro ano do Ensino Médio, aí eu sofri um pouco de preconceito, porque assim, a gente vai se transformando, os professores ainda conhecem a gente de uma outra forma até aderir à outra forma. Quando eu cheguei ao terceiro ano, eu já tinha todo o transgênero em mim de uma forma já visível que as pessoas já entendiam. Quando eu vim aqui, que atualmente eu tô no xxxxxxxxxxx¹⁰, quando em vim pra aqui, eu já tive uma saudação melhor, porque eu já tinha conhecimento das coisas, como é que era, e assim eu já tinha a função, já tinha porque eu posso usar meu nome em coisas municipais, do estado não. Em relação ao nome, eu tenho um problema muito grande, eu tenho que chegar pra um professor e falar qual a relação do meu nome tal para não poder passar por aquele constrangimento em sala de aula. Um [professor] já [se opôs a chamar pelo nome social] e eu vim até a direção, conversei com a direção, direto com o diretor da instituição, pra poder falar essa situação até que eu... Foi o único semestre que eu fiz com ele [o professor], que foi o meu terceiro semestre, então assim, ele teve que por obrigação e respeito, não que ele quis, mas por obrigação e respeito, teve que me chamar pelo nome qual eu dei a ele e não em relação ao meu nome de nascimento. Ele não queria me chamar pelo meu nome social talvez por preconceito, não sei. Mas assim talvez por ele me identificar como se eu fosse qualquer outra pessoa e eu não vejo dessa forma, eu quero ser chamada pelo meu nome, que eu estou correndo atrás para fazer a troca do nome e eu tenho essa necessidade, mesmo só pelo constrangimento que as pessoas quando a gente vai falar, vamos supor: —presente. Todo mundo olha pra você com cara assim de —não entendi. Presente? Chamou um certo nome e a pessoa está falando presente. Então é isso, agora em questão de usar o banheiro, um exemplo, aqui eu uso o banheiro feminino tranquilamente, talvez alguns olhares, mas não a pessoa chegar diretamente e falar ou insultar. Já quando eu iniciei os estudos, entrava no banheiro masculino, mas no banheiro masculino, não fui bem aceita e no feminino eu tive uma aceitação melhor. Atualmente, já estou perto de terminar o curso, mas em relação ao

⁹ Nome fictício

¹⁰ Nome da instituição suprimido para não identificar a entrevistada

preconceito foi esse. Dentro da sala de aula, eu procuro fazer amizade com todo mundo para poder as pessoas me aceitarem e eu aceitar as pessoas, né? Tem essa questão, não só as pessoas me aceitarem, mas aceitar as pessoas na forma que elas pensam, um evangélico, um espírita, uma pessoa... um ateu, assim, a gente saber respeitar o espaço de cada um. Então, assim, aqui [no Colégio], eu não sofri tanto quanto no colégio anterior, que eu passei o Ensino Médio todo lá dentro, eu sofria mais preconceito e nunca abaixei a cabeça. Agressão física não, verbal e visual, porque independente, você percebe os olhares das pessoas, diferente, com repugnância, como se a gente fosse uma pessoa de outro mundo. Nunca pensei em desistir [dos estudos], porque assim, eu sempre tive vontade de fazer Letras, como ainda quero fazer Letras, mas quando eu terminei, surgiu essa oportunidade de um curso técnico e eu vim fazer primeiro e terminando agora, eu vou tentar fazer Letras. Qualificada aqui, eu quero exercer a profissão, que eu trabalho de cabeleireira há seis anos, então assim, já estou no âmbito cansativo demais, muito cansativo, trabalho de 08 [horas], finais de semana trabalho de oito [da manhã] até oito da noite em pé o tempo todo, trabalhando manuseando escova, secador... Isso influencia bastante no meu desempenho na escola. Cada coisa eu tenho meu tempo, durante a semana, eu saio cinco e meia do trabalho, minha patroa já sabe, cinco e meia é sagrado eu sair do meu trabalho para poder vir estudar, que eu não posso perder essas oportunidades que tem pra mim. Não tenho vivência com meu pai, já tem onze anos que a gente não vê mais ele, tenho vivência com minha mãe. Minha mãe teve uma aceitação assim, de primeira ela aceitou, mas assim, foi falando que era errado e tal, mas aí com o tempo ela foi se acostumando, hoje minha mãe não fala mais nada, você fala assim —oh, minha mãe, que quero fazer isso, quero fazer aquilo, ela fala —pode fazer, não? a vida é sua, você faz o que você quiser.

Alguns (professores) tem horas que esquecem e falam (meu nome civil), mas já me pedem desculpa, mas geralmente os daqui pedem desculpa, a não ser o professor que eu citei agora, se ele chegar na sala hoje, ele me chama por obrigação e dever dele, mas senão ele não chamava.

Eu sou muito exceção na escola, até porque assim, as pessoas me olham diferente quando sabem da minha sexualidade, porque geralmente, se eu falar pra você assim que o pessoal de outras turmas, quando a gente tá no pátio sabe, não sabe, só sabe se alguém falar, comentar, aí já tem um olhar diferente, mas não de chegar a agredir, falar verbalmente, sabe? As vezes tem uns olhares diferentes, mas sempre abaixam a cabeça, então assim, pra mim aqui, eu vivo tranquilamente.

A maioria das trans hoje não pensam em estudar, acham que não vão ser bem aceitas na sociedade, mas se a gente não entrar de cabeça nos estudos ou procurar um emprego melhor, porque geralmente a maioria delas é garota de programa, não buscam uma coisa melhor para fazer, então assim, eu, aqui, sou uma das únicas de Vitória da Conquista que tem essa representação social grande entre elas, foco de conhecimento e de ter, vamos supor, um trabalho decente, entre aspas, né? Porque todo trabalho é decente. Elas não procuram, elas têm medo da sociedade agredi-las, sem elas também se pôr ao respeito, que primeiramente, pra gente entrar com respeito, a gente tem que se respeitar e respeitar o outro, eu sei entrar e sair em qualquer lugar, muitas delas não sabem entrar e sair de qualquer lugar, sempre quer chamar a atenção, sempre quer brigar, a partir de uma pessoa que olha pra você diferente, você não vai brigar, você vai chegar na pessoa e assim, assim e tal, é dessa forma que funciona. Eu respeito você e você me respeita, pronto, só isso. A gente tem que saber se reeducar, é importante sim a gente se qualificar pra mostrar pro mundo e pra sociedade que nós podemos e somos diferentes.

Aqui temos professores da educação de jovens e adultos, EJA ou Prosub, então os professores estão preparados para receber qualquer tipo de pessoa, sendo pessoa mais velha de mais de 40 anos, uma pessoa menos de 20 anos, tem aquelas pessoas que conversam mais, tem aquelas pessoas que são ateus e cristãos, sempre tem debates na sala, cada um se respeita. Eu falo por mim, os professores estão bastante preparados para receber um transgênero, tanto masculino quanto feminino. A diferença desses professores aqui para o da minha escola anterior, é que os de lá tinham falta de informação, que não buscam se informar melhor e, assim, vivem ainda num passado, lá no século XX, XIX, e a pessoa tem que saber se organizar e não fazem isso. Lá, eles estão vivendo no passado ainda, regredidos, não se informam primeiro para saber qual a situação dos alunos, tem semana pedagógica antes das aulas, só que o que eles trabalham na semana pedagógica é totalmente diferente do que eles trabalham na sala de aula, aluno masculino e feminino, masculino e feminino, dentro dessa escola, um transgênero feminino não entra num banheiro feminino, tem que entrar no masculino.

Eu faço o curso técnico de enfermagem e na escola não ensina como lidar com um paciente transgênero. Deveria, né? É muito importante saber de cada tipo de pessoa, tanto de uma criança até um idoso, independente que seja gay, lésbica, transexual ou travesti. Deveria trabalhar muito essa questão, porque cada um tem uma personalidade diferente, cada um tem um jeito de agir diferente, mas não trabalha. Infelizmente, é uma falta enorme. Tem uma professora agora, no IV semestre, de Ética. Eu comentei com ela, com relação a isso, há uns dias atrás, e ela disse que vai começar a trabalhar essa questão, que é ética, gestão, gestão dentro

da área hospitalar, desde qualquer área da saúde. Ela falou que vai dar uma trabalhada em relação a isso, que ela também é do Direito, ela luta pelos direitos, ela ensina em outras escolas com relação à sexualidade, porque assim, essa questão de preconceito já vem de dentro de casa.

Um pai fala assim:

—você não pode se envolver que a pessoa é gay, —não vai se misturar porque vai pegar, —pega, —não chega perto, então o preconceito já vem criando dentro de casa dos próprios pais. A escola definitivamente não reforça, mas corta o assunto. Assim, o que eles ditam na escola é respeitar o próximo, só. Mas cortam, não citam essa questão de sexualidade, cortam totalmente. Nenhuma disciplina que eu tive no curso, tocou nesse assunto. Agora em —Gestão e ética, a professora vai tocar nesse assunto, mas porque eu cheguei e perguntei pra ela se ela ia falar, porque gestão fala de todo tipo de pessoa, como lidar com as pessoas dentro da área de saúde, então eu perguntei.

