



## As Travestis na escola: entre nós e estratégias de resistência

*The transvestites at school: between us and strategies of resistance*

Daniela Barros Torres

Luciana Fontes Vieira

Universidade Federal de Pernambuco

### Resumo

Procuramos compreender as experiências das travestis no contexto escolar, a partir de uma pesquisa-intervenção desenvolvida, em 2014, no Cabo de Santo Agostinho-PE. Para tanto, interrogamos como se deu o acolhimento das travestis na escola, considerando os aspectos que favoreciam e desfavoreciam sua permanência. Vale salientar que o nosso olhar foi atravessado pelos estudos queer, pós-colonialistas, feministas e pós-estruturalismo, tendo como referências primordiais Michel Foucault e Judith Butler. As nossas interlocutoras foram travestis, maiores de idade e residentes no Cabo. Durante a pesquisa, foram realizadas quatro oficinas e número de participantes variável. A partir desse instrumento, observamos relatos diversos tanto de aceitação quanto de violência no espaço escolar. O nome social e o banheiro surgiram, invariavelmente, enquanto impeditivos de permanência no contexto escolar.

Palavras-chave: **Travesti; Escola; Políticas Públicas; Gênero**

### Abstract

**ABSTRACT EN INGLÉS (150 PALABRAS MÁXIMO):** *This article claims to claims to understand the experiences of transvestites at the school context, in Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, Brazil. We will analyse how was the reception of transvestites at school, considering the aspects that approved and disapproved their stay, presence and permanence there. In that way this article participated on the queers studies; post-colonial studies and feminism and post-structuralism theories, with Michel Foucault and Judith Butler are fundamentals. Our interlocutors were transvestites, of legal age and residents in Cabo. During the research, they were held four workshops with varying number of participants. From this instrument, we see many reports both as acceptance of violence at school. The share name and the bathroom appeared invariably impede while staying in the school context.*

**Keywords:** **Transvestites; School; Public Politics; Gender**

As ditas 'minorias' sexuais adquiriram uma visibilidade nunca antes imaginada. A equiparação de direitos, a discriminação e o combate à violência contra gays, lésbicas, travestis, transexuais têm conquistado, cada vez mais, um importante espaço no cenário público e

político brasileiro. Novas leis, propostas e ações vêm sendo articuladas e implementadas por ONGs, pelo Estado e pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP).

Nesse contexto, gostaríamos de destacar que, recentemente, o Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNC/D/LGBT), órgão colegiado, integrante da estrutura básica da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), estabeleceu o uso do nome social, do banheiro e das vestimentas à critério da auto-identificação de gênero, nas instituições de ensino (Resolução n. 12 de 16 de janeiro de 2015, p. 3).

Diante tamanha exposição, podemos perceber efeitos dispares: por um lado, alguns setores sociais demonstram uma progressiva aceitação da diversidade sexual; por outro lado, grupos conservadores acirram seus ataques, realizando desde campanhas de exaltação dos valores tradicionais da família até manifestações de máxima hostilidade e violência física.

Sendo assim, neste artigo procuramos analisar as experiências das travestis no contexto escolar, a partir de uma pesquisa-intervenção desenvolvida, em 2014, no Cabo de Santo Agostinho-PE<sup>1</sup>. Para tanto, interrogamos como se deu o acolhimento das travestis na escola, considerando os aspectos que favoreciam e desfavoreciam sua permanência. Vale salientar que o nosso olhar é atravessado pelos estudos *queer*, pós-colonialistas, feministas e pós-estruturalistas, tendo como referenciais primordiais Michel Foucault e Judith Butler.

Em consonância com a proposição de Marcos Benedetti (2005) em não definir um conceito fechado ou estabelecer um único modo de ser travesti, adotamos a autodenominação das travestis como critério, que pode desestabilizar as concepções estagnadas sobre a travestilidade, o feminino e o masculino. Neste sentido, as diferenças entre as ditas identidades sexuais são relativizadas e enfatizada a dimensão inventiva de seus modos de ser.

As nossas interlocutoras<sup>2</sup> foram travestis maiores de idade e residentes, no Cabo. Através

de um questionário socioeconômico podemos constatar o baixo poder aquisitivo das integrantes, cuja renda mensal se situava, em média, abaixo de dois salários-mínimos. As atividades laborais se concentraram nas profissões consideradas eminentemente femininas: quatro delas eram profissionais do sexo; duas eram cabeleireiras e revendedoras de cosméticos; outra era manicure e fazia programas para complementar a renda. Todas estudaram somente em escolas públicas. Quanto ao nível de escolaridade, quatro conseguiram concluir o ensino médio e três tinham o ensino fundamental incompleto. A faixa etária variava entre 24 e 37 anos.

Consideramos o interesse e a disponibilidade de participar da pesquisa, como critério na escolha das coparticipantes. Fomos aceitando a indicação de integrantes por membros do próprio grupo em formação.

Durante a pesquisa, foram realizadas quatro oficinas, com duração (entre uma hora e meia e de duas horas cada) e com número de participantes variável (entre quatro e sete pessoas). As oficinas eram abertas, porém notamos certa continuidade através da assiduidade das participantes que se mantiveram as mesmas, durante todo o processo.

As oficinas possuíam um caráter interventivo e se constituíram através da problemática da escola e da diferença. Elas podem ser vistas como um espaço de acolhimento e de reflexão de questões que estimulam a participação de seus integrantes (Barbosa e Adrião, 2011; Jeolás e Ferrari, 2003). Essa modalidade de intervenção possui uma dimensão formativa, ao mesmo tempo pode prever um procedimento de ação, como, por exemplo, a produção de materiais de intervenção em conjunto com as integrantes, que conduz à reflexão sobre as atividades desenvolvidas. Neste estudo, compreendemos a oficina em seu aspecto eminentemente reflexivo, como espaço de troca, de formação.

Há de se ressaltar que a escolha em trabalhar com grupo não se deu aleatoriamente, pois, o Plano Nacional da Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT elege os trabalhos em grupo como uma alternativa metodológica indicada para o levantamento de informações a respeito dos processos de exclusão social nesse campo (BRASIL, 2009). Além do mais, Peres (2005) indica a realização de oficinas

<sup>1</sup> O município do Cabo de Santo Agostinho fica localizado na Zona da Mata de Pernambuco. Em 2012, possuía 189.222 pessoas sendo considerada uma cidade de porte médio em termos de habitante (Agência Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco, 2015). Tem como principais fontes de renda a exploração turística de suas praias, a monocultura da cana-de-açúcar e, mais recentemente, o complexo industrial e portuário de Suape.

<sup>2</sup> Os nomes, por nós utilizados, são fictícios para preservar o anonimato das nossas interlocutoras.

com travestis discutindo seus direitos, devido à peculiar vulnerabilidade dessas pessoas e à fragilidade nos laços sociais a que estão usualmente submetidas.

Por conseguinte, com a preocupação em não somente conhecer sobre as participantes, mas de estabelecer um processo de troca no qual elas também poderiam se beneficiar diretamente, as oficinas aconteceram em torno de três eixos: “Experiências na Escola”, “Debatendo a legislação” e “O que dizer? Como queremos dizer?”.

