

Cenas Escolares Vivenciadas por Travestis: desafios à formação docente

**Sandro Prado Santos;
Fernanda Fernandes dos Santos Rodrigues**

Resumo: As lembranças relatadas e vivenciadas pelas travestis no espaço escolar nos dizem e indicam possibilidades de tencionar a formação docente. Este trabalho apresenta reflexões acerca das cenas escolares vividas e expressadas, por travestis da cidade de Ituiutaba/MG, de forma a demarcar alguns processos de regulação de suas condutas, discriminações e os modos de subjetivação. Utilizamos a perspectiva metodológica da pesquisa qualitativa, realizando entrevistas semiestruturadas. As informações foram analisadas fundamentando-se na técnica de Análise de Conteúdo. As análises evidenciam que as relações entre a escola e as experiências da travestilidade estabelecem-se no campo do estranhamento e da tensão, ocasionando a rejeição e a exclusão desses sujeitos, por meio das violências e práticas pedagógicas, associadas às regulações e normatizações de suas condutas.

Palavras-chave: Travestis; Espaço Escolar; Formação Docente.

Introdução

O espaço educacional apresenta uma grande dificuldade de "tratar de assuntos como a diversidade sexual" e de gênero (DINIZ, 2006, p. 131), e, permeado a isso encontramos uma predominância de propostas "cristalizadas e essencializadas para pensar a identidade" (p. 131). Curiosamente, no espaço escolar, os saberes relacionados com as questões de gênero e sexualidades parecem ocupar um lugar de silenciamento e/ou negação.

Entretanto, esses saberes estão constantemente presentes nas falas e ações docentes e atravessam as pautas das políticas de Educação que nos coloca um desafio para a "criação de condições para o reconhecimento da diversidade e para combater os vários modos de hierarquização e precarização da vida, entre eles os de gênero e sexualidade" (OLIVEIRA; DINIZ, 2014, p. 242).

Sendo assim, consideramos que essas questões são importantes na formação docente, uma vez que a escola é algo mais do que conteúdos conceituais, justificando e

sustentando a necessidade de que sejam inseridos no currículo de formação docente os temas relacionados a gênero e sexualidades.

Nesse contexto, o Ensino Superior com o fim de promover não só a difusão dos conhecimentos científicos, mas também o exercício da cidadania e do respeito aos direitos humanos, bem como o desenvolvimento de políticas de inclusão, tem sido chamado à responsabilidade da discussão do tema da inclusão das minorias:

(...) principalmente quando se refere a cursos de formação de professores/professoras, uma vez que na Educação há, de maneira geral, uma ausência desses estudos e ainda há uma demanda no espaço da escola acerca da discussão dessas questões. Assim, é fundamental que as/os profissionais da educação tenham um preparo, durante a graduação, para que possam trabalhar esses temas (DINIS; CAVALCANTI, 2008, p.102).

Portanto, esse artigo pretende estabelecer um diálogo entre a formação docente e as questões de identidades de gêneros dissidentes no espaço escolar, tomando como análise cenas escolares vivenciadas por travestis. Sendo assim, delineamos alguns questionamentos: O que as cenas escolares nos possibilitam pensar em termos de potencialidades e desafios para a formação docente? O que as cenas escolares vivenciadas por travestis nos apontam às possibilidades de novas práticas e saberes na formação docente?

Esses delineamentos se tornam possíveis a partir do momento em que compreendermos que as narrativas das travestis ganham sentidos para aqueles envolvidos nas situações, para si próprias e para a formação, uma vez que as cenas, de alguma forma, voltariam as atenções para as escolas, para esses sujeitos e para as práticas escolares. Sendo assim, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação, que podem ser tomados como de formação no seu sentido mais amplo e mesmo específico relacionado à formação docente.

Além disso, enfatizamos que as cenas escolares vivenciadas pelas travestis nos permitem reflexões acerca dos momentos que temos para parar e pensar em como fazemos, como agimos, e porque o fazemos de uma forma e não de outra.

Isso nos mostra, talvez, o maior desafio da formação docente, ou seja, pensar a leitura de corpos, desejos, gêneros, sexualidades, outras possibilidades de escola, de ação docente e de constituir-se professor/a.

