



CONVERSAS COM SOFIA: VIVÊNCIAS DE UMA JOVEM TRANSEXUAL NO EJA

CONVERSATIONS WITH SOFIA: EXPERIENCES OF A TRANSEXUAL YOUNG PEOPLE IN THE EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS

Ana Paula Leivar Brancaloni - Professora Assistente Doutora da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" UNESP. Psicóloga, mestre e doutora em Psicologia pela FFCLRP/USP, pós-doutora em psicologia pelo Instituto de Psicologia da USP.

Isadora Bettarelo - Psicóloga, mestrando do Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"/FCLAR. Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Sexual da FCLAR – UNESP/Araraqueara.

RESUMO

A importância da promoção e do respeito às diversidades é notória. Pessoas que destoam do que é previsto pela heteronormatividade são alvos de preconceito e violência. O presente artigo discute o processo de inserção de uma garota transexual, na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A inserção foi mediada por uma Organização Não Governamental (ONG), onde residia a jovem, em diálogo com Projeto de Extensão Universitária, através de uma perspectiva cartográfica. Os dados analisados são provenientes da elaboração de um diário de campo e registros de prontuários. Constatou-se que na Educação de Jovens e Adultos (EJA), são reproduzidas práticas e discursos heteronormativos, que impediram a permanência e o sucesso escolar da adolescente. A jovem era vista como uma possível "ameaça" aos demais estudantes, por expor sua identidade de gênero. Ademais, a jovem sofria com a exclusão, por não se sentir parte do contexto escolar ao qual estava inserida.

Palavras-chaves: Transexualidade. Educação de Jovens e Adultos. Extensão universitária.

ABSTRACT

The importance of promoting respect for diversity is well known. People who disagree with what is predicted by heteronormativity are targets of prejudice and violence. This article discusses the process of inserting a transsexual girl in the EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS (EJA). The insertion was mediated by the Non-Governmental Organization where he lived, in dialogue with the academic extension. A cartographic perspective is used. The analyzed data from the field diary and institution records. It was found that in EJA heteronormative practices and discourses are reproduced that prevented the adolescent's permanence and academic success. The young woman was seen as a possible "threat" to the other students, for exposing her gender identity. Furthermore, the young woman suffered from exclusion, as she did not feel part of the school context to which she was inserted.

Keywords: Transsexuality. Youth and Adult Education. Academic extension.

INTRODUÇÃO

Como afirma Louro (2008), a construção da sexualidade dá-se ao longo da vida, não se restringindo a um ou outro momento do desenvolvimento do ser humano. A autora também considera que essa construção acontece por meio de imbricados processos que ocorrem no âmbito da cultura, não sendo redutível ao caráter biológico. Assim, diversas instituições e relações sociais participam do desenvolvimento da sexualidade, do gênero e do ordenamento dos corpos.

Bento (2011) problematiza a importância dada socialmente ao genital de nascimento. Como pontua a autora, já na gravidez, um dos momentos mais esperados pelos pais é a descoberta do "sexo do bebê". No momento em que o genital é revelado, o bebê passa a ser representado como um menino ou uma menina; ganha um nome, brinquedos, roupas, cores e outros acessórios compreendidos como adequados ao seu sexo biológico. Junto a essa reflexão, a autora apresenta um questionamento: "Como afirmar que todas as crianças que nascem com uma vulva e vagina gostam de rosa e de bonecas?" Para que essa sentença se confirme lança-se mão de uma complexa pedagogia dos gêneros produtora de corpos e subjetividades.

Apesar de socialmente afirmar-se o que é ser um menino/menina, impondo regras para que cada um cumpra o papel social previsto, que assumem o genital de nascimento por referência, nem todos se constituem de forma consonante ao padrão binário estabelecido (BENTO, 2011). Pessoas que vivenciam o trânsito de gênero, que são dissidentes das normas socialmente impostas, são vistas como portadoras de transtornos psíquicos, portanto anormais, e/ou criminosas, que legitimamente podem ser excluídas e violentadas (LEITE, 2012).

Os corpos dissidentes são aqueles que divergem dos padrões impostos pela sociedade, rompendo com as fronteiras estabelecidas para o "normal". Esses corpos despertam diversos sentimentos negativos em uma sociedade conservadora, como por exemplo, a repulsa, o medo, algo desestabilizador. Há também a curiosidade que esses corpos "diferentes" provocam, o desejo, a atração, o que faz com que eles sejam estranhos, um corpo "abjeto", como afirma Piscitelli, 2009.

Segundo Butler, "o 'abjeto' significa aquilo que foi expelido do corpo, descartado como excremento, tornado literalmente 'Outro'. Parece uma expulsão de elementos estranhos, mas é precisamente através dessa expulsão que o estranho se estabelece" (2002, p. 191). Dizemos do que é apresentado como inabitável do humano e, portanto, próprio daqueles que não possuem

status de sujeito. São seres que fraturam a coerência e a estabilidade pressupostas socialmente. Esses seres habitam o território da não identidade, e desestruturam os alicerces em que estão sustentadas as noções hegemônicas de unidade para as construções de corpo e de gênero (KRISTEVA, 1982).