As oficinas foram organizadas de modo que tinham começo, meio e fim em cada um dos momentos. O grupo era aberto, permitindo a entrada e saída das participantes ao longo do trabalho. Na primeira oficina, foram escutadas histórias, narrativas da vida escolar, investigando suas dificuldades e suas estratégias de inserção na escola de cinco coparticipantes, com o objetivo de compreendermos a problemática da exclusão escolar das travestis, fortemente, encontrada na literatura acadêmica.

No segundo encontro, foram abordadas questões relativas às políticas públicas, considerando o direito à educação, uso do nome social, do banheiro, das recomendações quanto às discussões de gênero e de sexualidade na escola. Dessa maneira, essa oficina cumpria a função de retribuir, mais diretamente, a participação das pessoas na pesquisa com informações de seus direitos, oferecendo um certo panorama dos direitos adquiridos no país (distribuiu-se pasta com compilado de legislações brasileiras).

No último encontro, o grupo foi convidado a condensar as informações consideradas relevantes, com vistas a elaborar um material de comunicação que contribua para uma melhor convivência das travestis nas escolas. A quarta oficina foi uma oportunidade não só para sintetizar aquilo que acharam de mais importante, como também para avaliar os encontros.

Os dois primeiros encontros aconteceram no Centro de Mulheres do Cabo (com quatro e cinco participantes). Posteriormente, houve uma oficina na Assembleia Legislativa do Cabo (com sete integrantes) e as duas últimas ocorreram na Secretaria de Educação do Município (com quatro pessoas). As mudanças de localização se deram, levando em consideração a

conveniência do grupo quanto aos horários disponíveis pelas instituições e a facilidade de deslocamento geográfico das participantes. A alternância de lugares das oficinas não havia sido planejada, mas produziu efeitos de visibilidade nesses diferentes cenários. No Centro de Mulheres do Cabo, representantes da ONG perceberam quão importante era a articulação com as travestis, e que a vulnerabilidade delas se relacionava à discussão de gênero. Além disso, a partir de oficina realizada na Assembleia Legislativa no município – com o objetivo de informar e discutir as legislações referentes às travestis –, as participantes agendaram reunião com vereador e presidente da Assembleia. Na ocasião, lançaram mão de material organizado e distribuído em oficina, como documento base na discussão, juntamente com a legislação do Recife (Lei 16.7080 de 28 de junho de 2002, que institui punições para atos de preconceito por orientação ou identidade sexual), disponibilizada pelas pesquisadoras às participantes.

Como desdobramento dessa reunião, ocorreu uma audiência pública, na qual reivindicaram a necessidade de leis que instituem sanções a ações de cunho preconceituoso quanto à orientação sexual ou identidade de gênero. Nesse evento, cobraram providências das autoridades locais quanto aos violentos homicídios de homossexuais no município, defenderam mais empenho na investigação desses crimes, além de mais reforço nas ações de segurança e de prevenção à violência.

Consideramos que este efeito disparador é desejável e esperado em uma pesquisa participante, pois ela “se torna formadora de pessoas mais aptas a uma integração mais consequente e corresponsável na vida social” (Brandão, 2006, p. 47).

As oficinas que ocorreram na Secretaria de Educação possibilitaram ainda a apresentação da pesquisadora e proposta da sua pesquisa ao secretário de Educação do Cabo. Esta aproximação resultou no convite para apresentação dos resultados junto aos servidores e população locais, criando uma excelente oportunidade para devolução e a discussão da pesquisa junto à comunidade, etapa que faz parte da produção de um saber comprometido com transformações locais (Brandão, 2006; Cammarota & Fine, 2008; Gergen & Gergen, 2006).

## Travesti e o cotidiano escolar

De antemão, podemos afirmar que não encontramos narrativas que apresentavam a escola como um lugar, majoritariamente, doloroso e negativo.

Enquanto Bruna, Bárbara e Xuxa remeteram a violência explícita e mais evidentemente excludente, Jeane, Carla e Luana disseram ter sido perfeitamente integradas e felizes na escola.

Jeane: “Eu não tive problema nenhum...” (Jeane, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

Pesquisadora: “Não?”

Jeane: “Nenhum, pelo contrário, eu fui bem-aceita na escola. O pessoal lá me acolheu muito bem, todos os meninos que estudavam comigo me respeitavam, nunca foram de tirar liberdade comigo”.

Bárbara investiga: “Como travesti?” (Bárbara, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

Jeane esclarece: “Também”.

Por sua vez, durante o período escolar, Carla não se mostrava como homossexual ou travesti, portanto não enfrentou barreiras. Ainda assim, mesmo para essas últimas, o uso do banheiro e do nome social na chamada eram motivos de constrangimento e inquietação.

Nesses últimos casos, vimos uma tendência em buscar solucionar a “encrenca de gênero” gerada pela presença da travesti (Azeredo, 2010; Butler, 2010; Leitão, 2008), com a tentativa de domesticação do que seria travesti, através da saída “vamos tratá-la como mulher”, um modo de camuflar e de esconder diferenças incômodas.

Analisando essa disparidade de valoração da vida escolar, o grupo pontuou o fator geracional (mudanças sociais ocorridas pela passagem do tempo em décadas, que sugere essa passagem do tempo como um marcador de distintas experiências), como um elemento importante:

Hoje fica mais fácil, porque existem várias ONGs que lutam por um direito de homossexual, das travestis, existem políticas hoje, no país, de combate à homofobia contra travesti, então, assim, hoje tem muitas leis que ajudam para as travestis novas estar em sala de aula, já no meu tempo não, era bem mais complicado, dez, quinze anos atrás era bem complicado mesmo, a sala de aula, pra gente (Xuxa, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

Assim, as travestis mais novas confirmam as contribuições dos estudos de Andrade (2012), Amaral (2012), Quartiero & Nardi (2011), no Brasil, e de Dairrel e Bruns (2012), no México, que referiram ter havido mudanças e avanços, no sentido de uma diminuição da violência explícita e física nas escolas, permanecendo ainda as formas mais sutis.

Nessa direção, o estudo de Amaral (2012), com jovens travestis (de 15 a 21 anos em Florianópolis), destaca a mudança geracional, alterando o padrão da exclusão, na qual muitas travestis jovens permaneciam em suas casas e com o apoio de suas famílias, de colegas, de diretoras/diretores conseguiam frequentar a escola. Tanto Andrade (2012), como Bohm (2009), narraram a presença de travestis em cargos de docência e gestão escolar.

Todavia, ao analisarmos os aspectos socioeconômico das nossas participantes, observamos que a diferença de idade entre elas não era tão grande. Luana, Jeane e Carla tinham em torno de 24 a 27 anos, quando Xuxa, Bruna e Bárbara estavam entre 25 e 31 anos. Logo, imaginamos que uma das diferenças da experiência de inserção na escola tenha se dado por diferenças regionais, visto que muitas vieram de outras localidades, de zonas rurais, interioranas. A narrativa de Xuxa, por exemplo, ilustra sobre a descoberta de sua sexualidade pela sua família: “meu pai é do Sertão, minha mãe veio da zona rural, então, assim, foi aquele choque para a família.” Em seus discursos, a origem no interior é um fator dificultador, pois acreditam que nesses lugares o preconceito e o machismo são mais acentuados.