Britzman (2001) entende que as práticas de formação docente podem representar possibilidades de ampliação do repertório de análises e debates em torno das questões de gênero e sexualidades. Sendo assim, propomos uma reflexão sobre as relações (im)possíveis entre as professoras e as travestis, mediante a experiência de viver a diferença, sobremaneira no espaço da escola.

Nesse estudo, tomamos como premissa, que as travestis são:

(...) pessoas que se identificam com a imagem e o estilo feminino, apropriando-se de indumentárias e adereços de sua estética, realizando com frequência a transformação de seus corpos, quer por meio da ingestão de hormônios, quer através da aplicação de silicone industrial e das cirurgias de correção estética e de próteses (PERES, 2009, p.236).

Destacamos que essa definição não representa uma construção fechada. Essa, assim como realizada por Benedetti (2005):

“será, antes, uma construção efetuada ao longo de todo o texto. Espero que ela possa contribuir para ampliar os conhecimentos que temos sobre as pessoas que cruzam e deslocam as fronteiras de gênero, afastando-se das imagens exóticas e das perspectivas vitimizantes” (p. 17).

Sendo assim, com seu próprio corpo e desejo, as travestis, ampliam e questionam os limites da instituição escolar. Nessa direção, as lembranças relatadas e vivenciadas pelas travestis no espaço escolar nos dizem e indicam possibilidades de tencionar a formação de professores/as que lidam com o tema e sujeitos em seu cotidiano de trabalho.

A escola: espaço das diferenças e marcas da desigualdade

De acordo com Bortolini (2008) “(...) a Escola, entendida como uma instituição formada por seres humanos, pais e mães, professores, alunos e funcionários, muitas vezes não é vista como um lugar onde a sexualidade deva ser expressada ou discutida” (p.6). Porém, sabemos que a escola é um espaço de socialização, onde a sexualidade se manifesta, e onde é importante a discussão para que possamos desmistificar estas diferenças.

Essa manifestação da sexualidade dos alunos no espaço escolar ou, mais comumente, na sala de aula, está, de modo geral, exacerbada, tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na (FIGUEIRÓ, 2004).

Nesses contextos, a escola é “(...) lugar do conhecimento, mantém-se em relação à sexualidade e ao gênero, como lugar de censura, desconhecimento, ignorância, violência, medo e vergonha” (JUNQUEIRA, 2011, p. 81).

A escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos de um conjunto de valores, normas e crenças em que são responsáveis por reduzir a figura do “outro”, dos que não se configuram com as referências centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente “normal”. Assim, a escola tornou-se um espaço rotineiro em que circulam preconceitos e onde colocam discriminações de diversas ordens em movimento no cotidiano escolar (JUNQUEIRA, 2011).

A presença da travesti no espaço escolar “perturba porque desloca a inteligibilidade dos gêneros e desarticula os pensamentos binários entre o que se constituiu historicamente como feminino e masculino” (SANTOS, 2012, p. 167). Sendo assim, como já mencionado por Louro; Neckel e Goellner (2003) “afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se ex-cêntrico” (p. 44).

Peres (2009) menciona que “(...) a escola apresenta muitas dificuldades no trato da orientação sexual e de identidade de gênero, mostrando-se muitas vezes insegura e perdida diante das cenas que não estão presentes em seus manuais” (p.245).

Essas situações nos reiteram que há, em ação, na escola, uma lógica binária dando as diretrizes e os limites para se pensar os sujeitos e as práticas, um processo de heteronormatividade que supõe a manutenção da continuidade e da coerência entre sexo-gênero-sexualidade. Fora deste binarismo, situa-se o impensável, o ininteligível (LOURO, 1999).

Destacamos que:

Os relatos de discriminações não são acompanhados de histórias de professores/as que tenham realizado discussões em sala de aula ou na escola sobre respeito, diversidade e diferença. O fato de o/a aluno/a interromper os estudos parece algo inevitável, natural, sugerindo, portanto, que essa discussão não diz respeito ao ambiente escolar e que a instituição nada pode fazer para proteger suas/seus alunas/os vítimas desse tipo de violência, a não ser assinar o termo de transferência (BENTO, 2011, p.556-557).

