

# Uma explosão de cores no ambiente escolar: apontamentos sobre identidades travestis, transexuais e pedagogia queer

## A color explosion in school environment: notes about identity transsexual, transgender and queer pedagogy

Jonas Alves da Silva Junior<sup>a</sup>

### Resumo

Neste artigo, problematizamos os conceitos de travestilidade e transexualidade, com base no diálogo entre as teorias de Michel Foucault e Judith Butler. Em seguida, abordamos as principais teorias e autores/as da área para explicitar a construção das subjetividades travestis e transexuais. Como os processos de subjetivação se configuram em modos de normatização e de singularização que se estabelecem tanto no sujeito individual, como nos múltiplos espaços sociais em que este/a vive, a ingerência no ambiente escolar pode propiciar a (re)construção das identidades num processo dinâmico e continuado, invariavelmente interpelado por dispositivos sociais e curriculares. Assim, recorremos aos estudos *queer* para buscar compreender a pluralidade sexual e de gênero no contexto escolar, uma vez que as experiências transexuais e travestis na escola são múltiplas e singulares. Por isso, este artigo se encerra com uma reflexão sobre a urgência e as possibilidades de inclusão da diversidade sexual no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** travesti; transexual; gênero; sexualidade; pedagogia *queer*.

### Abstract

In this article, I problematize the concepts of transsexuality, based on dialogue between the theories of Michel Foucault and Judith Butler. It also discusses the main theories and authors in the area to explain the construction of transvestites and transgender subjectivities. As subjective processes are configured in modes of regulation and singling settling both the individual subject, as in many social spaces where he lives, the interference in the school environment can provide the (re) construction of identities in a dynamic process and continued invariably approached by social and curricular devices. Thus, we turn to queer studies to try to understand the sexual and gender plurality in the school context, since transsexuals and transgender experience in school are multiple and singular. Therefore, this article concludes with a reflection on the urgency and the possibilities of inclusion of sexual diversity in school life.

**Keywords:** transgender; transsexual; gender; sexuality; queer pedagogy.

---

<sup>a</sup> Formado em Letras e Pedagogia, com mestrado em Letras na Universidade de São Paulo - USP e doutorado em Educação na Universidade de São Paulo - USP, é Professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ no Departamento de Educação e Sociedade, onde coordena a linha de pesquisa "Gênero, sexualidade, Infâncias e Educação", Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Contato: jonasjr@usp.br



## Aporte teórico em torno da travestilidade e transexualidade

Michel Foucault (1984), no livro “História de Sexualidade - A vontade de saber”, colocou em xeque o conceito de sexualidade que cruzou o século XX como o componente organizador das subjetividades. Com a ressignificação da ideia de sexualidade como um elemento disciplinar e biopolítico, Foucault evidenciou o caráter histórico da produção da sexualidade no decorrer do século XIX, além do seu funcionamento na ordenação de um sistema constituído sobre o argumento do sexo-desejo.

Nesse período da história, os corpos e as práticas eróticas de crianças, mulheres, homens e mesmo do casal foram investigados para o estabelecimento da demarcação entre normalidade e patologia, em uma intervenção que uniu os discursos médico, jurídico e governamental (FOUCAULT, 1984, p. 29). A nomenclatura dos sujeitos derivou de uma arquitetura conceitual e institucional em vista da qual os corpos foram segregados e esquadrihados à exaustão, além de realizada uma classificação meticulosa das práticas sexuais que, por conseguinte, foram separadas entre práticas legais e ilegais, ou normais e anormais. Expandindo esse debate podemos indagar sobre a ação do dispositivo da sexualidade na composição do sistema sexo-corpo-gênero. Ainda que seja necessária a mobilização de outros conceitos e autores, este é um ponto que primeiramente pode ser analisado através do dispositivo da sexualidade, tal como ponderado por Foucault.

A indagação sobre a constituição do dispositivo da sexualidade remete à construção dos novos sujeitos que irão residir nos porões, não necessariamente mal aclarados, da sociedade da segunda metade do século XIX. Foucault demarcou a produção de quatro novas subjetividades engendradas no domínio do dispositivo da sexualidade: a mulher histérica, a criança masturbadora, o jovem homossexual e o casal não maltusiano. Essas quatro alegorias relacionam-se não apenas às práticas e desejos sexuais considerados no exterior de uma sexualidade legítima (FOUCAULT, 1984, p. 47). Para além dessa categorização, é de basilar importância a produção de subjetividades específicas, dentre as quais, para a presente análise, delimitamos a identidade homossexual, ou, melhor dizendo, o sujeito homossexual gerado pelo discurso médico. Mediante Foucault:

Esta nova caça às sexualidades periféricas provoca a incorporação das perversões e nova especificação dos indivíduos. A sodomia – a dos antigos direitos civil ou canônico – era um tipo de ato interdito e o autor não passava de seu sujeito jurídico. O homossexual do século XIX torna-se uma personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também, uma fisiologia misteriosa. Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo: subjacente a todas as suas condutas já que ela é o princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo já que é um segredo que se trai sempre como natureza singular (FOUCAULT, 1984, p. 43).