Nessa perspectiva, Bárbara afirma que a sua experiência na escola “foi horrível”, pois sofreu “muito preconceito”. Nos discursos de Bárbara, Bruna e Xuxa, constatamos mais acentuadamente rituais de humilhação e de depreciação coletiva, que reiteram norma de gênero – xingamentos “Veado”, “doente”, olhares insistentes, risadas, piadas, provocações, uso constante do nome civil (mesmo após pedido do uso do nome social) e violência física. As agressões verbais eram frequentes, como modo de correção e punição pelo desvio sexual. Realidade semelhante foi encontrada nas dissertações de Andrade (2012), Bohm (2009), e no artigo de Peres (2009), intitulado *Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais e transgêneros na escola*.

do Brasil. De modo geral, pudemos reconhecer o isolamento social, a violência institucional com orientação discriminada de bom comportamento, restrições no uso do banheiro, provocações e omissões por parte de figuras de autoridade (Andrade, 2012; Bohm, 2009; Cruz, 2011).

Nesse aspecto, o *Relatório Final Projeto Escola Sem Homofobia: estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras* (REPROLATINA, 2011), enxerga barreiras de informações de violência psicológica e física ao conhecimento de autoridades da escola, por serem costumeiramente diminuídas ou camufladas como brincadeiras. Mesmo em casos em que os estudantes não concordavam e se incomodavam ao testemunhar situações de violência, a reação das autoridades era de omissão.

Nessa direção, destacamos a fala de Bruna: “quando eu me assumi já com meus doze anos, treze anos, já era homossexual, eu ia pra o colégio só pra apanhar. Por isso que hoje em dia, minha filha, eu fiquei com um pouco de trauma de colégio.” (Bruna, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014). Vale ressaltar que a violência física recorrente era executada por colegas e testemunhada por demais colegas, funcionários da escola, sem reação nenhuma.

Além de ser alheia aos maus-tratos, a escola pode instigar e produzir certos abusos. Devido a uma intervenção normatizadora por parte da direção escolar (proibição de usar trajetos como femininos na escola), Bárbara abandonou os estudos:

Cheguei a levar pessoas de ONGs pra tentar convencer a diretora que eu... quando fui estudar à noite já era travesti, então eles não aceitavam, não admitia eu entrar com uma roupa feminina e sim uma masculina. Então aquilo dali não é o meu foco, não é o meu fraco, como muita gente diz. Então, se eu optei por ser travesti eles tinham que me aceitar, se ali é pra educar, pra ensinar, então... não concordaram não. Por isso, que desde 2005 que eu desisti. (Bárbara, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

Mesmo após o apelo de Bárbara junto a uma ONG, a instituição educacional permaneceu irrevogável. No tocante a esse aspecto das roupas, Leite Júnior situa as vestes como signo de pertencimento a um sexo-gênero: “As roupas sempre foram em nossa cultura um importantíssimo signo de gênero e status, cuja função era – e ainda o é, hoje em dia – re-

gular e vigiar as fronteiras culturalmente criadas entre sexos/gêneros e grupos sociais” (Leite, 2011, p. 54).

Em relação ao compromisso moralizador da escola, Xuxa nos conta que isso chegou a interferir e a atrapalhar sua convivência familiar, ao denunciar uma tendência homossexual da criança/jovem para os responsáveis, aguardando providências corretivas. Ela narrou a situação na qual sofreu com provocações de um docente acerca de sua sexualidade. A escola tomou o lado do professor e convocou a sua família para reclamar de sua inadequação (homossexualidade). Proveniente de família do interior de Pernambuco, com valores machistas bastante arraigados, este foi o estopim para, aos 13 anos de idade, ser expulsa de casa e, logo em seguida, abandonar a escola.

Em outra situação, a violência institucional é nitidamente expressa no pedido da diretora relatado por Xuxa: “quando você vier ao colégio... evite mais, estar pelo corredor”. Afinal, um modo cômodo de evitar problemas para a gestão escolar é demandar que a pessoa que sofre violência se cale, não responda, não ligue, para não gerar maiores confusões, culpabilizando a vítima situacional, ao invés de tratar seriamente do assunto junto à comunidade escolar, para evitar a exclusão. Outro relato que resgata o posicionamento da escola enquanto agente produtor de exclusão foi quando um professor fez uma brincadeira constrangedora com Xuxa e ela, ao se defender, foi punida pelo mesmo:

Assim, naquela época eu não tinha a mente que eu tenho hoje. Eu me senti, mais uma vez, como se não valesse nada, porque o professor fez a chacota comigo. Quando eu reclamei a chacota do professor, eu saí como errada ainda na sala de aula. Então, aquilo ali pra mim, todo mundo ia fazer chacota. Às vezes quando eu chegava no colégio: olha, chegou ela, chegou a frutinha, chegou o gay... então, tudo por culpa do professor. (Xuxa, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

Reforçando a importância do discurso de autoridades como norteadoras de práticas inclusivas ou não na escola, Jeane conclui sobre sua experiência exitosa “quem tá de prova, e quem tá de prova é o diretor da escola, que ele sempre me acolheu, ele sempre me apoiou... foi o antigo diretor”.

Contudo, quanto aos/as professores/professoras, gestores/gestoras na escola, chamou nossa atenção a justificativa recor-

rente por parte das entrevistadas sobre as autoridades de que a escola não estaria preparada para atendê-las. Mas, o que seria estar preparada? Quais atributos comporiam o estado de preparação?

A esse respeito, Rogério Junqueira (2010) tece algumas considerações. Em sua análise do discurso de gestoras/gestores educacionais, considera enquanto uma estratégia politicamente correta de adiamento de responsabilidade a posição de não se sentirem preparados, ou seja, a utilização de argumentos, como a espera por cursos, por capacitação ou mais leis que deem conta de descrever o que deve ser feito, como deve ser feito. Sendo assim, o autor nos lembra que a escola faz parte da sociedade, estando submersa nos valores vigentes. Nesse sentido, Luma Andrade (2012) pactua dessa percepção e situa a pedagogia comprometida com a moralidade, na qual a violência e a dor são tão somente métodos corretivos, parte de uma prática escolar:

O que foge ao modelo hegemônico estabelecido é submetido à pedagogia da violência e da dor, como tentativa de correção e retidão. Na escola, tais pedagogias são praticadas pelos educadores na melhor das intenções, pensando na preparação e inserção social dos (as) jovens em uma cultura heteronormativa, sendo esta também uma cobrança da sociedade. (Andrade, 2012, p. 248).

Essa instituição, muitas vezes, prescreve e inscreve nos corpos que a habitam com tais valores, sob a crença de estar guiando as pessoas para uma vida melhor. Contudo, mais do que reproduzir, consideramos que a escola deve assumir a função de repensar os valores sociais, favorecer as pessoas refletirem sobre as possíveis consequências de seus atos, assumindo uma perspectiva mais aproximada das noções de *cuidado de si* e de *práticas de liberdade* e mais distante do enquadramento moralista.

Afinal, a cultura, os valores da família, a religião, a desinformação, a percepção do preconceito como um fenômeno natural produzem efeitos: levam as pessoas fora do padrão esperado a ter baixo rendimento e evasão escolar, ao isolamento social, tornando-se mais propensas a recorrentes sentimentos de tristeza e de sofrimento, chegando como última consequência à prostituição compulsória e a atos de suicídio (REPROLATINA, 2011).

No que concerne às religiões cristãs, observamos que, muitas vezes, ela funciona como forma de cercear, barrar e invalidar as pessoas fora do padrão heterossexual. Semelhante constatação foi verificada nos estudos de Daniela Barros e Luciana Vieira (2012), durante pesquisa-intervenção com a temática da Educação Sexual em uma escola profissionalizante de Pernambuco.