Como em todo momento de mudança, a realidade de hoje guarda várias contradições. Ao mesmo tempo em que vemos e convivemos cada dia mais com uma diversidade sexual, cada vez mais rica e menos rotulada, se mantêm e até se reforçam atitudes preconceituosas, discriminatórias e violentas de pessoas, grupos e instituições conservadoras. Esse embate entre o novo e o conservador, entre a conquista dos direitos

e a repressão dos preconceitos se dá em todo o corpo social, em diferentes lugares e momentos. Na família, no círculo de amigos, na comunidade, no trabalho e, é claro, na Escola (BORTOLINI, 2008).

Percursos metodológicos

Partimos para uma abordagem embasada nos pressupostos metodológicos da Pesquisa Qualitativa em Educação (MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001). Fundamentamos na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010), conhecendo as vivências escolares de travestis por meio da investigação narrativa (LARROSA, 2002). Deste modo, utilizamos como ferramentas para produção dos dados narrativos, entrevistas semiestruturadas. O primeiro contato com a maioria delas ocorreu pessoalmente no ponto de batalha em que trabalham e se declaram profissionais do sexo, sendo que um sujeito foi contatado no salão de beleza que trabalha e três outros em suas próprias residências.

Os sujeitos que compõem a nossa pesquisa se declararam numa idade média entre 18 à 25 anos, sendo que 23% delas estão na faixa de 34 à 46 anos. Em termos de escolaridade, 46,1% possui o 2º grau incompleto, 23% possuem o 2º grau completo, 15,3% com o 1º grau incompleto, 7,6% possui um curso técnico, sendo que apenas uma (7,6%) está cursando o 2º ano do Ensino Médio, ou seja, ainda permanece na escola.

Apresentamos um recorte das narrativas de cinco travestis que versaram sobre as relações (im)possíveis entre as suas experiências e às professoras.

CENA I: Corpos Ridicularizados

“Uma professora, falou para mim se eu quisesse dançar ia me colocar lá fora, ia chamar todos os alunos do pátio, colocar uma mesa do lado de fora e ia falar para mim tirar a roupa e para mim dançar, já que eu queria dançar” (Tulipa, 2013).

A negação das travestis no espaço legitimado da sala de aula ou na escola acaba por confiná-las às “gozações” e aos “insultos” por parte dos/as professores/as.

Esse depoimento nos deixa muito claro que as travestis, em suas maneiras de ser, expressar-se e agir, não podem passar incógnitas, pois tendem a se mostrar pouco dispostas a se conformar à norma (JUNQUEIRA, 2011). E, dessa forma, acabam sendo ridicularizadas no momento em que a professora “*ia chamar todos os alunos do pátio*” e mantidas à margem do espaço escolar, pois, ao querer dançar iria ser colocada uma

mesa “*lá fora*”, “*do lado de fora*” da escola. Entretanto, nesse mesmo episódio, contraditoriamente, Tulipa ocuparia o centro ao ser assistida dançando pelos alunos da escola, mas ganha uma centralidade para ser exposta a um processo de ridicularização, exposição pejorativa, situação vexatória e de humilhações.

Nesse contexto, é possível compreender assim como já mencionado por Bento (2011) “quando “o outro”, “o estranho”, “o abjeto”, aparece no discurso é para ser eliminado. É um processo de dar vida, através do discurso, para imediatamente matá-lo” (p. 552).

CENA II: O não-lugar de corpos

O processo de marginalização, humilhação e exclusão, também, é recorrente na fala de Girassol: “*Uma vez uma professora me chamou de negra, que não era escola de bagunça, que não pode travesti, não pode e eu briguei com ela*” (Girassol, 2013, grifos nossos).

Nesse momento, a chamada inclusão da escola para todos e os princípios da necessidade de “igualdade de condições para acesso e *permanência* na escola” (BRASIL, 1996, Art. 3º, grifo nossos), perde o sentido. Dessa forma, questionamos: Quem são esses todos? Quais corpos e/ou identidades de gênero cabem nesse todo? Quais indivíduos tem acesso de permanência na escola? As travestis cabem nesse todo? As condições de acesso e permanência da travesti no espaço escolar são garantidas?

Percebemos que “aqueles alunos e alunas que manifestam diferenças em relação ao padrão que se espera (ser heterossexual, ter jeitos claros e inconfundíveis de menino ou menina conforme o sexo verificado ao nascer, interessar-se de modo definido pelo sexo oposto, etc.)” as coisas se passam desse modo discriminatório (SEFFNER, 2011, p.110).