Destaca-se que a escola é uma instituição de extrema importância no desenvolvimento social do indivíduo, onde frequentemente, se criam as primeiras relações fora da família. A escola também veicula e produz valores que são inculcados nos seus estudantes. Entre esse conjunto de valores, está a heteronormatividade, construindo os ditames da heterossexualidade compulsória e da relação necessária entre genital de nascimento, gênero e desejo (BENTO, 2011). Assim, aqueles que não se encaixam nesse padrão, são excluídos e compreendidos como anormais.

Bento (2011) destaca que a escola é mais uma instituição na qual as normas de gênero são impostas, podendo-se notar que os docentes e funcionários não estão preparados para trabalhar de forma a promover o respeito às diversidades. Como afirma a autora: “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” (2011, p. 556).

Os educadores frequentemente não se sentem capazes de lidar com situações em que a ruptura com os padrões heteronormativos se faz presente no ambiente escolar. Dessa forma, não conseguem problematizar padrões e regras presentes no contexto escolar, tais como, aquelas que determinam as vestimentas adequadas, uso do banheiro, entre outras, que são alicerçadas em uma concepção de dimorfismo anatômico e do gênero como algo originário e natural (BENTO, 2011).

Seffner (2011) afirma que, os membros da equipe educativa, mais do que ensinar e transmitir os conteúdos do currículo escolar, devem se constituir enquanto adultos de referência para estudantes, ocupando tanto o lugar do conhecimento, quanto da figura de confiança para conversas, reflexões e escuta. Contudo, o que frequentemente acontece é que, estando ausente uma formação adequada em sexualidade e gênero, os educadores reproduzem valores morais e pessoais, reforçando o conservadorismo em relação aos temas abordados.

O autor ainda pondera ser necessário a promoção de programas e abordagens sobre os temas gênero e sexualidade. Para isso, as escolas necessitam de planejamento e profissionais capacitados. Assim sendo,

a presença de professores com formação específica, feita geralmente na modalidade de formação continuada ou em serviço. Esses temas aparecem de modo imprevisto na sala de aula, e em princípio qualquer professor deve estar preparado para uma abordagem inicial (SEFFNER, 2011, p. 569).

Dessa forma, podemos entender que situações de preconceito e constrangimento que surgem nas escolas podem ser manejadas de melhor forma, dispensando-se atenção para o processo de formação inicial e continuada dos professores. Destacamos que, a questão se faz pertinente em todos os níveis e modalidades de Ensino, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As reflexões que norteiam o presente trabalho, surgiram a partir do acompanhamento de uma adolescente transexual, no núcleo escolar, do ensino para Jovens e Adultos, que enfrentou situações de constrangimento e total despreparo por parte do grupo, ao qual estava inserida. Trata-se de uma modalidade de ensino que já traz em si, o desafio de promover a educação de pessoas que foram excluídas da educação formal, na idade prevista para ocorrer. A questão vem recebendo reconhecimento internacional, expresso em compromissos assinados com vistas ao combate ao analfabetismo, tais como: Objetivos para o Desenvolvimento do Milênio (ODMs),

acordo assinado em 2000, as metas de Educação para Todos (EDT) criadas em 1990 em Jontiem (Tailândia) e comumente conhecidas como acordo de Jontiem que foram renovadas nos anos 2000 em Dakar (Senegal), a declaração de Hamburgo na Alemanha e a Agenda para o Futuro subscritas em 1997 na V Conferência Internacional de Adultos (Confintea) (PIERRO; HADDAD, 2015).

Assumindo como foco no Brasil, a EJA aparece como modalidade de educação destinada ao acolhimento de pessoas em condição de evasão e/ou defasagem escolar, que não se mantiveram dentro do processo regular de escolarização. Tal modalidade é prioritariamente responsabilidade de estados e municípios. Conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) 9394/1996, na seção V:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

Abrangem-se, portanto, ampla faixa etária, diferentes níveis de aprendizagens anteriores, assim como objetivos distintos para o reingresso na educação formal. Contudo, majoritariamente atende população de baixa renda que tem pouco acesso a políticas públicas, grande parte pessoas que trabalham além de estudarem. É importante levar em conta, a história de vida de cada um desses indivíduos, pois muitos já colecionam outros fracassos, sentindo-se culpabilizados pela vida que levam.

Neste texto será apresentada a história de Sofia, uma adolescente transexual de dezessete anos, em sua trajetória no ingresso na Educação de Jovens e Adultos. A inserção foi mediada por profissionais de uma Organização Não Governamental (ONG), em parceria com o Projeto de Extensão Universitária.

Através de uma incursão cartográfica, objetiva-se realizar uma análise dessa trajetória, assumindo-se como ênfase: as relações estabelecidas entre a equipe educativa e a aluna; assim como os diálogos promovidos entre profissionais da ONG e do Projeto de Extensão, que tiveram por intenção favorecer a permanência escolar da jovem.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O método cartográfico não apresenta um caminho único para se chegar a um fim, mas sim, propõe o registro das transformações no território, o acompanhamento de percurso, nas conexões de rede e na implicação do pesquisador com esse processo (WEBER; GRISCI; PAULON, 2012). Como afirmam Passos e Barros, nessa perspectiva:

O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber-fazer, isto é, um saber que vem, que emerge do fazer. Tal primado da experiência direciona o trabalho da pesquisa do saber-fazer ao fazer-saber, do saber na experiência à experiência do saber. Eis aí o “caminho” metodológico (2015, p. 18).