Em nosso contexto, o elemento da religiosidade cristã funciona como um dificultador de sua permanência na escola, tal como visto nas palavras de Xuxa, ao afirmar que os problemas são ampliados pelo fato de sua escola ser “de um padre” ou com uma diretora evangélica:

Só pra vocês terem uma ideia, na escola que eu estudei, o diretor da escola era um padre... .. e o padre antigamente, na cidade, ele tinha uma autoridade muito grande. Então eu vim de uma escola que já era do padre. Quando eu saí da escola do padre eu fui para outra escola que era do município, mas a diretora era evangélica. Então assim, como você perguntou aí agora, se tinha, senti diferença do gestor? Eu sentia. (Xuxa, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

O discurso religioso cristão aparece como justificativa para a exclusão, sobretudo, na vertente evangélica: “muitas pessoas usam a religião para poder criticar o outro, principalmente os evangélicos, os evangélicos estão em primeiro lugar” (Xuxa). Neste quesito, Carla demonstra como o olhar religioso, da vertente evangélica, julga e desvaloriza: “É quando eu vejo um evangélico olhar assim: você acha que isso que você está vivendo é venerável aos olhos do Senhor? Eu disse se é ou não, eu estou fazendo a minha parte.” Do mesmo modo, Xuxa revela que esse tipo de discurso atua como incitador do estabelecimento de um crivo, de uma separação social e de uma hierarquia:

Quando era algumas (colegas da escola) que não tinha religião, a família não era evangélica, não tinha tanto preconceito. Mas quando era daquelas meninas que a mãe era evangélica, aí dizia logo: se afasta do gay, não fica perto desse gay... nem senta perto desse gay.

Nesse sentido, Andrade (2012, p. 127) constata o uso nas escolas de uma pedagogia moralizante que se alinha ao discurso religioso, em nome de Deus, da lei e da civilização:

Pedagogia do bem e do mal, do certo e do errado, uma educação bipolar que envolve a catequese e suas formas de proteção, de salvação e, consequentemente, de destruição. A escola ensina

ou se propõe a ensinar uma programação de conteúdos e de valores morais, se apresenta como portadora de boas intenções, fala em nome de Deus e da família, em nome do rei ou do Estado, em nome do progresso e da civilização.

Essa pedagogia distingue o que é bom e ruim e busca dar saídas para um comportamento adequado aos olhos de Deus, da instituição familiar tradicional, do Estado, falando em nome dessas instituições em prol de um bem maior, do desenvolvimento do progresso, de uma civilidade.

Com isso, a ausência da laicidade<sup>3</sup> nas escolas é tida como mais um obstáculo da permanência das travestis (Andrade, 2012; REPROLATINA, 2011). Afinal, dentro da religião cristã tradicional, Deus fez o homem e a mulher, e por se tratar de uma doutrina, muitas vezes não há espaço para dissonâncias. Destacamos, portanto, o alerta de Débora Diniz (2011), que chega a posicionar a laicidade como condição *sine qua non* para a emergência da diversidade.

Sabemos, no entanto, do profundo atrelamento histórico da educação brasileira com a religião cristã, inaugurada pelos jesuítas, da relação simbiótica da religião católica e da formação do Estado brasileiro que permanece bastante imbricada, desde a chegada da educação formal pelas mãos dos jesuítas (Romanelli, 2001).

Todavia, é interessante ressaltar que apesar de considerarem frequentemente o discurso evangélico como excludente, as interlocutoras não demonstraram rejeição a todas as religiões ou mesmo à religião evangélica:

O evangélico é muito... não sei nem como explicar, porque se você pegar a bíblia... é muito complexo porque tem coisas que eles falam o seguinte, eles falam que Deus criou o homem e a mulher, um para o outro, então, assim, Deus como deus, se você for olhar, Deus como deus seu filho, ele não disse vai morrer para o homem e para a mulher, e não para o travesti, não para o gay (Xuxa, entrevista pessoal, 2 de abril de 2014).

Tal afirmação se alinha à posição de Regina Jurkewicz (2005), segundo a qual uma mesma religião pode ter variadas interpretações e posicionamentos, haja vista as suas inúmeras linhas e dissidências.

<sup>3</sup> A laicidade reclama a autonomia do Estado em face da religião, com a exclusão das instituições religiosas do exercício do poder político e administrativo, particularmente no ensino público (Domingos, 2009).

De modo geral, Xuxa analisa a escola em sua tarefa de excluir, ao optar por não usar o nome social, por criar empecilhos no uso do banheiro, no uso de roupas e acessórios considerados femininos:

A escola, que era fundamental pra poder educar, coíbe a gente de ir para aquele lugar, que é ter o direito de estudar... A Constituição dá o direito que a criança e o adolescente estudem, mas a gente não tem lei nenhuma que diga assim: a travesti vai ser chamada pelo nome social dela, ela vai entrar no banheiro, ou pelo menos na hora da chamada o professor vai se conscientizar e dizer, não, aquela travesti vem de roupa de mulher. Tudinho pra ela não passar constrangimento. Vamos colocar o nome social dela, pra não virar chacota na sala de aula. Não, não chama, são os primeiros, os educadores são os primeiros, não todos, mas alguns são os primeiros a fazer chacota com a cara da gente.

Percebemos, portanto, que o nome social e o banheiro aparecem como nós, nas máquinas de fazer gênero, elementos que deixam à tona preconceitos e incongruências. Nesse sentido, cabe problematizar os nós do nome social e do banheiro que estabelecem zonas de exclusão.

### O nó do nome

Ocorre que, de antemão, a travesti não se enquadra em dos primeiros atos de institucionalização em nossas vidas, o nome civil (Próchno & Rocha, 2011; Solís, 2009). Usam apelidos, nome social, por vezes inventam até o sobrenome, não “cabem” em nenhum dos banheiros masculino/feminino, não se inscrevem na lógica binária de sexo, nem necessariamente desejam ser homens/mulheres (Benedetti, 2005; Blanca & Grossi, 2008; Juncais & Silva, 2008; Próchno & Rocha, 2011).

Nesse contexto, muitas de suas queixas giravam em torno de não serem chamadas pelos nomes escolhidos por colegas, professores, funcionários, como também pelas pessoas de fora dos muros da escola. A chamada, verificação da presença das/dos estudantes em sala de aula, através da listagem de nomes civis, era constante momento de constrangimento e de desconforto. Vejamos:

Jeane: “porque que você vai estar sentada numa cadeira, um monte de aluno do seu lado...” (Jeane, entrevista pessoal, 9 de abril de 2014).

Bárbara complementa: “Ainda chamando José Fulano de Tal... Aí a bicha, tô aqui... vê que coisa horrível”. (Bárbara, entrevista pessoal, 9 de abril de 2014).

Jeane: “Essa é a pior situação, porque chega toda maquiada, vestida de mulher...”.

Pesquisadora: “Aí, nesse momento, surge alguma piada?”

Jeane: “Aí é que surge!”

Nos meandros da discussão do uso do nome social na escola, encontra-se o posicionamento da instituição diante da solicitação das travestis. Não seria apenas uma discussão em torno de um nome, mas nos parece que a negativa desse pedido impacta negativamente esse modo de ser:

Dentro da sala de aula, o nervosismo de tanto estar chamando a gente pelo nome, não pelo número, porque a gente não quer estar sendo chamado pelo nome de registro, então eu preferi desistir. Até hoje. Tem até um curso, que mandaram eu me inscrever, eu digo: Deus que me livre, pra eu entrar naquela escola? Não minha filha, vou não, deixa eu ficar analfabeta (Bárbara, entrevista pessoal, 9 de abril de 2014).