Podemos notar que para Tulipa e Girassol o preconceito de ser travesti vem acompanhado do racismo por serem negras, o que demonstra dupla discriminação sofrida por meio das agressões verbais.

Desse modo, podemos perceber que não são apenas os alunos os que vigiam os corpos desviantes no espaço escolar, sobretudo a travesti, mas sim a instituição inteira. E todos o fazem à medida que, de maneira capilar e permanente, controlam os demais e a si mesmos.

CENA III: Corpos sob vigilância e controle

“(…) quando comecei a vestir calça feminina que mostrava muito o corpo, a diretora chegou e falou para eu dar um jeito de ir para escola mais discreto rapazinho, e eu fiquei revoltada, geralmente era uniforme e calça então. Igual falei para ela, gente aonde vou esconder o que sou, por mais que eu me vista de homem, só de olhar na minha cara vai ver que eu sou uma travesti” (Margarida, 2013).

No depoimento de Margarida, podemos notar o quanto “A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade” (BENTO, 2011, p. 555). Para os casos em que as travestis são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil, é limitador falarmos em “evasão”. Segundo Bento (2011): “há um desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão” (p. 555).

Perguntamos: A travesti para ter acesso à educação, tem que abrir mão de sua identidade, esconder o que é ou ser mais discreta? Por que, para poder estudar, uma travesti deve abrir mão da sua identidade feminina, se fantasiar de menino e reprimir toda a sua espontaneidade? Imagine o que significaria para você ser obrigado a ir para a escola vestindo uma roupa do gênero oposto? Imagine o que significaria para um aluno heterossexual, com uma identidade de gênero bem masculina, ser obrigado a ir para a escola vestido de mulher? Imagine o que significaria para uma mulher que adora os seus cabelos compridos ser obrigada a cortar tudo para poder frequentar as aulas? Ou ser obrigada a apertar os seios, usar roupas que encobrissem a curvas do seu próprio corpo? Agora imagine o que significa tudo isso para uma aluna travesti, que tem uma identidade feminina, que vive e convive em todos os outros lugares com essa identidade, e apenas para ir à escola ser obrigada, aí sim, a se “travestir” de homem? Ser forçada a assumir uma identidade que não é a sua (BORTOLINI, 2008). Dessa forma, esse mesmo autor aponta que:

Ninguém pediria a um aluno cadeirante para levantar-se da cadeira para poder assistir às aulas. Não faria o menor sentido dizer a um aluno surdo para ele aprender a ouvir como todos os outros para poder assistir às aulas. Então, por que os alunos gays, lésbicas, transexuais e travestis deveriam abrir mão do seu jeito de ser, de falar, de agir para se adequar ao padrão de comportamento de gênero que mais agrada à equipe de professores? (p.22).

CENA IV: Professores/as em pânico

“A diretora foi muito preconceituosa, com minhas roupas, brincos... Ela falou que eu não poderia usar brinco, e, o uniforme as meninas

tem a mania de por um elástico e fazer um nó de lado e usavam e eu não podia, ela falava que eu fazia para provocar, mas não era, é por que eu gostava, sempre gostei de usar assim. A maquiagem também, ela falou que eu não podia usar por ser vulgar, uma coisa vulgar. O uniforme customizei, mas de tanto encherem meu saco, falando que ia chamar o conselho tutelar, aí eu tive que comprar outro uniforme” (Jasmin, 2013).

Nesse depoimento, Jasmin, mestiça e candombeira, evidencia o quanto as travestis, ao contrário de usufruírem daquilo que a sociedade brasileira considera um direito, experienciam o espaço escolar como uma violação cotidiana de seu direito ao exercício da sexualidade, ao passo que essa vivência ocorre de modo muito diferente com as meninas, pois essas, conforme os dizeres de Jasmin, podiam usar e ela não, pois seria uma provocação. Portanto, percebemos que a travesti têm menos direitos do que os indivíduos heterossexuais no âmbito da instituição escolar.

Dessa forma, percebemos que para as meninas é um exercício de direito. Já para Jasmin, Margarida e Girassol, que são travestis, passa a ser proibido, pois consideram como uma afronta, provocação, putaria, vulgarização, indiscrição no espaço escolar.