O percurso cartográfico foi sendo constituído no encontro de olhares entre uma psicóloga de uma ONG, destinada ao atendimento de jovens em condição de vulnerabilidade social, e a coordenadora do Projeto de Extensão Universitária, que tem por objetivo ações de promoção de saúde e cidadania com pessoas transexuais. O projeto de extensão foi procurado, pela psicóloga, na medida em que uma jovem transexual passou a ser atendida pela organização, trazendo questões e desafios até então não pautados no contexto da organização. Somam-se,

nesse processo, olhares encontrados na instituição escolar que passou a ser frequentada pela jovem. Destaca-se ainda, que a presença do corpo da jovem e a existência dissidentes, convocaram a Organização Não Governamental, a reconhecer seus limites, apresentando, portanto, uma potência provocadora de efeitos disruptivos na reposição das normas estabelecidas, com vistas a rupturas com o instituído (SALES, 2018).

A jovem passou a ser acompanhada e inserida no contexto escolar, pois ela já havia sido excluída em outra escola, no ensino regular, por sofrer com a exclusão e o preconceito dentro do ambiente escolar. É importante ressaltar que, Sofia residia na Organização Não Governamental (ONG), responsável pelo acolhimento de jovens em situação de vulnerabilidade. Durante aproximadamente um ano, entre o período da matrícula na escola, e um pouco antes, Sofia foi assistida pela ONG, e acompanhada pelo Projeto de Extensão Universitária. Dos diálogos entre Sofia, a ONG, o projeto e as psicólogas, surgiu um diário de campo. Compõem também o universo de análise, os registros de prontuário da jovem na ONG.

Como afirma Lourau (2004), o diário de campo é um instrumento, através do qual, efetivam-se os registros do observado e experienciado no momento em que eles ocorrem. Trata-se de um mecanismo que favorece a aproximação da ação com a reflexão, assim como o pensar sobre outros modos de atuação, a partir da análise do material coletado. Nesta pesquisa em específico, assume-se, como ponto inicial de reflexão e problematização, as dificuldades enfrentadas no processo de inserção da jovem transexual, em uma instituição de educação formal.

Compreende-se tratar-se de um processo emblemático, em que são evidenciados a exclusão e abjeção enfrentadas por pessoas transexuais, tendo como especial recorte a questão da escolarização, assim como os desafios que propostas de extensão que pretendem colaborar para a ruptura com a violência da heteronormatividade se defrontarão.

Salienta-se que, em nenhuma, medida pretende-se falar pela jovem, mas sim apresentar as reflexões e diálogos resultantes dos encontros com ela, mediados por contexto educacionais. Desse modo, os dados apresentados resultam de entendimentos construídos em conjunto, sem a pretensão de que os mesmos revelem uma “verdade” sobre o sujeito.

Destacamos que processualidade é constituinte à cartografia. Considera-se que a análise ocorre ao longo do desenvolvimento do problema da pesquisa-intervenção, orientada pelo desencadeamento do mesmo (BARROS; BARROS, 2013). Portanto, no processo de análise dos dados, nessa perspectiva, não há um distanciamento necessário para que esse se efetive. Conforme Passos e Barros (2015, p. 19): “A análise aqui se faz sem distanciamento, já que está mergulhada na experiência coletiva em que tudo e todos estão implicados”. Do mergulho das pesquisadoras nessa experiência, destacaram-se as expectativas trazidas pela jovem acerca do retorno à EJA, e a distância entre mesmas e no contexto encontrado; assim como estratégias constituídas, por ação da ONG, no sentido de buscar favorecer a permanência escolar de Sofia.

Destacamos que, por questões éticas, o nome utilizado é fictício, sendo ocultados identificação da organização e cidade em que se localiza a mesma. Seguiremos contando um pouco do que Sofia nos apresentou, ou da forma como a fomos enxergando e constituindo a história a ser contada.

SOBRE SOFIA

Sofia é uma adolescente transexual, de dezessete anos que, conforme dito, reside em uma unidade de acolhimento. Frequenta a instituição há dois anos. Foi encaminhada, juntamente à irmã mais nova, após o falecimento da genitora. Tem um irmão ainda criança, acolhido em abrigo municipal. Como a permanência na unidade de acolhimento é de caráter voluntário e também

condicionada à adequação de um conjunto de normas, Sofia e a irmã tiveram diversos períodos de permanência, saída e retorno à organização.

Ressalta-se que, ao longo das conversas entre a psicóloga da ONG e coordenadora do projeto de extensão, as próprias normas estabelecidas pela organização passaram a ser problematizadas, na medida em que eram normalizadoras e esperavam comportamentos “adequados” de jovens que apresentavam trajetórias de intensa violência, abandono e negação de direitos. Tais exigências acabavam por reproduzir processos de exclusão já intensamente vivenciados pelos mesmos.