Ao nos debruçarmos, particularmente, sobre a questão do nome, pensamos que o incômodo provocado pela impertinência pelo ato de se autonegar pode advir do fato de o nome próprio servir como um identificador, uma etiqueta de origem, que diz de sua procedência sanguínea, informa *status* social. De fato, trata-se do primeiro documento que inscreve o sujeito na vida social organizado por um Estado, simbolizando a entrada na vida civil (Prado Filho, 2012; Solís, 2009).

Essa primeira certidão civil, sinal de um legado familiar, de uma herança consanguínea, baseada na instituição do casamento civil, é negada pelas travestis. Elas transgridem essa convenção quando se nomeiam, criando até seus sobrenomes, forjando novas parentalidades (Amaral, 2012).

O nome próprio pressupõe um sujeito único, imóvel e linear, com uma identidade fixa, produzindo uma diferenciação de uma massa anônima, uma singularidade, o indivíduo. Enquanto tecnologia de gênero, a nomeação visa imprimir uma linearidade entre um sexo biológico e uma performatividade feminina/masculina. De modo que as travestis embaralham e desconstroem um sujeito único e pressuposto, tensionando tal tecnologia (Benedetti, 2005; Butler, 2010; Próchno & Rocha, 2011; Solís, 2009). Nessa perspectiva, Ingrid Solís (2009) nos lembra da inseparabilidade entre corpo e linguagem que fundamenta a “função de correspondência sexo-gênero e

configura, de antemão, a estrutura dos papéis sociais que mais tarde serão assimilados por quem fala e serão reproduzidos no uso linguístico” (2009, p. 156).

Assim, dentre outras estratégias, a norma de gênero se respalda nas regras gramaticais, na estruturação de nossa língua, em que o nome próprio funciona como elemento de subjetivação ao esquadrinhar, controlar os corpos, oferecendo um registro numérico e nominal, que indica proveniência e os marca.

Ademais, como Caio Próchno e Rita Rocha (2011) e Benedetti (2005) salientaram e vimos ao longo do contato com as travestis, elas alternavam o uso do nome social e civil a depender do período de suas vidas a que se referiam, com efeitos de subjetividade.

Elas costumavam falar de si com o nome civil para relatar fatos anteriores às modificações corporais. Algumas ainda usavam o nome civil em certas ocasiões consideradas mais formais ou na relação com familiares, tornando mais fluida e complexa a questão da nomenclatura.

Ainda no que se refere ao nome e ao impedimento jurídico de mudança do nome civil, questionamos a necessidade de haver alinhamento entre uma morfologia genital e o nome civil, condição essa que não está prevista em nenhuma legislação. Essa ligação recorrente nos procedimentos jurídicos alia-se ao discurso moral e médico, demandando procedimentos de exames, psicoterapias e diagnósticos que tendem a patologizar as pessoas “trans” que desejam realizar a mudança de nome.

Atualmente, existem outras formas de mapeamento, identificação e controle dos corpos, tais como a impressão digital, digitalização da íris ou os mais recorrentes usos de números do Cadastro de Pessoa Física (CPF) e de Registro de Identidade (RG). De modo que a alteração do nome, seja por qualquer motivo, não seria uma ameaça aos sistemas de controle, mas é tão somente tomada a partir de uma convenção social e da manutenção dos bons costumes.

Houve alguns avanços tímidos do ponto de vista legislativo, em nível nacional. O Sistema Único de Saúde (SUS), por meio da Portaria n.1820/2009, prevê o direito ao atendimento livre de preconceitos e o uso do nome social em todos os serviços de saúde (independentemente de ser travesti). No entanto, fazer



cumprir essa norma tem sido penoso: uma das participantes da pesquisa nos solicitou uma cópia de tal portaria para levar ao centro de atendimento de saúde, condição imposta para que fosse chamada pelo nome social. Desta forma, ela indagou:

Acho que tem que avançar muito mais, os diretores têm que se conscientizar de que travesti tem que estar na sala de aula, que tem que chamar pelo nome social. Porque se você vir, existe uma contradição, hoje existe na cartilha do SUS o direito da travesti ser chamada pelo seu nome social, e porque não, na educação, não ter? Por que o Ministério da Educação também não cria essa portaria? (Xuxa, entrevista pessoal, 9 de abril de 2014).

Xuxa faz uma pergunta pertinente sobre a legislação que permite o nome social na chamada. Na ocasião, não havia uma legislação nacional no âmbito educacional que garantisse o uso do nome social. Então, destacamos algumas conquistas alcançadas em diversas esferas, tanto estaduais quanto municipais.

Nos Estados federativos de Alagoas, Goiás, Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Tocantins, que garantem o direito ao uso do nome social no registro escolar e documentos oficiais da escola, através de mobilização nos Conselhos Estaduais de Educação (ABGLT, s/d; Bandeira, 2009).

Ademais, outra via legal foi traçada no Pará, no Distrito Federal e nas cidades de Belo Horizonte-MG e Fortaleza-CE, nos quais as próprias Secretarias de Educação formularam regra interna que prevê o uso do nome social nos registros escolares (ABGLT, s/d; Bandeira, 2009). Em Pernambuco, o Governo do Estado resolveu aderir ao uso do nome social somente para servidoras/servidores (Decreto n. 35.051 de 2010).

Em nível municipal, várias cidades (João Pessoa-PB, Botucatu-SP, São João Del Rey-MG e São Paulo-SP) vêm adotando o nome social, tanto dos servidores públicos, como dos usuários em suas repartições (ABGLT, s/d).

O grupo mostrou-se surpreso diante desses avanços no âmbito legislativo, mas um deles foi bastante incrédulo quanto a mudanças de comportamento, a partir do âmbito jurídico, o que nos leva a pensar nos limites da reformulação legislativa para as transformações sociais.

Todavia, Camilia Guaranha e Eduardo Lomando (2013), em *Senhora, essa identidade não é*

*sua! Reflexões sobre a transnomeação* fazem reservas quanto ao uso do nome social, colocando-o como paliativo, pois não desconstrói ou, se opõe, diametralmente, ao nome civil correspondente ao sexo biológico, considerado, no senso comum, o nome verdadeiro.

Alguns países têm realizado avanços nesse sentido. A Argentina deliberou a mudança do nome civil a partir da escolha dos sujeitos, mas ainda assim atrelada ao binarismo masculino X feminino (Schmall, 2012). Nesse sentido, a Austrália deu um salto ao criar uma nova classificação de gênero denominada “neutro” ou “sem especificar” (Ferreira, 2013).

Esse descolamento do nome ao “sexo biológico” urge, pois em nosso país, para conquistar essa mudança é preciso, necessariamente, realizar a “adequação biológica”. Ou seja, se quiser usar um nome considerado feminino é preciso ter uma genitália anatomicamente correspondente. Além de arbitrária, essa conjugação jurídico-biológica produz sofrimento ao se atrelar o processo jurídico ao de transgentalização. Afinal, aos moldes que vem sendo realizado, esse último processo reforça a patologização, produzindo um sujeito inadequado, que precisa ser “consertado” e se submeter a uma série de procedimentos invasivos – a exemplo da psicoterapia compulsória.