Nunca sofri preconceito por nenhum funcionário daqui, mas na outra escola, não podia entrar no banheiro feminino, eu fui retirada do banheiro quando eu entrei, já tinha dois anos de transição hormonal. Quando entrei no banheiro feminino, a pessoa que fiscaliza o pátio entrou no banheiro, me puxou pelo braço e me levou para a diretoria. Eu conversei com a vice diretora e tive que chamar a minha mãe. Quando eu liguei para a minha mãe, primeiro ela perguntou o que tinha acontecido e disse —eu vou aí, porque eu era menor e ainda não podia resolver. Quando chegou lá, minha mãe disse assim: —não, vai entrar no banheiro feminino sim, porque meu filho é uma transexual feminina, ela tem direito de entrar no banheiro feminino sim. A partir de hoje, se ela não entrar, eu vou entrar com um processo contra vocês por danos morais. Eu entrei na sala de aula de novo e, a partir daí, comecei a usar o banheiro feminino.

As pessoas confundem identidade de gênero com orientação sexual. Eu não sou gay, eu sou trans. Aqui na escola, as pessoas confundem bastante e acham assim —ah, é gay, é homossexual. Realmente, estamos no âmbito da homossexualidade, mas eu sou trans. Aí eu sento, eu faço questão de sentar e explicar qual é a diferença, orientação sexual e identidade de gênero.

Meu tratamento hormonal era particular, mas eu tô querendo a troca do nome no registro e fazer a cirurgia, então eu tenho que fazer tudo pelo SUS. Tanto que um amigo agora vai me ajudar a fazer um laudo para a gente começar a fazer o encaminhamento das viagens, porque no posto de saúde demora demais, mas no posto, tudo que é de rede municipal, eu garanto o meu nome por lei, eu tenho que ser tratada pelo nome que eu quero. Um ano após eu ter me assumido trans, comecei a fazer os exames e aos 16 anos, comecei a fazer a hormonização. Nos

primeiros seis meses, eu sentia muito enjôo, muita dor de cabeça, muito cansaço, alteração de humor a todo momento, desde quando eu conheço hormônio feminino, alteração de humor é o que mais tem. Tem dias que amanheço melhor, tem dias que amanheço ruinzinha, tem dias que eu tô nervosa, tem dias que eu tô mais calma, tem dias que tô mais atenciosa ou desatenciosa, essa questão de humor é constante. Eu optei em fazer o silicone normal, porque o industrial tem um risco muito grande, não é seguro, já tive oportunidades mais baratas, mais em conta, mas optei por fazer particular, um bom, que possa me dar uma garantia de que eu não vá sofrer consequências no futuro. Eu nunca mudei de voz, minha voz já era natural, o rosto também. Eu acabei muito com os pelos do meu rosto, fiz dezoito sessões de laser para acabar com os pelos do rosto. Meu único problema era só esse, mas em questão de formato de rosto, eu nunca mudei nada.

ENTREVISTA 2 - PEDRO¹¹

Meu nome é Pedro e em relação à minha orientação sexual, eu, no início, antes de me descobrir como transgênero e aceitar essa condição porque a gente sente isso desde sempre, está lá, só que de outros modos, na brincadeira, eu sempre queria ser o menino e não por questões de —Ah, você tem que ser o menino, eu queria ser, mas aí aquela coisa —Ah, não pode por fatores biológicos, porque biologicamente nasci menina, mas aí nos meus 13 anos, eu comecei a gostar de uma menina e aí, aquela coisa de ser homossexual, —Meu Deus, eu não posso ser homossexual, porque eu tenho que ser heterossexual. Só que depois de me descobrir transgênero, isso não tem muito tempo, não tem nem um ano, mas eu me assumi antes homossexual. Só que depois de muito estudar e passar por muita coisa, vivenciar relacionamentos, tanto com menino quanto com menina, eu vi que não precisava mais definir a minha sexualidade, tipo se eu gosto da pessoa, eu gosto da pessoa, independente de gênero, de sexo, independente de tudo. Aí eu parei de me preocupar com isso, então hoje eu não defino mais a minha sexualidade, às vezes eu brinco e digo que sou — pedrosssexual, porque falam — você é homossexual, — você é transexual, — você é assexual, — bissexual, — polisssexual, enfim... são milhões de ramificações de sexualidade, mas eu não vejo mais aquela preocupação. Acho que isso é mais uma questão de amadurecimento, você perceber que não precisa mais ficar se rotulando o tempo todo, acho que de rótulo, já me basta ser transgênero, que é uma coisa pesada. Isso de ser transgênero, de me sentir um menino, às vezes eu falo assim —eu me

¹¹ Nome fictício

sinto um menino, eu sou um menino por que psicologicamente é uma pressão muito grande entre aquilo que você sente e entre aquilo que você fala —eu sou isso, mas você vê o estereótipo do homem é outra coisa, é tipo como se você não fosse legal, como se fosse uma coisa ilegal na sociedade e ainda é colocada à margem da sociedade.

Eu não tinha o conhecimento que eu tenho hoje, profundamente, de ser transgênero. Transexual, eu achava que era uma pessoa que fazia uma cirurgia e mudava o genital, então eu tinha uma ignorância nessa parte. Não sabia o que era uma travesti, falava —um travesti, não conhecia esse mundo trans. Tudo começou quando eu percebi que eu me sentia bem, porque eu sempre tive um estilo mais masculinizado, estereótipo masculino, e tudo começou quando eu percebi que eu me sentia melhor quando as pessoas me confundiam com um menino e me tratavam no masculino e diziam —Ah, não. Desculpa! Me confundi. Só que eu me sentia bem com aquilo, passei a me sentir desconfortável sendo tratado no feminino. Também não gostava do meu corpo de jeito que era e não era por estar acima do peso ou algo do tipo, mas eu não queria ter seios, não era algo que me deixava feliz. Eu sei que foi difícil, muito difícil no início, porque eu pensei que era coisa da minha cabeça, vai passar. A auto aceitação é a parte mais difícil. Não é o preconceito, não é a família não aceitar ou amigo ou parente, é você; você não se aceitar, você viver em guerra consigo mesmo todos os dias, de quando acorda até quando vai dormir, e você se tortura e é muito ruim, mas em questão de me descobrir foi assim, eu percebi que eu me sentia mais confortável assim, comecei a olhar a minha foto no Facebook e o nome que estava lá, não batia com a foto, não batia comigo e eu comecei a pensar num nome para colocar no Facebook, depois eu comecei a perceber que eu era transgênero, comecei a estudar sobre e aí fui descobrindo...

Para a minha família, vou continuar sendo Paula, que é o meu nome de registro e para eles, eu sou homossexual. Eu já cheguei pra minha mãe e conversei, já cheguei para alguns primos e conversei, tanto que teve até recentemente um episódio da minha prima, ela me tratou no feminino e eu falei —É Pedro (enfaticamente). Pode tratar no masculino, ela me tratou no feminino, eu corriji de novo, ela disse assim: — Me mostra o pênis, que eu te chamo de Pedro. Aí, eu fiquei assim, meu Deus, fui falar com ela porque antes eu ficava quieta, escutava calada. É um contexto de, tipo, você é biologicamente é mulher, vai morrer mulher, em discussões com minha mãe, ela falava isso comigo, agora que a gente parou mais de brigar, mas ofensas do tipo —Ah, mas você tem vagina, você tem seios, vai morrer mulher. As pessoas acham que você tá louco, manda você ir para o psicólogo ou então acham que é espiritual, minha mãe chegou a chamar um pastor lá em casa, foi depois disso que eu cheguei na frente do pastor e falei que eu

não era melhor, nem pior que ninguém, que eu não era uma aberração, porque em um momento da minha vida, me senti aquele ser estranho, aquela aberração, aquela coisa —Meu Deus porque é que sou assim?.

Minha mãe fez até o Ensino Médio, mas na minha família tem gente que fez Ensino Superior, tem gente que está fazendo Mestrado, mas mesmo assim, você chega pra conversar com a pessoa e ela fala —Não, você é Paula. Você vai continuar sendo minha sobrinha, ou minha prima, enfim... Eu falo: —Gente, eu sou um menino, as pessoas acham engraçado, elas desconsideram, eu digo que meu nome é Pedro. Tem uma prima minha, eu já conversei com ela várias vezes e aí ela pergunta e tal e quando encontra comigo me chama de Paula, com aquele tom meio sarcástico. Nossa...

Desnecessário!

Sobre a minha vivência escolar, no início era para todos [considerado] homossexual e, pra mim, eu também era. Começou isso na oitava série, essa descoberta homossexual. Foi um conflito muito grande comigo e com minha mãe, mas aí depois foi de boa, porque as pessoas acham mais normal ‘ser homossexual do que ser transgênero, travesti, enfim... aí fui para o Ensino Médio, cheguei lá aquele estilo tomboy, aquela coisa, todo mundo me chamando de Paula, como eu me apresentei assim, tudo bem. O ano passou normal, eu como homossexual, nunca tive problema nenhum de homofobia, lesbofobia, nada do tipo, super respeito, eu ficava encantado e fico até hoje, o respeito que tem, as pessoas ali independentes de religião, de crença, de qualquer coisa, as pessoas ali, elas tem respeito. É claro que, às vezes, numa conversa você percebe aquela coisa implícita de discriminação, ou alguma conversa com professor, mas são coisas que também são enraizadas, né? Coisas socialmente construídas, mas aí, acho que foi em junho ou julho de 2015 que essa descoberta trans aconteceu. Meu colégio tinha entrado em greve, quando voltou, eu já tinha mudado meu nome no Facebook e as pessoas nem me chamavam de Paula e ninguém sabia de nada e aí, uma menina que era do 4º ano perguntou pra mim como eu preferia que me chamasse, só que naquela época eu não estava me aceitando, então, pode chamar dos dois jeitos, estou aceitando dos dois jeitos, só que eu fui me adaptando, adaptando, recebi incentivo de amigos e tudo pra —não, corrija. Não se sente bem assim? Enfrente isso, peça e tinha amigos que corrigiam as pessoas quando me chamavam, porque eu comecei a me sentir desconfortável, chegou a um ponto que era muito desconfortável quando alguém me chamava de Paula, quando alguém me tratava no feminino e eu comecei a corrigir as pessoas, eu falava: —Não, falou errado, aí a pessoa se desculpava e foi que, em menos de dois meses, essas pessoas começaram com muita naturalidade, tudo com muita naturalidade, super me respeitando, me tratando com pronomes masculinos, pelo nome que eu escolhi, tudo