Os registros em prontuários, até então, inclusive os de Sofia, destacam a inadequação e incapacidade dos atendidos em se comportarem de acordo com as normas da ONG, o que resultava em desligamento temporário e/ou permanente do serviço. Assim, a estratégia psicossocial de legitimação da exclusão social, por meio da culpabilização das vítimas pelos processos excludentes sofridos, se destacava (GUARESCHI, 2017). Como consta em registro no prontuário, em que referem à Sofia no masculino e justificam seu desligamento temporário do acolhimento:

O jovem faz uso de droga, possui dificuldades de ordem comportamental, irritabilidade, nervosismo e libido exacerbada. Por motivo de conduta inadequada, fora advertido e suspenso do acolhimento por tempo determinado, retornando na data de hoje.

Mesmo nos períodos em que não estava abrigada, Sofia frequentava as atividades diárias abertas aos interessados, não residentes. Ao chegar na unidade de acolhimento, Sofia ainda se identificava como “garoto gay”, mas após um ano na instituição a adolescente se assumiu uma garota transexual. A adolescente apresenta características físicas entendidas como femininas, desde os cabelos longos e bem cuidados, assim como “pernas femininas”, o que causava admiração e cobiça em outras meninas. Sofia não apresenta traços compreendidos como masculinos de forma muito aparente.

O primeiro contato com Sofia, deu-se através de grupos temáticos realizados na instituição. Inicialmente a adolescente se mostrou reservada, respondendo agressivamente aos questionamentos realizados no grupo, como se fosse necessária a defesa diante de possíveis ataques, o que era frequentemente vivenciado em outros espaços. Ao ser proposto um acompanhamento psicoterapêutico, ela recusou-se dizendo que “não gosta de falar sobre a própria vida”.

Foram diversas as tentativas de aproximação, sem sucesso. Contudo, quando foi convidada a participar de um grupo destinado a travestis e transexuais, a adolescente aceitou. Como o grupo era realizado em outra instituição, o deslocamento de um local ao outro, momento em que psicóloga e ela ficavam sozinhas em um ambiente não institucional, favoreceu o desenvolvimento de relação de intimidade e confiança. A relação estabelecida, deixava claro para Sofia que ela seria aceita e respeitada da forma como era, não sendo entendida como algo patológico, criminoso ou inadequado. A realização do convite para participação nesse grupo, demarcou uma mudança sensível de posicionamento da ONG em relação à jovem, assim como em relação à sua identidade de gênero e com o seu corpo, o que foi prontamente reconhecido por ela.

A partir de então, Sofia sentia-se confortável para dizer sobre si. Trouxe diversas histórias sobre o “início na prostituição”, ainda criança, aos seis anos. Contou também sobre a dificuldade socioeconômica enfrentada pela família, bem como recurso de subsistência financeira. Outros relatos marcantes foram acerca de como a figura do pai lhe fazia falta. Sofia nunca conheceu o pai, conviveu apenas com o padrasto, com o qual não tinha uma boa relação. Também apresentava em seus discursos a tristeza pelo falecimento da mãe.

Apesar de todo o histórico de vulnerabilidade, a adolescente frequentou a escola até a conclusão do quinto ano do Ensino Fundamental, e relatou a sua persistência em prosseguir a escolarização. Sofia já havia ingressado outras duas vezes na EJA, mas em nenhuma delas chegou

a concluir o semestre. A escola sempre aparecia em suas falas como algo importante, contudo, era espaço de vivências bastante doloridas.

Com o retorno à unidade de acolhimento, após um período em que não foi residente, Sofia manifestou o desejo de mudança em suas condições de vida. Relatou não querer mais trabalhar no mercado do sexo e solicitou a matrícula escolar na EJA. Disse que queria assumir a responsabilidade em relação aos irmãos, com os quais ela se preocupava.

A trajetória de Sofia nos remete à difícil realidade enfrentada por travestis e transexuais no Brasil. Realidade esta que culmina, inúmeras vezes, com mortes violentas motivadas por transfobia. O Brasil se apresenta, entre os países, como aquele em que há o maior número de mortes de travestis e transexuais, conforme consta no dossiê “Assassinatos e violência contra travestis no Brasil em 2018”, documento organizado por Benevides e Nogueira (2019). Segundo o documento, o país responde a 47% das mortes notificadas. Conforme a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), o ano de 2020, já no mês de outubro somava número de morte 22% superior ao total de 2019 (ANTRA, 2020). Destaca-se ainda, a notória subnotificação de mortes de pessoas transexuais e travestis, o que faz pensarmos que o número real é ainda maior. Seguem, historicamente, constituindo o grupo que de forma mais intensa é exposto a vulnerabilidades e exclusão.