### O nó do banheiro

Jeane assevera que “o único problema era o banheiro...”, ou seja, mesmo para as travestis que afirmaram ter sido bem acolhidas na instituição, o banheiro era um tabu, que funcionava como um divisor de águas, de corpos. Neste sentido, Bruna afirma: “Tem mulher que não gosta.” Bárbara acrescenta: “não gosta... ôxe, se é um homem tá fazendo o que aqui? ”, revelando que nesse lugar a separação dos corpos obedece à lógica biologizante (pênis =homem→ banheiro masculino). Seguindo essa linha de pensamento, as escolas as orientavam, usualmente, a usar o banheiro masculino. Contudo, essa aparente solução não resolve o problema, pois no banheiro masculino estavam ainda mais sujeitas à violência: “Porque eu já fui expulsa do banheiro masculino. Já... de pé a pé, não quisera saber não. Disseram que se eu quisesse urinar, eu fosse no banheiro feminino, porque lá não era meu lugar não” (Bárbara, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014).

Ora, sabemos que o banheiro serve como marcador dos corpos generificados, que ratificam as normas de gênero. Sendo assim, a utilização dos banheiros pelas travestis gera desconforto e violência, pois coloca em xeque a divisão dos espaços, a partir dos critérios que alinham sexo, gênero e prática sexual.

As palavras de Bárbara ecoam nessa complexa trama:

Tento voltar (para a escola), mas quando eu penso a barbaridade que a gente passa, ter que estar entrando em banheiro masculino, eles botam a gente pra fora, porque pensam que a gente vai estar se enxerindo pra eles, não vai fazer nossas necessidades (Bárbara, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014).

Vale pontuar que elas não obedeciam cegamente à regra de usar o banheiro masculino, exercendo suas vontades, nas brechas institucionais, cometendo pequenas transgressões: “Quando ele não aparecia, o diretor, eu usava o banheiro feminino. Mas quando ele aparecia, era o masculino” (Jeane, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014). O relato de Carla também nos oferece vestígios das transgressões, pois retrata que quando ninguém estava olhando, também usufruía do banheiro feminino: “Não podia, mas mesmo assim a gente frequentava, né? Nas horas, assim, vagas, que a gente via que não estava circulando, aí eu olhava assim, tanto o masculino como o feminino: a hora é essa!” (Carla, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014). Neste caso, o olhar do outro surge enquanto vigilância e ratificação da norma de gênero. Já no uso do banheiro feminino, a presença de conhecidas gerava maior confiança:

Jeane: “porque as meninas que estudavam comigo... eu ia mais com as meninas da minha sala. Aí as meninas como tão todas habituadas comigo, acostumadas comigo, então não tinha nada”

Pesquisadora: “Aí elas e você estavam de boa?”

Jeane: “E porque era banheiro individual, né? Aí não tinha como elas estarem falando nada porque tem porta”. (Jeane, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014).

A segurança e tranquilidade de Jéssica eram garantidas pela divisão público/privada presente na organização arquitetônica do banheiro. Sobre esse aspecto, na dissertação de Andrade (2012), o banheiro na escola aparece tanto como um lugar de escapamento do “panóptico”, da vigilância cerrada aos corpos, lugar de “pegação”, como também de ratificação da norma, da divisão entre masculi-

no/feminino, de situações de violência por constrangimentos verbais e agressões físicas, assim como nos estudos de Juncais e Silva (2008).

Em relação à proibição do acesso ao banheiro feminino por travestis e transexuais, o relatório REPROLATINA (2011) identificou as seguintes justificativas: serem menores de idade, a família não permitir, bem como a recorrente sugestão do uso de terceiro banheiro (de servidores) ou do masculino.

Diante dos impasses para a permanência de travestis nas escolas, em seu artigo *Banheiros, Travestis e Relações de Gênero e Diferença no Cotidiano da Escola* Elizabeth Cruz (2011) problematiza a escola em relação aos entraves e às violências institucionais cotidianas geradas, quanto ao uso do banheiro por travestis. Assim, verifica que em geral a solução apaziguadora que a escola adota é disponibilizar o banheiro de professores e funcionários, algumas das interlocutoras de seu trabalho chegaram a sugerir que usassem o banheiro em casa, sem com isso refletir sobre “O que ensinamos quando a travesti não tem lugar para fazer xixi?” (Cruz, 2011, p. 77). Ora, uma das possíveis mensagens que pensamos é de que não têm um lugar e que suas necessidades mais básicas não nos importam.

Sob o viés do conceito de *tecnologias do eu* em Foucault, a autora considera a escola como um dos lugares onde a produção de subjetividades costuma acontecer, tomando forma, e provoca, afinal: “Seria a escola dona do banheiro, dona dos corpos e dona das identidades? O sujeito é posse da escola? Quais sujeitos cabem na escola?” (Cruz, 2011, p. 86). Parece que alguns corpos, identidades e sujeitos ficam à margem, tornam-se invisíveis ou anormais.

Tal no discurso de Jeane “Aí é que tá o problema, que a gente fica indecisa pra que banheiro vai, né?” Preciado (s/d) nos convoca a enxergar nas portas dos banheiros públicos uma constante interpelação e produção de gênero. O banheiro, sendo, portanto, uma tecnologia de gênero:

Ali onde a arquitetura parece simplesmente colocar-se a serviço das necessidades naturais mais básicas (dormir, comer, cagar, mijar...), suas portas e janelas, seus muros e aberturas, regulando o acesso e o olhar, operando silenciosamente como a mais discreta e efetiva das “tecn-

logias de gênero" (Preciado, s/d, p. 1, própria tradução).

A divisão dos corpos pelo critério de gênero é inscrita arquitetonicamente pelo jogo de mostrar e esconder, do público/privado que enseja as atribuições sociais masculino/feminino, ativo/passivo, respectivamente. O pênis pode ficar à mostra, com uso de mictórios, enquanto a atividade que envolve o ânus deve ser resguardada às cabines individuais, assim como a que envolve a vulva (Preciado, s/d).

Curioso perceber que os banheiros são comumente diferenciados em públicos e privados. Os banheiros privados são de uso doméstico e não têm invariavelmente símbolos de gênero estampados em suas portas ou legislações específicas para os regulamentarem. Enquanto os públicos são alvo de muitas recomendações, são regulados e normatizados pela esfera municipal. Existem leis específicas para banheiros públicos masculinos e femininos, banheiros familiares, que versam sobre banheiros para uso infantil e trocador de fraldas tal qual a lei de Recife 17.242 de 2006, ou seja, leis que orientam banheiros para pessoas com deficiência. Todas elas determinando quem deve frequentar quais espaços, como deve ser a sua disposição arquitetônica, o número de instalações por estabelecimento, de cabines individuais, dentre outros meticulosos detalhes.

Recentemente, o incômodo no uso do banheiro feminino por travestis virou alvo de produção legislativa. O deputado estadual de São Paulo-SP, integrante da bancada evangélica, Carlos Apolinário (do Partido Democrata Cristão), e o vereador de Florianópolis-SC Deglauer Goulart (PMDB) redigiram, respectivamente, os projetos de Lei n. 36 de 2012 e PL 15.327 de 2013, porém esse último, foi rejeitado pelos vereadores de Florianópolis em 2014.