sem problema algum. Eu comecei a usar o banheiro masculino, também os meus colegas me tratavam com muita naturalidade, achei muito interessante isso. A respeito do nome social foi complicado, porque a instituição nunca teve algum tipo, foi o primeiro caso em Vitória da Conquista e o segundo ou o terceiro da Bahia nos IFBA e IF. Não tinha uma medida, não tinha como proceder, ninguém sabia como fazer e fui pesquisar, comecei a pesquisar sobre leis, nome social, vi que na UESB tinha, foi aprovado recentemente, municipal, enfim... até que eu achei uma resolução federal que em todas as instituições de ensino do país, um transgênero, transexual ou travesti teria que ter esse direito garantido, do nome, do tratamento, sem ser segregadas por gênero. A resolução eu achei num site de Direitos Humanos, aí eu peguei, fiz um pedido com base nisso, imprimi também essa resolução e cheguei, entreguei para a diretoria de ensino, fazendo o meu pedido de retificação do meu nome na lista, só que é um processo que é extremamente burocrático e demorado, porque ninguém sabia como agir, tinha que mandar para Salvador, para o setor jurídico e nisso eu não podia ficar porque estava me matando por dentro, aí eu comecei a conversar com cada professor, primeiro os que eu tinha mais intimidade, eu conversava, explicava e foi super de boa, teve professor que disse que já teve aluno transgênero. Eu só tive problemas com um professor, dois professores, tiveram receio —mas não vai dar problema com prova?, —Ah, porque prova é documento, —Vou assinar meu nome sem ter algo oficial, o IFBA não ter mudado tudo, aí eu conversei com ele e falei que já estava assinando em outras provas, fui conversando com alguns professores e para outros, fui mandando e-mails com a resolução e meu pedindo, explicando como estava a situação pra mim, estava tenso, estava complicado e todos entenderam, todos foram humanizados. Não sei se o meu caso foi uma exceção, por eu ter muito contato com os professores, gostar de me comunicar e não só aquela questão professor e aluno, mas amigos, enfim... amigos, uma relação de amizade mesmo, eu não sei se por isso, mas acho que, por exemplo, a professora que mais me deu apoio foi a de Sociologia e ela foi muito importante pra mim, ela foi a primeira a mudar meu nome na caderneta por livre e espontânea vontade, mesmo sem eu pedir e foi isso que me incentivou a sair pedindo aos outros professores e a me tratar como Julio e a me apoiar e dar textos pra eu ler sobre. Teve um professor que, tipo, fui conversar com ele e ele falou —Ah, mas você é uma menina linda, isso é bem barra, é um professor particularmente machista e não só do meu ponto de vista, também é bem ousado. Minhas aulas acabaram com ele, mas eu preferi cortar a relação com ele, porque eu estava usando o banheiro masculino e eu não queria mais usar o vestiário feminino nas aulas de educação física, ele é professor de educação física, eu não queria mais usar o vestiário feminino porque eu me sentia desconfortável e sentia que eu estava deixando

as outras meninas desconfortáveis e eu não queria mais ficar lá, só que eu fui conversar com ele para usar o banheiro masculino e ele veio falando que eu ia constranger os meninos, que ia gerar uma situação desconfortável e que, tipo, são várias pessoas por causa de mim, como se fosse assim

—eu vou constranger vários alunos por causa de você? Eu não vou fazer isso, entendeu? Ah, é perigoso... vestiário de menino é assim e assado... resultado: fiquei por meses indo para a educação física e não tomando banho, porque não podia usar o banheiro masculino, nem feminino, tinha que tomar banho em casa e pra trocar de roupa, eu ia no banheiro masculino, tanto quando ia, quando voltava da educação física e tinha que assistir os dois últimos horários, suado. Foi muito tenso! Velho, eu fiquei muito mau. Conversei com um outro professor meu e acabei não levando esse assunto para a direção, fiquei com aquilo pra mim, conversei com a psicóloga, mas a achei nem um pouco profissional também, falou que eu estava indo rápido demais. Dela, eu falei para a pedagoga e para a professora de Sociologia que eu sempre converso. Depois eu parei de conversar com o professor de educação física, até o momento que... eu estava me segurando, porque eu ainda não tinha recebido o processo, o tempo passando e notícia nenhuma do processo, aí meu pedido sumiu e eu tive que mandar outro, enfim, uma confusão. Até que um belo dia a resposta chegou com o processo e o procurador falou que o IFBA tinha que regulamentar essa situação, cadê que regulamentou? Nisso, eu já tinha conversado com os professores, muitos já tinham mudado o nome na caderneta, alguns não conseguiram mudar por causa do sistema, mas me chamavam por Pedro. Eu era Pedro, eu sou Pedro. Só que tinha aquela coisa de mudar meu nome no sistema mesmo e aquela preocupação com o próximo ano letivo quando viessem novas cadernetas e novos professores e eu ter que conversar com todos os professores, porque às vezes muda de professor. Aquele desespero, eu sem usar vestiário masculino, pô velho, eu fiquei muito mal. Aí o processo chegou, eu li com a pedagoga o processo todo, eu falei —não, velho, peguei uma cópia do processo pra mim. Não, acho um desaforo agora eu continuar me submetendo a esse papel de baixar a cabecinha e ficar de boa, eu não cheguei para o professor de educação física e pedi, eu cheguei e entrei no vestiário masculino e usei o vestiário e meus colegas foram super de boa comigo, inclusive trocaram de roupa na minha frente e eu não tive problema nenhum, porque eu não tenho interesse de ficar olhando o corpo de ninguém, nem por ser homem, ser mulher, gênero ou qualquer coisa do tipo, eu só queria entrar, tomar meu banho, sem problemas, sem ser segregada por gênero, eu me identifico como menino, eu só queria usar o campo relacionado para meninos, aí todos me trataram com naturalidade, brincavam comigo normal, não tive problema nenhum,

pois o professor não estava quase indo, era o estagiário quem estava indo, pedi ao estagiário, ele disse que poderia dar problema, mas quando meu processo chegou, eu não pedi pra ninguém, já estava saturado, estava cansado, porque eu me sentia humilhado, sentia sei lá, muito mal, tipo —eu não posso usar um vestiário?.

Sobre transexualidade nas práticas pedagógicas, eu acho que alguns precisam ainda, dos meus professores, dos que eu convivi e tudo, alguns precisavam ver mais sobre o assunto, mas mesmo que eles não tivessem aquele conhecimento, tem uns que já estudaram sobre isso, principalmente os de humanas que sempre tem essa relação, mas mesmo, apesar de não ter toda essa informação que um sociólogo que estudou sobre isso, tem, eles ainda assim tinham muito respeito, independente de não ter tanto conhecimento, mas o respeito foi muito bom porque eu não sofri preconceito, não sofri discriminação. Teve algumas situações tipo —você é uma menina linda, porque isso? —Ah, você não pode usar o vestiário ou alguma coisa do tipo, mas depois foram bem de boa. Lá na escola, também tem essa naturalidade tanto com a sexualidade quanto a questão de gênero. Eu, fui o primeiro transgênero, mas a questão de sexualidade é bem mais comum no colégio. O professor de Sociologia tratou sobre isso, mas geralmente às vezes alguém conversava alguma coisa, professor de humanas geralmente vai falar sobre o assunto, ou o professor de química já chegou a falar que não tinha problema com isso... Acho que a divisão de saber cada coisa assim não sabem... As pessoas acham que, por exemplo, um transgênero é uma lésbica bofinho ou não precisa ser homem para ser homossexual, nesse caso, não precisa se vestir de homem. Tem essas coisinhas, né? Mas é mais questão de estudo, a questão do respeito mesmo tem muito respeito mesmo de acolher a causa da diversidade sexual e diversidade de gênero também. Eu estou indo para o terceiro ano, daqui há 10 anos, eu ainda não sou bem resolvido comigo mesmo, eu sei que às vezes tem aquelas crises existenciais e a gente fica mal, mas quero fazer faculdade na área de saúde, medicina ou medicina veterinária, mas eu vejo que se eu for pra área de medicina eu posso ajudar os transgêneros também nessa questão, mas é porque eu gosto muito da área. Em questão do futuro, acho que dá um medo de pensar no tratamento hormonal, porque é muito complicado, eu ainda não faço tratamento, mas eu tô usando um produto pra barba crescer, pra gente ir moldando o corpo como a gente se sente, deixando sair o que a gente é, mas bate aquela angústia de —Meu Deus, quando eu for retificar meu nome no cartório, no fórum, a identidade vai ser um processo desgastante, vai ser um processo demorado, e se já estiver em tratamento hormonal?, tem todas essas questões, eu quero ser pai, eu quero que meu corpo mostre o que eu sou por dentro, mas aí bate aquele medo, mas eu sei que pro futuro, eu quero ser quem eu sou, tipo, sem ficar me segurando, sem ficar

me oprimindo, sem ficar —Meu Deus, eu não sou menina, por isso ou por aquilo. Eu acho que a escola vai me influenciar muito no meu futuro, eu acho que a escola tem a questão do aprendizado, que é... a escola é o aprendizado, mas acho que a escola tá muito ligada na construção do caráter da pessoa, eu sou uma pessoa que acha essa coisa do caráter muito importante, acho que você ser ético, você ter caráter é uma coisa muito importante, então a escola contribui muito para a formação do caráter, principalmente por estar numa instituição federal, estar no ensino médio, a gente tem contato com várias pessoas, uma diversidade muito grande e proporcionou um amadurecimento muito grande, e essa situação que eu passei de ser transgênero, o apoio que eu tive, tenho 16 anos, eu ficava feliz em ir pra escola porque lá eu não era Paula, era tratado como Pedro, é como se na escola eu fosse Pedro e quando saísse, eu fosse outra pessoa, porque a sociedade me tratava assim, minha família me tratava assim, então eu adoro, eu sou Pedro na escola, então acho que vou levar isso pro futuro, vou lembrar —olha, eu tive esse apoio na escola.