Destaca-se que, neste trabalho, a compreensão a exclusão social enquanto processo social e histórico que se presentifica na medida em que necessidades, desejos, ações, significados e sentimentos próprios de cada pessoa, inserida em um determinado contexto social, são negados nas esferas sociais e/ou individuais. Trata-se de uma relação dialética exclusão/inclusão social, na medida em que a exclusão se efetiva por meio de inclusão perversa, em que direitos subjetivos e sociais são usurpados de pessoas e/ou grupos. Denota-se, assim, uma ambiguidade constituinte da noção de inclusão social. Tendo-se em vista que incluir se apresenta teoricamente como possibilidade de participação social, mas de alguém que foi anteriormente excluído, para que a inclusão se efetive parte-se da coação e da imposição de adaptações ao sistema que é constitucionalmente excludente. Dessa forma, a inclusão é também um mecanismo de exclusão, ou ainda, de homogeneização da vida e sustentação do *status quo* (SAWAIA, 2017).

DAS EXPECTATIVAS ÀS VIVÊNCIAS NA EJA

Merece destaque o reconhecimento, por parte da jovem, a importância da escola e dos processos de escolarização. Essa percepção positiva da função da escola em sua vida, participava da motivação para a tentativa de retorno à educação formal, naquele momento na modalidade EJA, ainda que as experiências anteriores guardassem dificuldades relevantes, que culminaram em evasão/expulsão (BENTO, 2011). Como dizia Sofia: “Tô animada pra escola. A escola é a coisa certa.” Contrapunha a escolarização à prostituição, que fora via compulsória, já aos seis anos, para sua sobrevivência. A nota de campo abaixo, reporta a percepção da psicóloga da ONG acompanhando a decisão de retorno.

Nos encontros comigo, sempre traz a escola como um ponto importante para que fique longe das ruas e como auxílio para se manter na instituição. Desde o início, solicita frequentar as aulas no período da noite, pois era o período sem atividades na instituição e diz que o ócio a remete a vivência de rua. A escola sempre é dita como “a coisa certa” (NOTA DE CAMPO).

Ressalta-se que, a decisão de retorno à escola, foi efusivamente contata à equipe da organização não governamental em que residia. A motivação da garota pode ser notada em sua

postura, conforme se constata na nota: “Mais uma vez Sofia se mostrou muito animada para ir à escola, cuidando do material escolar escolhido e conversando com os monitores sobre as tarefas que foram realizadas” (NOTA DE CAMPO).

Assim, a não permanência na escola e conclusão da escolarização era compreendida pela jovem como fracasso das possibilidades de construção de outros caminhos de trabalho e subsistência, que não a prostituição.

No processo de retorno à escolarização, merece destaque a relação estabelecida com a equipe educativa. No primeiro dia de aula, Sofia foi acompanhada pela psicóloga para se apresentar à direção, como é protocolo na ONG. A Diretora, que já conhecia a adolescente de outras passagens pela escola, foi aparentemente receptiva. Contudo, iniciou a conversa anunciando as regras de vestimenta, uso do celular, horário de entrada, entre outras normas daquela unidade escolar. Destaca-se que as regras escolares frequentemente reproduzem a heteronormatividade. Dessa forma, observamos uma normatividade imposta em relação ao gênero, sendo colocado como naturais ações e preferências atribuídas socialmente ao genital de nascimento (LOURO, 2008).

Conforme Bento (2011), “heteronormatividade” é a relação que temos socialmente com o gênero, sendo considerado anormal quaisquer comportamentos ou formas de existência que fogem ao que se espera para pessoas com dado genital de nascimento. Pressupõem-se relação necessária entre genital, desejo e gênero, que deve ordenar toda a vida do sujeito. Vestimentas, organização e uso dos espaços, assim como dinâmicas cotidianas reafirmam a heterossexualidade compulsória e legitimam processos de exclusão daqueles que são dissidentes dessas normas. Dizemos, portanto, que processos que negam a possibilidade de Sofia ser quem é, e poder transitar e ocupar legitimamente o espaço institucional escolar, remete-nos às considerações de Sawaia (2017), sobre a dialética exclusão/inclusão social.

Bento (2011), referindo-se ao ensino regular, afirma nas escolas há um verdadeiro “heteroterrorismo”, por meio do qual se impõe uma maneira de vivenciar o gênero e configurar os corpos, que exclui e marginaliza violentamente todas as formas de expressão que não se encaixam nesse modelo. Institui-se um verdadeiro terror na busca pela reposição da performatividade esperada. Destaca-se que o mesmo se reproduziu também na Educação de Jovens e Adultos que deveria ter condições peculiares de acolhimento, na medida em que se recebe pessoas que já vivenciaram a exclusão escolar de alguma forma (PIERRO; HADDAD, 2015).

Após os primeiros meses de aula, a adolescente não se mostrava mais interessada pela escola. Pedia para que pudesse faltar, encontrava desculpas para não frequentar mais as aulas. A nota abaixo relata o processo:

Já são quatro meses de retorno escolar da Sofia. Contudo, o ânimo e motivação para ir à escola parecem diminuir a cada dia. Diferente do começo, ela pergunta se pode faltar e tenta criar oportunidades para isso. Diz que não se sente bem lá e que, especialmente, a coordenadora “não gosta nada dela e nem disfarça” (NOTA DE CAMPO).