Essas iniciativas propuseram a criação de banheiros Unissex, voltados para homossexuais, travestis e transgêneros. Elas tendem a reduzir a um único sexo todas as categorias que não cabem nas definições ortodoxas homem/mulher, calcadas nos padrões heteronormativos. Ciente dessa proposta, o nosso grupo se posicionou terminantemente contra:

Eu sou totalmente contra isso, porque se se luta, se briga por inclusão social, por qual motivo criar um banheiro especificado só para travesti? Para que criar uma delegacia especializada só para

travesti? Não. Eu acho que se existe um banheiro feminino, do jeito que algumas travestis se sentem mulher, porque elas também não [poderiam] usar aquele ali? Não é válido o título dela na hora de votar? O governo federal, o governo municipal, o estadual, eles não acolhem bem aquela votação, que vem do título da travesti? Porque também não acolher leis que incluam elas naquele banheiro? (Xuxa, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014).

Xuxa questiona que quando é interessante para a sociedade reconhecê-las enquanto pessoas e cidadãos que votam, em outros momentos esse mesmo critério não é utilizado. A pesquisadora suscitou a crítica da separação entre banheiros para sexo feminino e masculino, com o que o grupo concordou. Sugere ainda que as/os docentes sejam capacitadas/os para lidar melhor com essa situação:

Acho que deveria existir uma capacitação entre professores, diretores, dentro da própria secretaria da gestão municipal, ou estadual, não sei como vocês, pra... como eu acabei de falar, como se fosse uma matéria de história, de matemática, pra conscientizar os professores que enquanto não chamar pelo nome social, não ter aquela inclusão social da travesti, fica complicado, sempre vai existir uma ou duas travestis marginalizadas (Xuxa, entrevista pessoal, 16 de abril de 2014).

## (In)conclusões

No cotidiano das escolas onde passaram nossas interlocutoras, encontramos relatos de violência física, institucional, psicológica, como também, narrativas de acolhimento e de inserção. Apesar das participantes terem notado uma recente melhora nas condições de permanência em algumas escolas, o uso do banheiro e do nome social continuam sendo zonas conflituosas, denotando a importância do aprofundamento das discussões de gênero relacionadas à presença das travestis.

Saltou aos nossos olhos a condição de insegurança e de liberdade restringida experimentadas pelas travestis: medo de andarem nas ruas, de circularem nos espaços públicos ao longo do dia, dos atos de violência (homicídios) sofridos por colegas homossexuais e travestis no município, entre outros. Com isso, uma questão, que é anterior ao direito de estudar, se fez presente: o respeito à liberdade de ir e vir e de terem suas vidas asseguradas.

Do ponto de vista macropolítico, consideramos essencial um maior investimento, sobretudo nos recursos humanos e materiais didáticos. Iniciativas que promovam uma maior divulgação de legislação pertinente; a capacita-

ção ampliada de profissionais da educação sobre diversidade sexual, direitos humanos, sexualidade, gênero; a elaboração de materiais informativos e de sensibilização (cartilhas, cartazes, documentários, curta-metragens, etc). Para tais objetivos, sinalizamos a indispensabilidade da aproximação com ONGs, serviços governamentais, academia e movimentos sociais, contribuindo também para a construção de políticas, estabelecendo redes de apoio e disparando discussões produtivas.

Não obstante, ressaltamos que tanto os conteúdos quanto a forma como essas temáticas estão sendo, de algum modo, trabalhadas na escola, precisam ser revisitados, sob pena ou sob o risco de se tornarem ou permanecer apenas mais uma disciplina a ser ministrada, com assuntos a serem memorizados em provas e atividades avaliativas obrigatórias. Nesse caso, essa ampliação criaria/cria mais regras e manuais de conduta, a afirmação de novos e de velhos aprisionamentos, ao invés de problematizar as regras e normas existentes, sem com isso oferecer respostas prontas e prescritivas.

Em âmbito local, seria primordial para cada instituição educacional debater com a sua comunidade escolar (docentes, funcionários/funcionárias, gestoras/gestores, estudantes, família) os temas de sexualidade e de gênero, incluídos no cotidiano institucional. Essa inserção permitiria prevenir, através do diálogo constante, situações de violência de gênero e de orientação sexual e oferecer recursos para a mediação de conflitos.

## Referências

- Agência Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco (2015). *Perfil Municipal de Cabo de Santo Agostinho*. Recuperado de <http://www.bde.pe.gov.br/ArquivosPerfilMunicipal/CABO%20DE%20SANTO%20AGOSTINHO.pdf>
- Amaral, Marília (2012). *Essa boneca tem manual: Práticas de si, discurso e legitimidade na experiência de travestis iniciantes*. Dissertação de Mestrado inédita, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Andrade, Luma (2012). *Travestis na escola: Assujeitamento e resistência à ordem normativa*. Tese de Doutorado inédita. Universidade Federal do Ceará.
- Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, ABGLT (s/d). *Legislação e normas Travestis e Transexuais - nome social*. Recuperado em 09 de janeiro de 2016, de <http://www.abglit.org.br/port/nomesocial.php>
- Azeredo, Sandra (2010). Encrenca de gênero nas teorizações em psicologia. *Revista Estudos Feministas*, 18(1), 175-188. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2010000100011>
- Bandeira, Luiza (2009, 1 de dezembro). Estados permitem nome feminino de travestis em listas de chamada escolar. *Folha de S. Paulo*. Recuperado de <http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u660417.shtml>
- Barbosa, Maria Eduarda & Adrião, Karla (2011). “Menina fecha as pernas” e outras questões de gênero. *Revista Polis e Psique*, 1(3), 232-257.
- Barros, Daniela & Vieira, Luciana (2012). *Caminhos e descaminhos de uma educação (paralela?)*. Recuperado de <http://www.unicap.br/jubra/wp-content/uploads/2012/10/TRABALHO-08.pdf>
- Benedetti, Marcos (2005). *Toda Feita: O corpo e o gênero das travestis*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Blanca, Rosa & Grossi, Miriam (2010). Linguagem como tecnologia ou “como a escrita produz corpos”. Apresentado em *Fazendo Gênero*. Florianópolis
- Brandão, Carlos (2006). A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In Carlos Brandão & Danilo Streck (Orgs.), *Pesquisa Participante: O saber da partilha* (2a ed., pp. 21-54). Aparecida: Ideias & Letras.
- Bohm, Alexandra (2009). *Os “monstros” e a escola: Identidade e escolaridade de sujeitos travestis*. Dissertação de Mestrado inédita, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Brasil, Presidência da República (2009). *Plano Nacional da Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT – lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH. Recuperado de <http://www.arco-iris.org.br/wp-content/uploads/2010/07/planoigbt.pdf>
- Butler, Judith (2010). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Camarrota, Julia & Fine, Michelle (2008). *Revolutionizing Education: Youth Participatory Action Research in Motion*. Nova York: Routledge.
- Cruz, Elizabeth (2011). Banheiros, Travestis, Relações de Gênero e Diferenças no Cotidiano da Escola. *Psicologia Política*, 11(21), 73-90.
- Dairell, Davi & Bruns, Maria (2012). Profadoras travestis trayectorias y experiencias. *Revista In-*