ENTREVISTA 3 - SABRINA¹²

Eu me —descobri, eu tinha, agora eu tenho 17 anos, eu tinha de 14 pra 15. Desde o começo, eu sempre tive relação com homens, eu me via como gay, porém depois de um certo tempo, eu não me sentia um menino ficando com outro menino, eu vi que ali tinha algo de diferente. Aí foi quando eu fiz amizade com uma mulher trans e através dessa amizade, eu vim me entender, ela veio explicar algumas coisas, não era só ela que sentia aquilo ali, eu também sentia as mesmas coisas e foi quando eu comecei a me entender um pouco mais e comecei no processo de hormonização, mas eu sempre fiquei muito em dúvida sobre se era isso mesmo que eu queria, porque eu morava numa cidade muito pequena, do interior do centro oeste do Brasil, uma cidade muito pequena e não tinha informação nenhuma, nem psicólogo, nem nada pra saber o que era aquilo ali, eu não tinha certeza se era aquilo ali que eu queria, então eu começava o processo de hormonização e parava, começava e parava, a minha mãe sempre esteve ciente disso, porque quando eu me assumi gay, apesar de que depois de um tempo, eu não me sentia gay, me assumi gay pra ela, ela sempre esteve do meu lado e nesse processo aí que eu comecei a falar com ela que tinha uma mulher dentro de mim, ela sempre me apoiou, mas a minha transição foi esse ano (2016), a minha transição de menino para menina.

¹² Nome fictício.

Eu morava no sul da Bahia e lá eu fui fazer o processo de hormonização, já tinha alguns meses, meu corpo já estava preparado para fazer a transição e muitas pessoas já olhavam para mim de uma forma diferente, já não sabiam se eu era um menino ou uma menina, até certas vezes eu passei como lésbica, por ter a aparência feminina com roupas de homem e quando eu mudei pra cá (Vitória da Conquista), uma ou duas semanas depois, foi quando eu consegui fazer a transição de roupas, cabelo.

Ser gay na escola era normal, porém quando eu entrei no colégio aqui, em Vitória da Conquista, eu entrei como menino, com aparência de menino, com nome de menino e uma semana depois que eu fiz a transição, eu cheguei na escola e relatei que eu já fazia uso de hormônios e eu já ia fazer a minha transição, nesse caso, eu fiz a transição dentro do colégio, algumas pessoas perceberam e outras nem se tocaram que eu tinha feito a transição. Nunca passei por preconceito quando me sentia gay, sempre teve aquele negócio de ter amigo gay é bom, 'ter amigo gay é ótimo'. Com relação aos héteros, tinha aquelas piadinhas de vez em quando... 'não sei o quê lá, viado', mas eu levava tudo na brincadeira, mas nunca teve de chegar pra ofender não, falar assim: você é isso, isso e isso', nunca chegaram para mim, era mais na brincadeira mesmo, soltavam umas coisas de vez em quando e eu levava tudo na esportiva.

Aqui (na atual escola) não senti tanta rejeição quanto à minha transexualidade, mas eu estudei em outro colégio de Vitória da Conquista, eu entrei lá como menino, até então, como o meu corpo já estava diferente, eu não sabia, mas eles fizeram uma reunião para definir como iriam me tratar, eles não tiveram coragem de chegar em mim e perguntar se eu era uma trans, se eu era um homem trans, o que eu era... Fizeram a reunião e disseram que não iam me tratar nem como ele, 'nem como ela', vamos tratar pelo nome que está na caderneta, ok, ficou assim, meu nome masculino. Só que uma semana depois, era na sexta-feira à noite eu dormi como menino e sábado eu já acordei como menina, então passou o domingo e na segunda-feira, eu já fui (para a escola) como menina, imprimi todas as leis que me defendiam, questão do uso do banheiro, do nome social e ao chegar no colégio, comuniquei à diretora que eu queria conversar sobre isso, entreguei na mão dela e pedi que ela lesse depois, expliquei um pouco, falei que estava em um processo e não tinha que expor isso pra ela antes. Nesse dia, ela me falou assim: Olha, em questão do seu nome, a gente pode até reorganizar isso na caderneta, agora o uso do banheiro vamos fazer com que as pessoas se adequem a você. 'Aí eu falei: tá bom! E ela disse: então vamos fazer um combinado assim, você não usa o banheiro na hora do intervalo e evita ficar indo e se caso for algo de urgência, você usa o dos funcionários. 'Aliás, nesse dia ela não falou dos funcionários, ela só mandou evitar ir e não usar na hora do intervalo. Uns dois dias

depois, eu cheguei e não sou muito de usar o banheiro, mas eu cheguei no colégio e entrei no banheiro feminino, arrumei o cabelo e saí, aí ela foi nesse mesmo dia, a coordenadora me viu no pátio e pediu para falar comigo e disse: eu vi você entrando no banheiro feminino. Eu: sim, e daí? Ela me questionou sobre o combinado e disse que o nosso combinado iria mudar, me mandou usar o banheiro dos funcionários. No momento eu fiquei sem reação, não respondi, virei as costas e saí. Cheguei em casa e relatei para a minha mãe, perguntei se minha mãe poderia ir lá e ela disse que não iria, que iria procurar meus direitos fora de lá do colégio. Quanto ao uso do nome lá, nas primeiras semanas, tive uns probleminhas, que eles não mudaram de imediato. Na minha sala tinha duas pessoas com o mesmo nome, eu e outro garoto, na hora da chamada ela o chamou e na minha vez todo mundo calou, ninguém disse nada, aí ela perguntou: cadê o menino? Ele não veio não, gente? aí eu levantei na hora, fui até ela e disse que não tinham mudado meu nome ainda, mas que esse era meu nome civil e se teria como ela colocar na frente o meu nome social. Ela pediu desculpas e disse que não sabia que era eu. Aí ela acrescentou meu nome social.

O tempo foi passando e no final da II unidade, lá estava fazendo provas no modelo ENEM, já para preparar e mudaram todas as salas, todos os alunos misturados no colégio e colocaram os nomes no pátio para saber em que sala estavam e estava lá o meu nome civil, fiquei calada. Fui para a minha sala, passaram a lista e todo mundo assinando, no último dia, um professor começou a fazer a chamada, pegou a lista de quem estava na sala e começou a chamar, quando eu percebi, lembrei que estava o meu nome civil, minha amiga se levantou e falou ao professor que quando chegasse no nome (apontou na lista) era pra corrigir pelo meu nome social (e apontou para mim), ele olhou e balançou a cabeça, aí a sala estava aquele silêncio, quando chegou a minha vez, ele me olhou com cara de deboche e perguntou: como é o seu nome, querida? ‘ falei o meu nome e estava a escola inteira misturada ali naquela sala e ele falou que na caderneta estava escrito outro nome (o meu nome civil, no masculino) e que minha amiga foi falar pra ele que meu nome não era aquele na caderneta. Eu ouvi calada e salientei duas vezes o meu nome social, aí ele viu que eu estava chateada e continuou fazendo a frequência. Eu não consegui fazer a prova nesse dia, minha cara foi lá no chão de vergonha, o constrangimento foi tanto que eu não consegui fazer a prova, simplesmente marquei o gabarito e saí logo da sala, entreguei para ele e fui na coordenação, não estavam nem a diretora e nem a coordenadora, falei com outra pessoa da direção e relatei o problema com o professor. Ela me disse: Desculpa, ele é ignorante assim mesmo, é o jeito dele’. Eu disse: Não é o jeito dele não, como ele vai tratar uma aluna assim? Fizeram a reunião para tratar do meu caso para ele não

me tratar assim? ‘aí ela disse que ia chamar o professor para conversar e explicar para ele novamente e me pediu desculpas por ele. Esse período da prova foi o mesmo período em que a diretora pediu que eu usasse só o banheiro dos funcionários, porque alunas evangélicas teriam ido na coordenação para reclamar da minha presença no banheiro, até então, quando eu entrava, elas saíam. Aí eu estava proibida de entrar no banheiro feminino, só que eu não usei o dos funcionários em momento algum. Falei na direção que a lei me protege, está na lei o uso do banheiro. No outro dia, eu estava no pátio e o mesmo professor que me causou esse constrangimento, me chamou na sala e pediu desculpas, disse que não sabia que era um direito meu, falou que nunca teve um caso assim no colégio e eu disse que trouxe o caso, trouxe as leis impressas e não fizeram nada. Ele disse que esse constrangimento não iria se repetir.