Quando Sofia começou a resistir em frequentar à escola, nos atendimentos, apareceram falas sobre a difícil relação estabelecida com a coordenadora escolar. A adolescente relatava que se incomodava com a forma como a mesma olhava para ela e que, em diversas situações, fazia comentários que, na visão da adolescente, eram provocativos.

Como dito anteriormente, Sofia, quando não se sentia acolhida, apresentava uma postura aparentemente agressiva, como forma de autoproteção. Conforme se sentia provocada pela coordenadora, entrava em enfrentamento com ela.

A adolescente dizia ter boa convivência com os professores e a diretora, porém, não conseguia ter um bom relacionamento com a coordenadora. Ressalta-se que, os demais educadores,

não estabeleceram mediações entre ela e a coordenadora, de forma que o incômodo vivenciado pela garota pudesse ser problematizado e superado.

A difícil relação entre a coordenadora e a adolescente tornou-se condição de privação de direitos e muito sofrimento para ela. Sofia foi impedida de fazer o uso do banheiro de forma respeitosa ao gênero que se identificava. Foi alegado, pela escola, que “permitir que a jovem fizesse uso do banheiro feminino constrangeria as demais alunas”. Destaca-se que diversos trabalhos na literatura (SALES, 2018; ANDRADE, 2012; AMORIM; BRANCALEONI, 2019) apontam a questão do uso do banheiro com um dos pontos nevrálgicos nas vivências de estudantes transexuais nas escolas. Essa condição, remete-nos ao trabalho de Andrade (2012). A autora ao analisar escolas públicas cearenses, elenca elementos que contribuíram para a permanência, ou ausência de travestis nas escolas, a saber: acesso ao banheiro feminino; reconhecimento do nome social; falta de formação da comunidade escolar para lidar com a diversidade sexual.

A adolescente era repreendida sempre que vista com outra garota fora da sala de aula, como se representasse “má influência” ou “ameaça” à integridade de quem a acompanhava. Sofia relatava reprimendas públicas, diante inclusive de seus colegas de escola, sobre o uso do banheiro feminino e por “andar em companhia das amigas”, o que a deixava envergonhada. É importante ressaltar, a percepção da companhia de Sofia como alguém que, de alguma forma, estragaria, faria algum mal a outras jovens tidas como normais. Como nos diz Leite Jr. (2012, p. 5650), as pessoas que transitam entre gêneros são associadas aos “desviantes sexuais” e que “todos aqueles que não se encaixavam no padrão de uma vida sexual heterossexual, monogâmica e com fins procriativos, são vistos como potencialmente monstruosos”.

Merece destaque a nota abaixo:

Ocorreu um episódio, na escola. Sofia foi repreendida por usar o celular fora da sala de aula, porém, essa repreensão tomou proporções de ofensas pessoais, tanto da adolescente em relação a coordenadora quanto da coordenadora em relação a ela, sendo que Sofia foi suspensa das aulas. Conversei com a diretora sobre o episódio, e ela mesma relatou que houve um erro da equipe educacional, e que não voltaria a se repetir (NOTA DE CAMPO).

Contudo, mesmo diante de “promessas” de interrupção do preconceito e discriminação, a escola permaneceu como espaço ríspido e conservador, em que a adolescente não se sentia acolhida e que, portanto, também não desejava estar mais. A experiência de Sofia vai ao encontro das afirmações de Ferreira e Ferreira (2012). Em pesquisa desenvolvida sobre os desafios da EJA no atendimento a transexuais e travestis, apontam que a educação tem um valor humanístico reconhecido como fundamental para o desenvolvimento social desse grupo. Contudo, destacam que as perversidades cotidianas, enfrentadas no espaço escolar, fazem com que importância que atribuem a escola seja suplantada, passando a ser um espaço reconhecido como sendo de sofrimento e humilhação.

BUSCA DE CAMINHOS PARA O ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO

Diante das condições enfrentadas na escola, os profissionais da ONG passaram a buscar estratégias de fortalecimento da jovem e a promoção de escuta e acolhimento, o que não vinha sendo encontrado no ambiente escolar. Na relação estabelecida com a psicóloga, estratégias de expressão escrita e pictórica foram sendo construídas. Conforme registrado em nota de campo: “Nos atendimentos realizados com Sofia, foi acordado que quando ela não conseguisse conversar sobre um determinado assunto, Sofia escreveria uma carta para relatar seus sentimentos” (NOTA DE CAMPO).

Com os acontecimentos ocorridos na escola, a adolescente apresentava episódios de choro e tinha dificuldade em se expressar. Falava sobre os fatos e dizia sentir raiva, porém, buscava defender-se do contato com outros sentimentos como, por exemplo, a tristeza e a frustração. Sofia escreveu uma carta descrevendo como se sentia com as vivências escolares. Na escrita, as palavras “traveco”, “travesti” e “viado” estavam em destaque descrevendo a visão que as outras pessoas tinham dela. Nessa carta, contrapunha a visão da coordenação da escola, que predominava diante da omissão de outros agentes escolares, à compreensão da psicóloga e outros educadores da ONG sobre sua pessoa, como expresso no trecho abaixo:

Penso que bom que nem todos me odeiam por ser o que sou, uma transexual, uma trans, ou um traveco, como falam por aí. Isso é bom que não acontece comigo, senão como seria isso? Já é ruim assim, imagina se fosse com preconceito de todo mundo (REGISTRO EM DIÁRIO DE CAMPO).