Nesse discurso atuam “novos jogos de poder que irão aniquilar as diferenças em razão e uma igualdade moralizante e de uma pedagogia da tolerância e do consenso que, por sua vez, produzem mais exclusão e violência” (SANTOS, 2012, p. 159).

CENA V: Violação de Direitos

“Uma vez eu pintei meu cabelo de loiro e a diretora falou que se eu não pintasse meu cabelo de preto eu não podia estudar. Então, pintei de preto para continuar estudando” (Perpetua, 2013).

Para Perpetua, os valores escolares foram mais enrijecidos, cristalizados e reguladores, contribuindo para o estabelecimento da reificação das desigualdades e exclusão social.

Os depoimentos nos apontam que as travestis realizam, continuamente, um investimento sobre seus corpos, através de roupas, cabelos, adornos, cosméticos e hormônios, etc., o que lhes confere o caráter performático de gênero. Utilizando de todos esses artifícios e tecnologias, esses sujeitos estão longe de serem identitariamente estáveis e definidos, o que dificulta, e muito, sua aceitação pela escola.

As travestis nos apontam que ao desestabilizarem as normas de gênero, geralmente sofrem violências físicas e/ou simbólicas para manterem suas práticas e modos de ser às margens do que é considerado humanamente natural (BENTO, 2011).

Na condição de Girassol, Margarida, Perpetua e Jasmin, encontramos sujeitos que, para escapar da marginalidade e exclusão,

(...) são levados a despojar-se de si por meio de um processo disciplinador, geralmente condicionado à alienação do desejo e da identidade. Muitas vezes, para escapar dos efeitos de sua “estranheza” nos espaços sociais comuns, esses sujeitos acionam estratégias de “apagamento” da diferença, adequando-se ou simulando a normalidade vigente, movimentando-se de acordo com os códigos de conduta aceitos e legitimados na/da sociedade em questão (SILVA, 2012, p. 4227).

Margarida disse: *“aonde vou esconder o que sou, por mais que eu me vista de homem”*, Girassol era obrigada usar boné na escola, Perpetua foi obrigada a pintar o cabelo de preto e Jasmin comprar outro uniforme para usar.

Entendemos que “O lado mais perverso desta “opção” pela ausência de uma representação própria de si é que ela mantém a condição de subalternidade quando exige que o outro abdique de seus traços identitários em favor de uma identidade que se impõe como a única legítima e importante” (SILVA, 2012, p. 4227).

Sendo assim, conforme vimos nos depoimentos, nas escolas, as travestis tendem a enfrentar obstáculos para ter suas identidades respeitadas e preservar sua integridade física. Por que é tão difícil e perturbador garantir o direito de uma pessoa se vestir, maquiarse, mudar a cor do cabelo, pintar as unhas, utilizar de adornos, se harmonizar da forma que ela se sinta confortável, e, sobretudo humana? (JUNQUEIRA, 2011)

Segundo Louro (2008) as experiências de travestilidades se tornam insuportáveis e incômodas do ponto de vista da instituição escolar, pois, diante de seus corpos transformados, a instituição não vê esperança de retorno à norma heterossexual.

Nesse contexto, Junckes e Silva (2009) nos apontam para uma reflexão acerca das experiências de inclusão/exclusão de travestis no espaço escolar, evidenciando que “a escola é representada como local de sofrimento, preconceito e violência, bastante diferente dos nobres objetivos de desenvolvimento da cidadania e do acesso universal ao conhecimento” (p. 149).

As histórias resgatadas das travestis que participaram da pesquisa indicam mais exclusão do que a inclusão, ações de violências e agressões físicas no ambiente escolar.

Alguns elementos para pensar a formação docente

(...) a nossa limitada capacidade de conviver com a diferença, sobretudo quando ela transparece na exterioridade da pele e, portanto, não pode ser ocultada. Quando a diferença em questão refere-se à travestilidade as dificuldades se acentuam, principalmente porque se relacionam às pessoas cuja posição está fixada no imaginário social como sujeitos que transgridem e, portanto, ameaçam as ordens normativas, as *convensões sociais* do corpo, do gênero e da sexualidade (SILVA, 2012, p. 4229, destaque da autora).