Eu já estava querendo sair do colégio por causa disso, acabei mudando de bairro e fui para outro colégio. Encerrou a unidade, peguei minha transferência e trouxe para esse novo colégio, no qual estou hoje. Quando vim pra cá, falei com a diretora que queria fazer a minha matrícula e queria conversar sobre a questão do meu nome, pois ela não tinha percebido que eu era uma aluna transexual. Relatei todos os problemas que enfrentei no outro colégio e quis saber como seria aqui. Ela pediu que eu explicasse para ela o que era ser transexual, ela disse que não imaginava que uma mulher como eu passaria pelos problemas que passei na outra escola, pois ela conhece o pessoal de lá e ficou pasma com o que eu contei. Falou que em questão do meu nome, colocaria na caderneta o meu nome social. Ela disse que quando puxa no sistema, o nome fica no masculino e não teria como alterar isso, coisa que eu já sabia, mas ela alteraria na caderneta para a chamada. Depois ela me apresentou para os outros professores que estavam no dia e eles disseram que os alunos não iriam perceber e eu disse que iriam perceber sim, por causa da altura que chama a atenção, eu tenho 1,85, chamo a atenção. E também com relação à voz, algumas professoras sugeriram que eu dissesse que tinha problema na garganta, mas eu disse que não precisava esconder de ninguém, se alguém viesse me perguntar eu diria que sou transexual, pronto.

Como eu tinha comentado com a diretora sobre os problemas que eu tive com relação ao uso do banheiro na outra escola, ela me disse que aqui tínhamos um terceiro banheiro, tem o masculino, o feminino e um terceiro banheiro que uma ou duas alunas especiais do colégio, são anãs e usam esse banheiro, assim como os cadeirantes e os cegos. Eu disse que não precisava, pois eu não tenho nenhuma necessidade especial. Ela não me obrigou, ela disse que se eu quisesse, mas eu preferi usar o banheiro feminino normal, e ela disse que tudo bem. Eu já sabia que os alunos fossem perceber, tem lugares que passo despercebida, mas não tenho

problema nenhum em dizer, se alguém me perguntar, eu falo e quando eu cheguei no colégio, todo mundo já estava me olhando diferente, tipo: Será? Aí eu cheguei e fui direto para a sala e as meninas vieram já perguntar o meu nome, tentar enturmar. Eu vi que os meninos héteros olhavam meio assim. As pessoas não sabem diferenciar identidade de gênero, orientação sexual e sexo biológico, então muitas vezes, nós transexuais, sofremos homofobia porque as pessoas não sabem que eu sou heterossexual e acabam enquadrando tudo como gay. O caso que ocorreu aqui no colégio, é que tinha um aluno na minha sala que tem por coincidência tem o mesmo nome civil que o meu e quando eu cheguei sentei no fundo, para tentar me esconder e aí as alunas que falaram comigo me chamaram para sentar lá na frente com elas e eu sentei perto da porta e aí esse aluno chegou atrasado e os meninos que estavam me olhando estranho, chamaram ele lá no fundo e, depois ele me contou que eles ficavam falando assim: Olha lá, que gata a aluna nova. Ele pegou e falou que eu era linda mesmo, aí na hora começaram a zoar, falando que eu era homem, mandando ele tomar vergonha e perguntando se ele era viado, aí ele tomou as dores, sem me conhecer e disse que eu não era homem não e como não sabia se eu era trans ou não, se eu fosse realmente trans, continuaria sendo linda na concepção dele. Depois ele me disse que a tia dele também é transexual, ele sabe do que ela já passou. Ele foi até mim na hora e me cumprimentou e saiu da sala, depois ele me contou dos meninos que teriam falado isso e eu até deixei pra lá, não falei nada. Um dia, na sala, eu tinha comentado com um professor meu, que é gay, sobre o caso que tinha acontecido na sala e ele questionou sobre o ocorrido do preconceito a respeito da minha condição sexual e quis saber quem tinha dito e todo mundo calou... eu já sabia quem tinha sido, na hora eu levantei e disse: 'Na hora de falar para o outro colega foi homem, não foi? Então, fala agora quem falou'. Disse isso e não olhei para a pessoa, começaram a soltar nomes de pessoas que não tinham nada a ver com a história para tentar defender o tal menino. O professor levou o caso para a direção e a menina que é líder da sala foi na coordenação, chamou o professor e disse quem tinha feito a agressão verbal. Chamaram os três meninos na coordenação e explicaram o que é transexualidade e dependendo do que eles ainda dissessem, caberia um processo, aí foi quando veio o medo, eles não falaram mais nada.

Com relação a receber uma aluna transexual, eu acho que nem todos os professores estão preparados. Aqui no colégio até que sim, falaram que tinha um professor que era mais cabeça dura e que talvez eu viesse a ter problemas, mas não tive, os professores perguntaram meu nome, respeitaram meu nome social, alguns ao me virem na sala, já sabiam que eu era a transexual. Aqui tem vários alunos gays e lésbicas e no ano passado, teve uma outra aluna trans, mas ela saiu porque teve um rolo com um menino, como tem gays que são mais afeminados,

tem as trans que querem mostrar que elas são e ela buscava mostrar que ela era assim, aí usaram disso para que ela ficasse com um garoto aqui do colégio, só que ela não sabia que esse garoto era deficiente, a deficiência dele não era aparente e aí que nesse rolo, ela saiu do colégio, desistiu por causa disso, não foi por causa da transexualidade não.

Aqui na escola, eu estava no pátio passando e tinha um aluno lá e na hora em que eu passei, estava ele e mais uns cinco amigos sentados, e não tinha mais ninguém no pátio, só eu. Eu perdi meu brinco na hora do intervalo e fui procurar e ele estava com aula vaga, eu passei por ele e ele gritou 'Isso é um traveção!', aí eu reagi, virei pra trás e perguntei quem tinha falado, todos se calaram e um dedurou, aí eu cheguei perto dele e perguntei o nome, ele disse que não estava falando comigo e eu insisti que estava falando com ele e tornei a perguntar o nome dele, ele não quis dizer e eu disse que ia conversar com a diretora, ele disse que para provar que não tinha sido ele, ele também me acompanharia até a secretaria. Cheguei lá e disse que o fulano tinha me chamado de traveção, a diretora chamou ele para conversar e a diretora disse que esse mesmo aluno teve um caso de racismo no colégio, o menino estudava com ele e ele o chamou de macaco e teve outro caso de uma menina cadeirante, ele disse que não ia ficar perto dela. A diretora já sabia quem era o fulano.

Teve outro caso aqui no colégio também, nas sextas-feiras do colégio tem como se fosse um dia de pagar mico, a gente vem com uma roupa diferente, algo diferente, já vieram de boneca e tal e aí no dia que eu participei, vieram de pijama, eu estava de camisola parada no pátio e aí uma professora chegou até a mim e me cutucou, eu estava conversando com as minhas amigas e ela me cutucou, aí ela me perguntou assim: 'Você é homem ou mulher?' Eu disse que sou mulher e ela me perguntou se eu tinha certeza. Como que eu não tenho certeza do que eu sou? Aí ela falou assim: 'Porque se você não for mulher, você bate de 10 a 0 em muitas por aí, viu? Falei: 'Obrigada, mas eu sou mulher sim'. Ela bateu no meu peito e disse: 'Mas a sua voz não me engana não, viu?'.

Virou as costas e saiu. Pensei assim, será que essa mulher está ficando louca? Na hora me deu vontade de enfiar a mão na cara dela, mas eu não vou partir para a agressão, óbvio. Eu já vim falar com a diretora e relatei a situação, ela quis saber quem tinha sido a professora e eu não sabia o nome porque ela não me dá aula, mas eu descrevi ela direitinho e a diretora disse já saber de quem se tratava e disse que a chamaria para conversar. Chamaram ela para conversar, ela ficou tremendo, chamaram a professora primeiro para saber a versão dela do episódio e só depois foram me chamar, aí quando eu cheguei na sala, ela já estava com a cabeça baixa e tremendo, sentei do lado dela e ela veio pegar na minha mão e veio me pedir desculpas, disse

que achou que era uma encenação, porque estava todo mundo de pijama, que era algum trabalho e olhou para o meu cabelo e ficou em dúvida se era peruca ou mega hair... e eu calada. Ela continuou dizendo que ficou em dúvida e perguntou sem maldade. Eu disse que se ela quisesse saber se eu era homem ou mulher, não era mais fácil perguntar o meu nome? Porque pelo nome já poderia saber. Aí ela disse que estava me pedindo desculpas, porque realmente não foi por maldade e disse também que olhou para o meu rosto e viu alguns pelinhos. Aí eu falei: ‘Pelinhos? Pelinhos aonde, querida?’ e ela disse: ‘Você é mais feminina do que eu’. Aí eu disse: ‘Dá pra ver, né?’. Nessa hora, entrou o meu professor de sociologia que é homossexual assumido e perguntou qual era o babado que estava rolando ali, eu relatei tudo para ele. A professora disse que era meio ignorante para certas coisas e o professor de sociologia falou: ‘Tem que pesquisar, né? Você é professora, tem que se informar, estamos no século XXI’. Aí foi quando a professora disse que era tão ignorante a ponto de não saber a diferença entre uma transexual e um gay, a diretora disse também que até pouco tempo não sabia, mas que pesquisou e entendeu. Eu disse para a professora: então você não sabe a diferença entre uma trans e um gay? Faz assim: olha para mim, agora olha para ele, aponte para o professor, aí ela olhou e eu questionei se tinha diferença, ela disse que tinha, aí eu disse: pois é, eu sou trans e ele é gay, qual a diferença que está visível aqui? Ela disse: ele é homem e você é mulher, mas os dois mantêm relações sexuais com homens, aí eu fui explicar a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual. Eu sou mulher e sou hétero, ele é homem e tem relações com homens, ele é homossexual. Depois de um tempo, ela tentou reverter a situação, pegou um poema na Internet e veio me oferecer esse poema.