Em diálogo com a psicóloga, realizou-se uma reflexão sobre o conteúdo da carta, momento em que a adolescente disse: “Já que querem que eu não entre no banheiro feminino, vou entrar agora só no masculino, mas pra fazer o que EU faço no banheiro masculino, vamos ver se eles gostam do que EU faço no banheiro masculino. Sou muito mais mulher que ela” (REGISTRO EM DIÁRIO DE CAMPO).

A adolescente foi orientada a não entrar em confronto direto com os funcionários da escola. Foi tranquilizada, sendo-lhe garantido que seriam realizadas intervenções junto à escola. Esse posicionamento foi tomado como tentativa de preservá-la do enfrentamento de situações possivelmente ainda mais violentas.

Tentou-se estabelecer um diálogo mais próximo com a escola. Foi realizado contato telefônico para conversa sobre as questões do uso do banheiro, porém não houve uma resposta positiva, sendo reafirmado que “permitir que Sofia fizesse uso do banheiro feminino constrangeria outras alunas”. Mais uma vez, a escola foi taxativa, negando à jovem o seu direito de usar o banheiro de forma concordante ao gênero que Sofia se identifica.

Como mais uma tentativa de diálogo com a diretora, a psicóloga da ONG foi à instituição escolar, buscando demarcar os direitos garantidos legalmente à Sofia e que não estavam se efetivando. Foram apresentadas as legislações sobre os direitos LGBTs, principalmente relacionadas ao uso do banheiro e discriminação (RIOS; RESADORI, 2015). Após essa intervenção, o uso do banheiro feminino foi permitido, e a legislação arquivada no prontuário da adolescente.

Com a intervenção Sofia concluiu o semestre, se formando no sexto ano do Ensino Fundamental, porém, não deu continuidade aos estudos naquele momento. O não prosseguimento dos estudos veio acompanhado de autoculpabilização, o que demandou trabalho com a questão, por parte da psicóloga da instituição. Como Sofia registrou em escrita direcionada à psicóloga:

O que eu tenho para falar da minha vida, nem sei onde começar a falar, tanto para falar. Mas começa assim, será que um dia vou conseguir melhorar minha vida ou vai ser sempre assim, me prostituir, fazer coisas erradas, como não ouvir o que me falam. Assim, são tantas coisas para eu melhorar que nem consigo tentar. Não é por falta de ajuda, mas sim, de uma mãe e de um pai. Mas não tenho nenhum deles comigo. Sei que desistir não é bom, mas é o mais fácil para fazer. Ai você fuma, bebe, fica até bom no começo e no final piora tudo. Você chora, até pensa em não viver mais como eu penso, sim, tento muito, mas não consigo continuar. Ai eu penso, pra que tentar se eu não consigo continuar? Às vezes quero muito morrer, pra que viver? (NOTA DE CAMPO).

Nitidamente as posturas e experiências vivenciadas em seu retorno à EJA contavam a ela que não era desejada naquele espaço (BENTO, 2011). Ainda assim, concluiu o semestre. A permanência

na escola mostrou-se insustentável, sendo geradora de intenso sofrimento emocional, ratificando todo processo de exclusão vivenciado, assim como a percepção de “culpa pelo mesmo” (GUARESCI, 2017). Na medida em que as tentativas de diálogo com a equipe escolar não se mostraram possíveis, sendo qualquer modificação de conduta apenas conseguida por força de lei, mas não impactando nas relações interpessoais, o retorno para a mesma instituição comparecia como mais danoso do que possível promotor de algum desenvolvimento.

Aqui temos uma questão fundamental, o processo de formação de educadores. Como nos posicionam Soares e Pedrosa (2016, p. 264), há muitas discussões no campo educacional que visam o aprimoramento de práticas pedagógicas atentas às especificidades da EJA, o que “evidencia o reconhecimento de que o processo educativo, sobretudo nessa modalidade de ensino, deve extrapolar a simples concepção conteudista e incorporar aspectos relacionados à cultura e à realidade vivencial dos educandos”. Destacamos a importância de se reconhecer, portanto, a realidade e direitos das pessoas trans, sendo necessário que a questão da diversidade sexual e de gênero pautem também os processos formativos.

Salienta-se que questões que puderam ser problematizadas e transformadas no cotidiano da ONG, com a equipe educativa, não se conseguiu modificar no cotidiano da escola, que se mostrou um ambiente mais conservador e fechado ao diálogo. Restava trabalhar, com Sofia, dimensões que favorecessem a superação do sentimento de culpa frente às exclusões e violências sofridas, abrindo caminhos para outras experiências educativas. Contudo, ficou bastante nítido que o ambiente escolar deve respeitar a diversidade e tratar dessa questão independente da presença de pessoas transexuais em seu cotidiano, está mais do que na ordem do dia (SEFFNER, 2011).