Acreditamos que essas cenas possam ser tomadas como dispositivos para dialogar e problematizar sobre as diferenças e promover uma aproximação da docência com temáticas e "modos de existencialização distantes dos nossos universos particulares" (PERES, 2009, p.253). Essas compreensões poderão promover a inclusão daquelas que sempre estiveram excluídas ou tiveram muita dificuldades de permanecer na escola: as travestis.

Um dos temas importantes a ser discutido na formação docente refere-se ao disciplinamento e regulação de condutas das transexperiências, pois as travestis criam expectativas em torno dos corpos que frequentam o espaço escolar, estabelecendo padrões de comportamentos aceitáveis ou inaceitáveis, categorizando-os como normais ou anormais, imputando-lhes vigilâncias, castigos e torturas presentes na lembrança de todas as travestis da pesquisa (FELIPE, 2007).

As cenas escolares tecidas juntamente com professores nos explicitam que as relações entre a escola e as experiências da travestilidade estabelecem-se no campo do estranhamento e, em geral, da tensão. A simples presença das travestis desestabiliza a escola e perturba a nova ordem das coisas, ocasionando a rejeição e a exclusão desses sujeitos, por meio das violências simbólicas, físicas, das práticas pedagógicas, justamente porque se produzem fora da norma e fogem ao controle (SANTOS, 2012), evidenciando uma sensação de não pertencimento a esse espaço.

Tanto nas escolas de Ensino Médio, quanto nos cursos de formação docente, em nível superior, raramente, se tem a oportunidade de discutir a respeito dessas questões, uma vez que os currículos ainda não contemplam de forma abrangente tal temática. Sendo assim, destacamos: Por que as travestis são alvos de correção de professores? Seria o corpo da travesti posse da escola? Dos professores? Dos alunos? Seria os/as professores/as donos do corpo da travesti e da sua identidade? Por que a presença das travestis na escola causa tanto pânico, furor e temor nos/as professores/as?

Consideramos relevante, no âmbito da formação docente, ressaltar as dimensões da heteronormatividade presentes no cotidiano escolar que atravessam o currículo,

compondo "redes de poderes, controle e vigilância, promovem a gestão das fronteiras da (hetero)normalidade, produzem hierarquizações, privilégios, estigmatização, marginalização, comprometem o direito à educação e comportam o exercício de uma cidadania mutilada" (JUNQUEIRA, 2011, p. 75).

Nesse contexto, reconhecemos, também, que o espaço da formação docente representa um dos mais importantes espaços para a promoção do reconhecimento da diversidade sexual e da desestabilização da mentalidade e dos mecanismos dessa insidiosa opressão. Nesse espaço, o enfrentamento do preconceito, do estigma, da discriminação e da violência contra travestis, constitui uma possibilidade extraordinária para a melhoria da própria educação e para o fortalecimento dos direitos humanos, como direitos de todos.

Pensar a questão da travestilidade no espaço escolar pode ser um convite para que o/a professor/a possa olhar para sua própria sexualidade e pensar a construção histórico-cultural da travestilidade, questionando a heteronormatividade que toma como universal a sexualidade branca, de classe média e heterossexual.

Dessa forma, esperamos com esse texto ampliar as discussões em torno dessas questões, visando reconhecer as diversidades de gênero e sexual, e, assim problematizá-las no processo de formação docente, ou seja, "ensaiar formas curriculares que possam convidar à produção de novas formas de subjetividade, de novas estéticas da existência, desconstruir criativamente as fronteiras sexuais e de gênero" (DINIS, 2008, p. 490).

Considerações finais

A escola precisa reconhecer que estas alunas (travestis), bem como aqueles, inclusive heterossexuais, que não seguem os padrões hegemônicos de comportamento de gênero têm sim direito à educação pública. E educação plena, que não tenha como preço a invisibilização de suas identidades, a negação dos seus jeitos de ser, muito menos a mutilação de seus próprios corpos (BORTOLINI, 2008).

Consideramos que as cenas vivenciadas pelas travestis são potentes na medida em que possibilitam: "(...) abalar certezas prontamente construídas, revisar os próprios valores, colocá-los sob suspeita e repensar os currículos escolares, as práticas pedagógicas com vistas à ampliação das noções de saberes legítimos e da pluralidade em torno da vivência das sexualidades, percebendo sua contingência" (FERRARI; CASTRO, 2013, p. 81).