ENTREVISTA 4 – DIRETORA

Na verdade, a chegada de Sabrina, para mim, especificamente, não foi uma grande novidade, não foi nada que me deixou assustada. Eu tenho uma relação muito boa com essas questões da diversidade. Eu fiquei curiosa, não vou negar, porque ao olhar para Sabrina, ela é mais bonita e mais feminina do que muitas mulheres que tem por aí. Sentei com ela aqui e fiz várias perguntas, coisas que eu não tinha conhecimento e ninguém melhor do que ela para estar me dizendo a verdade da situação. Ela me contou como foi sua descoberta, a questão do resolver assumir, a questão de ter um emprego em que ela não poderia ser ela mesma e que isso era complicado quando ela estava em outra escola, em outra cidade... Sentei também junto com as vice-diretoras, chamei os professores, comuniquei a eles e falei, inclusive, do nome dela, que

seria inadmissível que ela fosse chamada pelo nome que estava registrado na identidade, porque isso ainda existe, ela não conseguiu fazer ainda a modificação da documentação.

Para mim, a questão da transexualidade não é uma coisa horrível, nem anormal, nem uma coisa assustadora, muito pelo contrário, eu acho que a na minha vida pessoal hoje, 99% dos meus amigos são LGBT's. Eu convivo tranquilamente com todos eles, não consigo enxergar diferenciação no sentido de ser melhor ou pior, maior ou menor... são pessoas.

Alguns professores, no entanto, se assustaram. A gente teve até um episódio com uma professora específica, onde eu a chamei, coloquei ela e Sabrina sentadas, para que elas pudessem conversar e realmente pudesse se explicar e Sabrina pudesse optar em desculpar ou não a atitude da professora, já que a professora foi um pouco grosseira com ela. Não é uma coisa bem aceita por todos, na verdade perpassa pela coisa da criação com a questão cultural. Temos alguns professores intransigentes por causa da questão religiosa e aí fica aquela situação complicada nesse sentido. A questão de Sabrina não foi aceita com unanimidade, mas fomos aparando as arestas, aqui e ali, e conseguimos resolver a situação.

Nossa escola é uma escola de inclusão, então nós temos na escola um banheiro que é específico para cadeirantes e questionei se ela teria algum incômodo em usar este banheiro e para evitarmos um embate que fosse mais dolorido para ela e até criaria uma situação mais constrangedora. Ela me disse que não teria problema algum, mas te confesso que eu nunca a vi entrando em banheiro algum, se ela estava usando o masculino ou o feminino, eu acho que se aconteceu não houve nenhum problema, porque ela não veio até mim para falar nada. Mas a gente deu essa opção, porque como a nossa escola é de inclusão, então temos o banheiro do cadeirante, que a porta é mais larga, para que o cadeirante tenha acesso e eu disponibilizei a chave desse banheiro para ela, mas ela nunca veio fazer nenhuma queixa, desde que ela está aqui.

Sabrina foi a primeira aluna transexual que chegou aqui assumida, que chegou aqui e falou 'Eu sou, eu estou aqui, eu vou ser assim, eu sou dessa forma, quero ser aceita assim'. A gente tem alguns alunos homossexuais, mas a grande maioria não se assume, não encara a situação. A escola é da comunidade, é o lugar para que sejam discutidas todas as nossas necessidades e hoje é mais do que gritante ter que falar, conhecer e aceitar a questão da diversidade sexual.

A minha formação é altamente religiosa, a minha mãe é Católica, eu fui criada dentro dos preceitos católicos, fiz todas as consagrações... mas eu não consigo enxergar essas questões com essa rigidez que as pessoas mostram. Eu acho que é muito de se querer entender as pessoas,

querer aceitar a vida, querer que realmente as coisas deem certo, olhar para o outro como se olha no espelho. Por outro lado, enquanto Diretora, me vejo como exceção, pelo que a gente escuta, pelo que a gente conversa com os colegas, pelo que temos de convivência em reuniões de direção, tanto que Sabrina teve problemas na outra escola, que poderia não ter tido, eu conheço a diretora de lá, ela é jovem, é uma pessoa que poderia ter outra visão de vida, mas não tem e não consegui ainda caminhar nesse sentido. Eu acredito que a minha formação acadêmica não interfira nessa minha visão de mundo, eu fiz Geografia, formei há muitos anos, sou de uma das primeiras turmas da UESB, mas minha especialização não passa por nada disso, eu acho que é uma questão de aceitação do outro, do jeito que ele é, eu tenho amigos negros, amigos LGBT's, não tenho problema com relação a nada não, a orientação sexual de cada um não é uma escolha, ninguém olha e fala que a partir de hoje vai virar gay ou lésbica, não é assim... Não é uma opção, quando uma pessoa fala assim 'É falta de surra, é descaração, é uma doença', não é nada disso, mesmo porque se fosse uma questão de opção, eu tenho certeza que a grande maioria não ia fazer essa opção, porque é muito sofrido. As barras que se enfrentam, o preconceito que sofre, as dificuldades de vivência diária são muito grande, ninguém é louco o suficiente de escolher para a sua vida o mais difícil, o mais sofrido, o mais complicado, então não é uma opção, ninguém opta, apenas se é. A pessoa é e vai fazer o quê? Vai se matar por isso? Vai pular da ponte?

Eu acredito que seja necessário trabalhar essa questão da diversidade sexual na escola, nunca recebemos reclamação nenhuma a nada trabalhado em sala de aula, e eu acho que tem que falar e mostrar o que é a diversidade sexual, o que é gênero, porque as pessoas tem aquela formação e, como eu disse à princípio, é uma questão cultural, ela tem em casa a formação de que o homem nasceu para ser o macho provedor, o viril, aquele que assume as responsabilidades de manter a casa, já a mulher nasceu com a qualidade de ser a delicada, feminina, a que cozinha, lava, passa, arruma, aquela que tem de ser a mãe, educar os filhos, então nós acabamos avançando isso aí, levando essas informações a diante, mas quando criamos nossos filhos sem fazer essa diferenciação, sem dizer que o menino pode lavar prato, arrumar, fazer almoço e a menina pode jogar bola no campinho... A gente faz sim essa diferenciação e acaba embutindo isso na cabeça dos nossos filhos, é uma questão cultural, então se você chega na escola, em um ambiente que vai avançar, que vai perpetuar essa situação, a coisa fica mais difícil de ser rompida. O que precisa ser dito e é desde a hora que a criança nasce é que não existe coisa de menino ou coisa de menina, as coisas existem são para serem vividas, feitas e compartilhadas e não vai fazer diferença se a pessoa é homossexual e nem vai deixar de ser porque está lavando,

cozinhando, ajudando a sua mãe a fazer as coisas de casa ou se a pessoa não é homossexual, ela não vai passar a ser porque fez isso, então é uma questão de saber entender...

ENTREVISTA 5 – PROFESSORA DO ALUNO PEDRO

Eu trabalho já há algum tempo tanto com o Ensino médio quanto com o Ensino superior e principalmente no Ensino médio eu me deparei algumas vezes com situações em que as pessoas, os estudantes, por terem uma orientação sexual ou uma identidade de gênero que é considerada ilegítima pela sociedade, esses estudantes estavam em risco social, então embora o meu doutorado, o meu mestrado tenha sido sempre voltado para as questões de lutas sociais de moradia, eu estudei bastante a respeito das relações políticas, partidos políticos, por conta desse meu exercício como professora, eu me deparei várias vezes com essas situações, então acabou sendo o meu foco de atuação dentro das minhas atividades de dedicação exclusiva, seja com atividades de extensão, de pesquisa, eu fui levada a trabalhar com essas questões do cotidiano. Eu trabalhei em um Colégio do sul da Bahia e duas garotas que namoravam foram vítimas de vários tipos de discriminação dentro da escola, tanto que tinha uma professora que falou que as meninas eram um lixo, falou para outras estudantes e isso estimulou ação de violência contra elas e como era uma cidade pequena, elas também acabavam sendo ameaçadas de estupro, de várias coisas na cidade e aí eu me vi diante dessa problemática, de ter que atuar e organizar ações de esclarecimento, fazer com que as pessoas entendessem nesse sentido.

A gente estuda bastante na faculdade a respeito das questões de gênero, mas no mestrado e doutorado estudei outra coisa, mas fui obrigada a retomar essa discussão mais teórica sobre gênero, então já tem uns quatro anos que eu atuo nesse sentido, então na outra instituição, eu trabalhei compondo núcleos de estudo sobre diversidade, em que nós fizemos várias ações para esclarecer o que é gênero, desconstruir o gênero e a gente encontra vários obstáculos pra isso, porque as pessoas vão buscar dentro dos seus valores religiosos e sociais, sempre uma justificativa para a discriminação e quando você traz uma temática dessa, você acaba trazendo grandes mudanças, então por exemplo, no outro lugar que eu compus esses estudos, a direção da escola chamou os pais das meninas que namoravam para uma reunião, para contar que elas eram lésbicas e contaram de uma maneira super negativa, foi super horrível assim, as meninas se sentiram constrangidas, os pais ficaram sem ação, as meninas não tinham se preparado para esse momento, foi uma situação que não dá nem para descrever como foi ruim... e aí a minha atuação dentro do núcleo de diversidade foi debates sobre isso. Na época, a gente trouxe até um

militante da cidade de Itabuna para debater. Levamos várias pessoas para a gente conseguir ampliar o debate, foram muitos enfrentamentos para a gente tentar superar.