A parceria universidade, via projeto de extensão e ONG, mostrou-se facilitadora nos processos de reflexão e transformação de exclusões e preconceitos vivenciados na organização, mas não foi capaz de promover o acolhimento escolar necessário, na escola pública de referência para a jovem. Assim, reforça-se a importância de trabalhos que tenham as escolas por foco de atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sofia, em sua trajetória de vida e escolarização, nos faz pensar na urgência de problematizarmos e promovermos rupturas na heteronormatividade, nas instituições de ensino e assistência social. Destacamos que a experiência escolar da adolescente vai ao encontro da literatura que nos aponta para posturas heteroterroristas de instituições educacionais, que se configuram como verdadeiros processos de expulsão da escola. Constata-se que os mesmos mecanismos excludentes foram vivenciados na EJA, modalidade de ensino que recebe pessoas com trajetória de exclusão escolar. Assim, um caminho que poderia servir de acesso à escolarização negada a travestis e transexuais em outras modalidades de ensino, não se efetiva também na Educação de Jovens e Adultos.

Destaca-se, a importância de processos formativos em diversidade sexual e de gênero, seja na formação inicial e/ou continuada. Os ambientes escolares precisam ser territórios em que caibam as diversidades e não espaços precariamente “adaptados” aos que são dissidentes das heteronormas, na medida em que essas pessoas insistem em se fazer presentes nesses contextos.

A experiência vivenciada também nos faz refletir a difícil tarefa de empreender rupturas na heteronormatividade, o que foi possível no diálogo promovido entre universidade e organização não governamental, mas não foi bem-sucedido na tentativa de ambas, na relação com a escola.

Destacamos o interesse e o reconhecimento da importância da escolarização por Sofia que, por meio de possibilidade de conclusão do ensino formal, vê um caminho diferente para o seu futuro, que não a prostituição. Contudo, as condições de negação de direitos e discriminação impediram sua permanência.

Em muitos momentos, o fracasso escolar foi entendido pela jovem como responsabilidade única dela, como se “fizesse sempre a coisa errada”, sendo fundamental atentar para o trabalho nesse aspecto para que pudesse se autorizar a outras experiências de aprendizado e de futuro. É necessário, portanto demarcar o processo educacional como excludente, rompendo com mecanismos psicossociais que culpabilizam as vítimas e legitimam violências e sofrimentos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Sylvia; BRANCALEONI, Ana Paula. Vozes abjetas: a trajetória escolar de um grupo de pessoas transexuais do interior de São Paulo. **Cadernos CIMEAC**, v. 9, n. 2, p. 116-144, 2019.

ANDRADE, Luma. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. **Assassinatos contra travestis e transexuais brasileiras em 2020**. Boletim nº 05/2020 - 01 de janeiro a 31 de outubro de 2020. Rio de Janeiro: ANTRA, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/11/boletim-5-2020-assassinatos-antra.pdf> Acesso em: 28 dez 2020.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara. **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais no Brasil em 2018**. [Rio de Janeiro: ANTRA], 2019. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2019/01/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contra-pessoas-trans-em-2018.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. [S. n. t.].

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.

FERREIRA, Leyse; FERREIRA, Maria José. Desafios da EJA: o espaço escolar para as transexuais e travestis. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE SEXUAL E DIREITOS HUMANOS, 2012. Anais [...]*. [S. l.: s. n.], 2012.

GUARESCHI, Pedrinho. Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização. *In: As artimanhas da exclusão—análise psicossocial e ética da desigualdade social*. [Petrópolis]: Editora Vozes, 2017.

KRISTEVA, Julia. **Powers of horror**. Columbia: University Presses of California, 1982.

LEITE JUNIOR, Jorge. Transitar para onde? monstruosidade,(des) patologização,(in) segurança social e identidades transgêneras. **Revista Estudos Feministas**, v. 20, n. 2, p. 559-568, 2012.

LOURAU, René. Implicação e sobreimplicação. *In: ALTOÉ, Silvia (org.). René Lourau: analista institucional em tempo integral*. Rio de Janeiro: Hucitec, 2004. p. 186-198.

LOURO, Guacira. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, ago. 2008.

PASSOS, Eduardo. **Pistas do método cartográfico: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PIERRO, Maria Clara. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos Cedes**, v. 35, n. 96, p. 197-217, 2015.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. *In*: ALMEIDA, Heloísa. Buarque de; SZWAKO, José (org.). **Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009.

RIOS, Roger; RESADORI, Alice. Direitos humanos, transexualidade e “direito dos banheiros”. **Revista Direito e Práxis**, v. 6, n. 12, p. 196-227, 2015.

SALES, Adriana. **Travestis brasileiras e escolas (da vida)**: cartografias do movimento social organizado aos gêneros nômades. Curitiba: Editora CRV, 2019.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 561-572, ago. 2011.

SOARES, Leôncio; PEDROSO, Ana. Paula. Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 251-268, 2016.

WEBER, Lilian; GRISCI, Carmem. Ligia. L.; PAULON, Simone. Cartografia: aproximação metodológica para produção do conhecimento em gestão de pessoas. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, p. 841-857, dez. 2012.

Data de recebimento: 25/01/2021

Data de aceite para publicação: 22/03/2021