- tercontinental de Psicología y Educación*, 14(2), 121-142.
- Decreto n. 35.051. de 25 de maio de 2010 (Diário Oficial). Dispõe sobre a inclusão e uso do nome social de travesti e transexuais nos registros estaduais relativos a serviços públicos prestados no âmbito da administração pública estadual direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.
- Diniz, Débora (2011). *Psicologia, laicidade e diversidade sexual*. In: *Psicologia e Diversidade Sexual: Desafios para uma Sociedade de direitos*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Domingos, Marília (2009). Ensino religioso e estado laico nas escolas: uma lição de tolerância. *Revista de Estudos da Religião*, 9, 45-70.
- Ferreira, Ricardo (2013, 1 de junho). Austrália reconhece gênero sexual "neutro" para pessoas. *Globo*. Recuperado de [http://www.dn.pt/inicio/globo/interior.aspx?content\\_id=3251299&seccao=%C1sia&page=1](http://www.dn.pt/inicio/globo/interior.aspx?content_id=3251299&seccao=%C1sia&page=1)
- Gergen, Mary, & Gergen, Kenneth (2006). Investigações qualitativas: Tensões e transformações. In: Norman Denzin & Iyonna Lincoln (Orgs.), *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens* (2a ed, pp. 367-388). Porto Alegre: Artmed.
- Guaranha, Camila, & Lomando, Eduardo (2013). Senhora, essa identidade não é sua! Reflexões sobre a transnomeação. In: Henrique Nardi, Raquel Silveira & Paula Sandrine (Orgs.), *Diversidade Sexual, Relações de Gênero e Políticas Públicas* (pp.157-169). Porto Alegre: Sulina.
- Jeolás, Leila & Ferrari, Aparecida (2003). Oficinas de prevenção em um serviço de saúde para adolescentes: espaço de reflexão e de conhecimento compartilhado. *Ciênc. Saúde coletiva*, 8(2), 611-619. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-81232003000200021>
- Juncais, Ivan & Silva, Gisele (2008). Escola e sexualidade: Reflexões sobre vivências de exclusão social: o espaço interdito da experiência escolar das travestis. Documento apresentado na *Seminário Internacional Fazendo Gênero: corpo, violência e poder*. Florianópolis, agosto.
- Junqueira, Rogério (2010). "Aqui não há gays nem lésbicas!": Estratégias de negação diante da homofobia nas escolas. In: Viviani Resende & Fábio Pereira (Orgs.), *Práticas socioculturais e discurso: debates transdisciplinares* (pp. 171-190). Corvília: Livros Labcom.
- Jurkewicz, Regina (2005). Cristianismo e homossexualidade. In Miriam Grossi (Org.), *Movimentos sociais, educação e sexualidades* (pp. 45-51). Rio de Janeiro: Garamond.
- Lei 16.7080 de 28 de junho de 2002 (Diário Oficial). Estabelece a discriminação por orientação sexual como crime.
- Lei 17.242 de 11 de julho de 2006 (Diário Oficial). Autoriza a instalação de "banheiros familiares" nas dependências de parques, shoppings centers e estabelecimentos similares localizados no município de Recife.
- Leitão, Patrícia (2008). *Travestis: um problema de gênero?* Dissertação de Mestrado inédita, Universidade Católica de Pernambuco.
- Leite, Jorge (2011). *Nossos corpos também mudam: A invenção das categorias científicas "travesti" e "transsexual" no discurso científico*. São Paulo: Annalube, FAFESP.
- Peres, William (2005). Travestis brasileiras: Construindo identidades cidadãs. In: Miriam Grossi (Org.), *Movimentos sociais, educação e sexualidades* (pp. 235-264). Rio de Janeiro: Garamond.
- Peres, William (2009). Cenas de exclusões anunciadas: Travestis, transexuais e transgêneros na escola do Brasil. In: Rogério Junqueira (Org.), *Diversidade sexual na educação: Problematizações da homofobia na escola* (pp. 53-68). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO.
- Portaria n. 1.820, de 13 de agosto de 2009 (Diário Oficial da União). Dispõe sobre os direitos e deveres dos usuários da saúde. Brasília: Gabinete do Ministro. Ministério da Saúde. Recuperado de [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt1820\\_13\\_08\\_2009.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt1820_13_08_2009.html)
- Prado Filho, Kleber (2012). As políticas de identidades como pastorado contemporâneo. In: Cesar Camdiotto & Pedro De Souza (Orgs.), *Foucault e o cristianismo* (pp. 111-119). Belo Horizonte: Autêntica.
- Preciado, Beatriz (s/d). *Basura y Género, Mear/Cagar. Masculino/Femenino*. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v0/PDF/S/POLIETICAS%20DEL%20CUERPO%201%20BASURA%20Y%20GENERO.pdf>
- Próchno, Caio & Rocha, Rita (2011). O jogo do nome nas subjetividades travestis. *Psicol. Soc.*, 23(2), 254-261. <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-71822011000200006>
- Projeto de Lei Municipal n. 36 de 2012 (Diário Oficial da União). Dispõe sobre a obrigatoriedade da instalação dos banheiros: "masculino, feminino e unissex" em shoppings, supermercados, restaurantes, cinemas e locais de diversões, e dá outras providências.

- Quartiero, Eliana & Nardi, Henrique (2011). A Diversidade Sexual na Escola. Produção de subjetividade e políticas públicas. *Revista Mal-estar e subjetividade*, 11(2), 701-725.
- REPROLATINA (2011). *Relatório Final Projeto Escola Sem Homofobia: Estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras*. Recuperado de [http://www.reprolatina.org.br/site/html/atividades/downloads/escola\\_sem\\_homofobia/Relatorio\\_Tecnico\\_Final.pdf](http://www.reprolatina.org.br/site/html/atividades/downloads/escola_sem_homofobia/Relatorio_Tecnico_Final.pdf)
- Resolução n. 12 de 16 de janeiro de 2015 (Diário Oficial da União). Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.
- Romanelli, Otaiza (2001). *História da educação no Brasil* (25a ed). Petrópolis-RJ: Vozes.
- Schmall, Emily (2012, 27 de maio). Após lei que permite mudança de nome, transgêneros lutam contra homofobia na Argentina. *UOL notícias*. Recuperado de <http://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2012/05/27/apos-lei-que-permite-mudanca-de-nome-transgeneros-lutam-contrahomofobia-na-argentina.htm>
- Solís, Ingird (2009). La desconstrucción del nombre próprio em la nominación travesti. *Alpha*, 29, 155-165. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-22012009002900011>



#### DANIELA BARROS TORRES

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2007), Especialização em Saúde Coletiva pela FTI (2009) e mestrado em Psicologia na UFPE (2014). Atualmente é psicóloga do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia - Campus Recife, Temas de pesquisa: psicologia, políticas públicas em educação, gênero e sexualidade.

#### LUCIANA FONTES VIEIRA

Possui Mestrado em Psicopatologia Fundamental e Psicanálise - Université de Paris VII (1999) e Doutorado em Saúde Coletiva pelo IMS-UERJ (2005). Atualmente é professora adjunta do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPE e responsável pela Diretoria de Assuntos LGBT da UFPE.

#### DIRECCIÓN DE CONTACTO

danitorres\_psi@yahoo.com.br

#### FORMATO DE CITACIÓN

Torres, Daniela Barros & Vieira, Luciana Fontes (2015). As Travestis na escola: entre nós e estratégias de resistência. *Quaderns de Psicologia*, 17(3), 45-58. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1285>

#### HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 15/05/2015  
1ª Revisión: 05/09/2015  
Aceptado: 23/10/2015