Aqui, quando eu cheguei em 2015, me deparei com a situação de Paulo, que direto estava chorando nos corredores, triste e não participava da aula direito e aí eu quis entender um pouco mais o que estava acontecendo com ele. Ele me contou que se sentia mais como menino do que como menina, mas que a mãe não concordava, que os colegas não concordavam e a escola não concordava e aí a gente conversou bastante no sentido de entender que o gênero é uma construção social e que não tinha problema nenhum dele ter um comportamento diferente daquele atribuído pela questão sexual, então a gente leu bastante Judith Butler, discutimos bastante... E entendemos a necessidade de montar um grupo de estudos sobre isso aqui para a gente continuar com esses debates e ampliar esses debates, porque quando Paulo começou a se aceitar, quem não aceitava ele eram os professores, então ele queria mudar o nome, aí fez o pedido oficialmente e esse pedido ficou perdido no limbo da burocracia, como se as pessoas quisessem esquecer o pedido ou que ele esquecesse o pedido e aí os professores ficam inventando desculpas burocráticas também para não aceitar a decisão, acabam falando que ele era muito novo para decidir uma coisa tão séria, que isso é coisa para a vida adulta, que ele estava sendo muito influenciado negativamente e que ele nasceu menina e não adiantava fazer nada, várias questões desse tipo, então o grupo de estudos objetivou ampliar esses debates para que a gente pudesse esclarecer sobre como isso funciona, tentou-se montar também uma comissão de professores e funcionários nesse sentido, mas a comissão foi bastante problemática, porque a maior parte não concordava, então eram discussões que não iam muito pra frente, eram pessoas que não estavam abertas para discutir essas novas teorias, então eu fui, inclusive, obrigada a ouvir que a ciência erra às vezes, a história mostra que a ciência erra e que o Nazismo, por exemplo era baseado numa teoria científica do Evolucionismo e que foi comprovado que a teoria era errada, mas era científica na época, então que a compreensão de que gênero é uma construção social também poderia estar errada, então até hoje a gente tem muitas dificuldades, nós fizemos alguns eventos e os estudantes quando são convidados a participarem dos eventos, eles vem com bastante preconceito, se recusam a discutir sobre isso.

A gente começou com um filme super singelo que é o *Orações para Bobby*, que é um filme católico, ele foi feito por uma rede de TV católica, então ele tem uma discussão que é bastante humanista, mas não coloca uma problemática muito da vivência, é só uma questão da aceitação mesmo da orientação sexual e mesmo um filme bem simples como esse causou bastante revolta nos estudantes, muitos ficaram absolutamente revoltados, mas continuamos

fazendo outras atividades. Teve uma, inclusive, que a gente fez aqui para divulgar o uso do nome social, porque teve um estudante que solicitou o uso do nome social nas listas e foi negado o pedido, foi desprezado como foi o de Paulo também, aí esse estudante foi para o Ministério Público e o Ministério Público obrigou a Instituição a regulamentar e aí nós resolvemos que iríamos fazer um evento para divulgar a normativa, dizer como funciona e a gente teve a oportunidade de vir um grupo de teatro de Salvador, o Coletivo Lilith, eles trouxeram uma peça com edital do governo federal para combater a homofobia, a transfobia... e foi um trecho selecionado para ser trabalhado com o Ensino Médio, a gente fez uma classificação etária de 14 anos, aqui a gente não tem nenhum estudante com menos de 15 e mesmo assim algumas pessoas ficaram chocadas com a discussão, alguns pais acharam que não era apropriado, a gente mostrou que a classificação estava de acordo com o guia indicativo de justiça, mas os pais começaram a falar que os filhos não assistiam nem novela, que não era pra ver esse tipo de coisa, associados na ideia de que gênero não deveria ser debatido na escola, muito ligado a esses movimentos tipo “Escola sem partido”. A própria direção da escola também acabou considerando isso, que embora estivesse adequado à faixa etária, que eles não estavam preparados para aquela discussão. Então existem muitos obstáculos para a gente colocar esse debate nas Instituições, porque as pessoas não querem fazer o debate, só que é necessário, a gente se desgasta, a gente encontra vários oponentes, não tem apoio das direções, mas é uma coisa que ou a gente precisa fazer ou nosso espaço vai ser cada vez mais tolhido. E, como eu falei, principalmente os estudantes do Ensino médio, eles ficam bastante expostos a essas situações, porque Paulo, por exemplo, estava super desinteressado com os estudos, estava super chateado a auto estima dele estava muito baixa por causa disso tudo, então o fato dessas lutas terem acontecido, eu acho que ajudaram muito a ele continuar na escola, a permanência dele, ele se colocar de forma mais positiva, acho que tudo isso acabou contribuindo e a nossa luta continua.

O grupo de estudos está programando agora uma exposição cujo tema é “Auschwitz é aqui?”, em que a gente faz uma relação com um texto do Theodor Adorno que ele escreveu depois da II guerra mundial para falar sobre como as pessoas estavam ignorando os genocídios cometidos durante a guerra e como aquele clima social propiciou que alguns grupos sociais divergentes fossem perseguidos pela sociedade e aí ele fala que a educação é um elemento primordial, o elemento mais importante para a gente conseguir evitar novos genocídios, novas perseguições, então a gente trabalha dentro dessa discussão do Adorno e com dois grupos sociais que a gente entende que estão sendo perseguidos atualmente e que tem em curso o

genocídio, são os afro-brasileiros e o grupo LGBT, então a gente fez pesquisas aqui a respeito, as pesquisas também causaram muito desconforto, porque as pessoas tem dificuldade em reconhecer que elas tem preconceito e aí quando elas se veem diante da possibilidade de marcar uma sentença que explicita o preconceito delas, elas ficam com raiva, porque a gente está revelando a idiossincrasia irracional desse indivíduo, ele fala que não é racista, mas aí quando ele responde a pesquisa, se mostra como racista. Ele fala que não é homofóbico, mas se mostra homofóbico na pesquisa, isso deixa as pessoas super iradas. Então a gente enfrentou algumas dificuldades nesse sentido, mas a gente acha que essa exposição vai ajudar bastante a enxergar o que realmente está acontecendo. Vitória da Conquista é a cidade mais violenta do Estado da Bahia para os grupos LGBT e as pessoas ignoram isso, acham que é absolutamente normal morrerem pessoas pelo tipo de crime de ódio, não consideram isso como uma situação que tem uma razão social ligada ao preconceito.

Em geral, aqui na Instituição, as práticas pedagógicas para a diversidade sexual não acontecem, tem várias orientações para trabalhar, por exemplo, com história da África, história indígena nas diferentes disciplinas e não se faz isso. Aparece só a questão de gênero na Biologia, quando vai abordar sobre sexo mesmo e no caso das questões de África e indígenas, aparece na questão da escravidão... a gente tem bastante dificuldade. Eu, pessoalmente, sempre imprimo essas discussões nas minhas ementas, sempre coloco, existe até um pouco o estigma de que eu só trabalho com gênero, raça e etnia, que eu fico martelando muito nessas teclas, eu sempre faço essa articulação, mas eu entendo que essencialmente o conteúdo de Sociologia precisa fazer essa interação entre o tema, a questão dos conceitos e como eu posso perceber isso dentro do cotidiano, se a teoria não articula com os problemas da sociedade, fica sem sentido a discussão sociológica, então quando eu trabalhei no Terceiro ano sobre cidadania moderna, eu sempre enfoco nos direitos da cidadania moderna que os grupos sociais divergentes não tem, então direitos civis, a luta LGBT, quando a gente trabalha sobre direitos políticos, aí eu enfoco as questões das lutas pela representação política, eu faço sempre esse viés, mas isso é algo que tem pouco dentro da coordenação pedagógica, pelo contrário, a coordenação daqui é contra a discussão das questões de gênero, eles acham que é um cientificismo e até já me sugeriram abordar os aspectos negativos da terapia hormonal para os transgêneros.

Aqui os professores não discutem sobre questões de gênero em sala de aula, quando a gente tem reuniões pedagógicas não existe essa articulação, tem uma dificuldade dos professores de incorporar esses temas, porque arruma confusão, os pais não gostam muito, os estudantes se posicionam de forma bem dicotômica, entre os que concordam e os que não

concordam, e muitos professores vão utilizar o viés religioso para trabalhar com esses temas. Nesse projeto, por exemplo, do cine-debate, o meu desejo era contar com outros professores para a gente poder ampliar o debate, porque acaba sendo muito complicado trabalhar sozinha. Os meninos que são os meus monitores trabalham muito, a gente tem uma articulação legal, mas seria bom se tivesse um outro professor, mas a gente não consegue, porque ninguém quer se dedicar a discutir essa temática, porque volta e meia tem um pai que reclama, a própria direção não vê com bons olhos algumas coisas que a gente faz, então tem um questionamento muito grande. Infelizmente, quando essa “Escola sem partido” começou a atuar de forma mais efetiva, cria um clima de terror, porque as pessoas não querem ter problemas, então elas não vão querer trabalhar esses temas considerados proibidos. Aqui em Vitória da Conquista, por exemplo, o município retirou o conceito de gênero do Plano Municipal de Educação e isso traz uma repercussão, porque as pessoas incorporam essa lógica, mesmo que a lei não exista, é um pouco como o próprio Nazismo se construiu, o terror vai se estabelecendo a partir da incorporação que as pessoas têm do medo de serem criticados, de arrumarem alguma confusão, então tem bastante disso, infelizmente. Aqui na Instituição quando começamos a fazer essas discussões, alguns grupos evangélicos começaram a se reunir também para debater contra isso como se houvesse uma necessidade de fazer um movimento de reação contra a nossa organização também e tem alguns cristãos, de outras religiões, dentro do nosso grupo de estudo. A gente entende alguns preceitos religiosos precisam ser discutidos, precisam ser revistos, mas nós não somos contra a pluralidade religiosa, não somos contra nenhuma religião, simplesmente nós estamos lutando por igualdade.