Além disso, pudemos evidenciar que “(...) mesmo às margens dos discursos socialmente legitimados que circulam na escola, no interior de um discurso normalizador cuja pretensão é manter a hegemonia da história universal onde apenas alguns sujeitos são inscritos e reconhecidos sob a denominação de humanos” (SILVA, 2012, p. 4219), as travestis “produzem suas próprias histórias” (p. 4219).

Nesse sentido, o desafio está em uma nova educação que questione os aspectos heteronormativos presentes na formação de nossas identidades sexuais e de gênero, ajudando os/as educandos/educandas a descobrir o campo dos limites e das possibilidades impostas a cada pessoa quando se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade fixa sexual e de gênero (DINIZ; CAVALCANTI, 2008, p.108).

Referências:

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BENEDETTI, M. **Toda feita: o corpo e o gênero das travestis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, n.2, v.19, mai./ago.2011, Florianópolis, p. 549-559.

BORTOLINI, A. **Diversidade Sexual na escola**. 1. ed. Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ. Rio de Janeiro, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB Lei nº 9394/96.

BRITZMAN, D. P. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 83-111, 2011.

DINIS, N. F. Educação, cidadania e as minorias sexuais e de gênero. In: SCHMIDT, M. A.; STOLTZ, T. (Org.). **Educação, cidadania e inclusão social**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2006. p. 131-135.

DINIS, N.F.; CAVALCANTI, R. F. Discurso sobre Homossexualidade e gênero na formação em pedagogia. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2, maio/ago. 2008, p. 99-109.

DINIS, N. F. Educação, Relações de Gênero e Diversidade Sexual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.20, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008.

FELIPE, J. Gênero, Sexualidade e a produção de pesquisas no campo da Educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. **Pró-Posições**, v.18, n.2, Mai/Ago, 2007, p. 77-87.

FERRARI, A.; CASTRO, R. P. de. "Nossa! Eu nunca tinha parado para pensar nisso!" - Gênero, Sexualidades e formação Docente. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.3, n.7, p.68-83, 2013.

JUNCKES, I. J.; SILVA, J. M. Espaço escolar e diversidade sexual: um desafio às políticas educacionais no Brasil. **Revista de Didáticas Específicas**, n.1, p. 148-166, 2009.

JUNQUEIRA, R. D. Heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar: a pedagogia do armário. In: SILVA, F. F. da.; MELLO, E. M. B. (Orgs.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. Uruguaiana, RS: UNIPAMPA, 2011, p. 74-92.

LARROSA, J. Tecnologias do Eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 35 –86.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. In: _____. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Petrópolis: Vozes, p. 41-52, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MAZZOTTI; A.J.A.; GEWANDSZNAJDER; F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. Pioneira, 2001.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros, de.; DINIZ, Débora. Materiais Didáticos Escolares e Injustiça Epistêmica: sobre o marco heteronormativo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.39, n.1, p. 241-256, jan./mar, 2014.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais e transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério D. (Org.). **Diversidade sexual na educação**. Brasília: MEC, Unesco, 2009, p. 235-263.

SANTOS, D. B. C. dos. Para se pensar sobre a experiência transexual na escola: algumas cenas. **Bagoas**, n.7, 2012, p. 147-171.

SEFFNER, F. Escola para todos: mesmo para aqueles que manifestam diferenças em sexo e gênero? In: SILVA, F. F. da.; MELLO, E. M. B. (Orgs.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. Uruguaiana, RS: UNIPAMPA, 2011, p. 104-114.

SILVA, D. S. A experiência transexual: estigma, estereótipo e desqualificação social no intramuros da escola. In: Almeida, M. I *et al* (orgs.). **Políticas educacionais e impactos na escola e na sala de aula**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012, p. 4219-4230.

SOUZA, Marcos Lopes de.; QUEIROZ, Marcos Salviano Bispo.; FARIA, André Luiz. Tem diversidade na sala de aula: a experiência da formação continuada de educadoras

nas temáticas relativas às identidades de gênero e sexuais. In: FAZENDO GÊNERO 9. DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS. **Anais...** Florianópolis, 2010.