ENTREVISTA 6 – PROFESSOR DA ALUNA SABRINA

Me informaram que chegaria uma aluna, nas condições dela, estou utilizando as mesmas palavras que me falaram, que foi alguma coisa do tipo que usaram, né? Eu disse: ah, tá. Que série? Segundo ano, responderam. Eu pensei que era à tarde ainda. Fiquei até uma semana procurando por ela, mas ela não veio, aí quando ela chegou eu não percebi que era ela, depois falaram assim: ‘Você já viu? A nova aluna chegou, Sabrina, a que a gente falou, daquela condição. Eu falei assim: gente, é ela?’ Eu não tinha tido a oportunidade de ter dado aula ainda na sala dela depois que ela chegou, quando eu cheguei, fui muito bem recebido por ela e a procurei e falei com ela abertamente que o que ela precisasse de mim, ela poderia me procurar, sem problema nenhum. Aí virou minha amiga e de imediato, já estava programado um trabalho sobre a questão de Gênero em sala de aula, eu sou professor de Sociologia e ela de pronto ficou

um pouco intimidada e pediu para falar sobre o tema da Transfobia. Eu achei interessante até porque tinham surgido algumas piadinhas já na sala, de um ou dois rapazes, mas eu fui o primeiro a interpelar contra esse tipo de tratamento, eu não admito em minha sala racismo, preconceito com nada, seja de gênero, cor, condição financeira, condição social... então aí ela aproveitou essa oportunidade de apresentar um trabalho sobre a transfobia, sendo ela o próprio tema, ela se apresentou como objeto do próprio trabalho e contando a história dela, da vida dela até a chegada no colégio, apresentou a identidade masculina dela e houve alguns questionamentos sobre o porquê de ela ter se transformado em mulher. Foi bom porque já puxamos uma discussão da formação da identidade de gênero.

Eu a vejo como mulher, as meninas da sala também a encaram como mulher, mas eu sinto algumas coisas diferentes entre as meninas, por exemplo, as meninas não tem ciúmes dela como mulher, os meninos tem. Tem interesse de alguns colegas dela, interesses sexuais, e da forma que eles falam, para eles tanto faz, se é homem, se é mulher, não importa, o que importa é que chamou a atenção e que interessou a eles. Alguns até, antes de saber, também despertaram esse interesse e quando souberam, recuaram, aí surgiram outras piadinhas de cunho maldoso e que eu fiz questão de interferir e não permitir que isso acontecesse, mas de certa forma o relacionamento dela com a turma é muito bom e eu, pessoalmente, fiz de tudo para ela se sentir bem, aceita e disse pra ela: você fique à vontade para se apresentar da forma que mais convém.

Também teve uma discussão sobre a utilização do banheiro e que ela entrou em um acordo com a direção. Me perguntaram a minha opinião, se ela deveria usar o banheiro masculino ou feminino, eu opinei para que ela usasse o que se sentisse mais confortável. Nessa questão, eu discordo da utilização, desse acordo que ela fez, de usar o banheiro dos deficientes, eu acredito que ela deveria utilizar o banheiro feminino, ela é uma mulher. Agora, as condições para que ela use esse banheiro, ela que resolva, se ela se apresenta como mulher e a identidade de gênero dela é feminina, ela tem o direito de utilizar o banheiro feminino. Os meninos até questionaram dizendo que se ela quiser usar o banheiro masculino, não tem problema, só que não é assim... Se ela se apresenta como mulher, eu acredito que ela deveria utilizar o banheiro feminino. Mas ela preferiu esse acordo, então tudo tranquilo.

Eu tenho uma grande gama de alunos evangélicos, alguns deles são abertos, não só a esses temas sobre sexualidade, mas a vários outros temas que são considerados tabus. Quando trabalho sobre diversidade sexual nas práticas pedagógicas, alguns não ficam na sala, saem mesmo, mas também não falam nada, nem falam, porque estão saindo, eu encaro como se eles fossem ao banheiro ou beber água e deixo passar. A maioria está lá, então o que importa é o

máximo de pessoas que eu puder atingir com o conhecimento. Quem não quer, eu não posso obrigar. Como também dessa grande maioria, muitos opinam, inclusive alguns desses evangélicos que tinham uma imagem completamente desfigurada do que é a homossexualidade em geral e depois já me falaram que pensavam que era de outro jeito, de outra forma... nessas horas eu digo: tá vendo como foi bom você se abrir para conhecer do que ficar com essa ideia pré-concebida que você tinha antes? Esse pensamento minúsculo que você tinha acerca do tema? Aí eles me dizem que já estão vendo o assunto de outra forma, com outros olhos. Isso é ótimo, o interesse é esse, desenvolver o pensamento, não é fixar aquilo que eu acredito, é mostrar ao aluno que aquilo existe e várias outras formas de pensar, existe várias formas de pensar, não apenas a que ele sabe ou a que eu estou levando, mas que do choque das duas formas de pensar, pode sair um novo modelo de pensamento que vai se adequar a cada um, mas no geral os alunos são muito receptivos, eu acredito que seja pela questão social mesmo, nosso público alvo aqui na escola é o pessoal mais afastado do centro, mais periférico, então eles vivem mais próximos em seus bairros, eles vivem mais próximos do que, por exemplo, outros alunos, de outras escolas que são de outros bairros, mais classe média, classe média alta, que fazem uso da escola pública eu acredito que essa proximidade que eles tem onde eles moram, de ver a realidade mais de perto, não apenas na TV ou algo assim, faz com que eles fiquem mais permeáveis, são mais fáceis de terem o assunto penetrado.

O PCN deixa a gente livre. Sugere a temática de diversidade sexual, não obriga sua execução. Mas a partir do momento que está lá a sugestão, porque não falar do assunto? Eu sou homossexual assumido, sou casado, meus alunos sabem, nunca fiz questão de esconder para nenhum aluno. Faço questão de trazer esses assuntos para a sala de aula, assim como vários outros que sejam considerados tabus, não tenho medo de levar esses assuntos que arranham a sociedade para a sala de aula, de forma alguma.

Minha formação é em História, então eu acho que tem ainda o déficit na formação dos professores no Brasil, acerca de como lidar com determinados assuntos, por exemplo, a própria Base curricular comum e os PCN's fazem sugestões, não obrigam certos tipos de assuntos em sala de aula. Eu acredito que a formação, em si, não faz jus à aplicabilidade em sala de aula. Eu acredito que boa parte dos meus colegas de curso não irão trabalhar determinados temas em sala de aula, uma gama eu acredito que sim, mas em sua totalidade não, porque a formação não ajuda e muitas vezes os próprios profissionais que estão sendo formados não querem. Eu tenho vários colegas que estão na Universidade, mas que não querem ser professores, estão na

licenciatura por última opção, tipo ‘foi o que sobrou’, ‘eu passei para isso e estou aqui’ ou ‘queria outros cursos ou até outras licenciaturas’.

Nunca passei por nenhuma repressão pela direção escolar, nem na escola atual em que leciono, ou nas anteriores. Eu acredito que esse tipo de repressão acontece quando não se faz o trabalho bem feito, quando se quer empurrar garganta abaixo e aí pode ocorrer esse tipo de censura. Às vezes, uma repressão que impeça de se fazer um trabalho ou uma repressão de algo que ficou mal entendido. No meu caso, quando vou tratar desses temas mais delicados, não que eu tenha uma preocupação de não poder tratá-lo, porque eu irei tratar sim, mas eu me preocupo em apresentar à gestão da escola até mesmo para os alunos antes de começarmos o trabalho, de como eu pretendo trabalhar aquele tema. Se entrarmos num acordo, ótimo. Se tivermos que fazer alguma alteração, vamos ver o que se pode ser alterado, o que pode ser ou o que deve ser alterado, mas nunca tive problemas desse tipo.

Eu acho que falta uma mudança de comportamento da sociedade, pois ela procura a informação, mas não sabe onde achar, ela quer, mas não sabe onde achar e muitas vezes quem deveria passar essa informação é a Academia, no caso para o curso de licenciatura, está um pouco afastada da sociedade. Os conceitos da Academia estão muito afastados da Comunidade, do que um aluno quer aprender na sala de aula, eu acho que isso ainda falta muito, falta trazer essa realidade, não da Academia para a sala, mas da sala para a Academia, porque parece que às vezes chega na Academia o detentor do saber, o sabe tudo. Você vai estudar ali matérias específicas, mas depois a realidade não é isso, então tem que ter uma mão-dupla, uma troca entre os conceitos da Academia e de onde, de fato, acontece o conhecimento, que é na sala de aula.