O teórico destaca que o célebre artigo de 1879 escrito pelo médico alemão Westphal, no qual apresenta as “sensações contrárias”, pode ser considerado como o nascimento do sujeito homossexual. Nesse artigo, a homossexualidade foi pormenorizada como uma categoria psicológica, psiquiátrica e médica. De acordo com Foucault:

A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androginia inferior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie. (FOUCAULT, 1984, p. 43-44)



No livro “Os anormais” (2001), Foucault trouxe à tona uma gama de ‘casos’ de sujeitos intersexuais<sup>1</sup>. Conforme o autor, é crível delinear uma genealogia dos/as intersexuais com base na análise das diferentes formas de tratamento desses sujeitos ao longo de quatro séculos. No século XVIII, após a identificação de que uma mesma pessoa carregava os dois sexos em um mesmo corpo, então este sujeito poderia optar entre um dos dois sexos. O importante era a interdição da sodomia, em vista da qual poderia haver a condenação jurídica, que poderia levar à pena de morte (FOUCAULT, 2001, p. 93). Foucault analisou a literatura médico-jurídica sobre intersexuais entre os séculos XVI e XIX que é abastada na minúcia quanto aos exames dos corpos e as repreensões aplicadas. No decorrer daquele período, o que o teórico percebeu foi um rearranjo em relação ao tratamento da questão, isto é, o/a intersexual deixava de ser considerado um monstro da natureza e passava a ser considerado como um caso médico, uma patologia anatômica e fisiológica e, principalmente, um caso que não estaria fora da natureza, mas que passaria uma anomalia de caráter que iria aproximá-lo da marginalidade. (FOUCAULT, 2001, p. 93) As censuras posteriores ao exame médico, a partir do século XVIII, têm o sentido de uma reintegração ao sexo legítimo. Existe uma grande preocupação com a vestimenta, que deveria ser combinada com o sexo determinado pelo saber médico e, principalmente, que o matrimônio fosse realizado com um sujeito do sexo oposto.

O que se nota nessa extensa jornada histórica em torno dos/as intersexuais diz muito sobre o desenho do dispositivo da sexualidade, que se constituiu por completo no século XIX. O sexo não tolera qualquer dubiedade e se não houver correspondência entre o sexo e uma anatomia definida, então será necessária a produção de uma verdade médica que estabeleça a correta definição. Além disso, é fundamental a constituição de hábitos e vestimentas condizentes com a condição do sexo verdadeiro e, por fim, a união com o sexo oposto, única e exclusiva união matrimonial também verdadeira. Dessa forma, por meio da análise dos casos de intersexuais, Foucault pôde descrever o funcionamento do dispositivo da sexualidade que produziu o sistema corpo-sexo-gênero entre os séculos XVIII e XIX.

Judith Butler, guiada por Foucault, tornará aos/as intersexuais para rearranjar o sistema corpo-sexo-gênero. Suas proposições sobre sujeitos intersexuais cirurgicamente ‘corrigidos’ ao nascer evidenciam uma relevante continuidade com as metodologias médicas do século XVIII. Esses indivíduos contemporâneos não são mais definidos como monstros a serem eliminados ou como criminosos, todavia, são sujeitos que perante o olhar médico necessitam de uma importante ‘correção’ por meio de intervenções cirúrgicas realizadas logo ao nascer (BUTLER, 2003, p. 19). O saber médico determina o sexo verdadeiro e a cirurgia é realizada para a retirada de qualquer vestígio do sexo invasor. Não é possível suportar a dubiedade anatômica, na medida em que isso também pode significar uma dubiedade do desejo. Somente é possível suportar um corpo que carregue um sexo que corresponda ao desejo correspondente ao sexo verdadeiro. Essa é a regra de ouro da heterossexualidade normativa. Por intermédio do funcionamento dos dispositivos, tanto da sexualidade, proposto por Foucault, quanto da heterossexualidade compulsória, de Butler, podemos examinar os não tão novos sujeitos da normalização contemporânea e do sistema corpo-sexo-gênero, isto é, a subjetividade transexual.

Que corpos são esses que vivem marginalizadas do dispositivo da sexualidade? Transexuais e travestis assimilados/as no interior dos dispositivos da sexualidade e da heteronormatividade são os/as que Butler denomina de “corpos que não pesam” (BUTLER, 2003, p. 171), isto é, corpos que não valem, que não importam e que poderão ser descartados sem mais. Diferentemente dos/as intersexuais, que serão consertado/as logo ao nascer, travestis e transexuais principiam as transformações corporais na puberdade, momento em que são vítimas de múltiplas formas de exclusão e violência. Estes corpos, conforme ressaltou Berenice Bento, podem ser:

<sup>1</sup> Antes chamados/as de hermafroditas, os/as intersexuais possuem uma variação de caracteres sexuais incluindo cromossomos, gônadas e/ou órgãos genitais que dificultam a identificação biológica de um indivíduo como totalmente feminino ou masculino.



[...] corpos pré-operados, pós-operados, hormonizados, depilados, retocados, siliconizados, maquiados. Corpos inconclusos, defeitos e refeitos, arquivos vivos de histórias de exclusão. Corpos que embaralham as fronteiras entre o natural e o artificial, entre o real e o fictício, e que denunciam, implícita ou explicitamente, que as normas de gênero não conseguem um consenso absoluto na vida social. (BENTO, 2006, p. 19-20)

Na obra “A reinvenção do corpo - Sexualidade e gênero na experiência transexual” (2006), importante estudo sobre a experiência transexual no Brasil e na Espanha, Bento examinou uma série de elementos que produzem a experiência transexual, desde a sua introdução no Código Internacional de Doenças, em 1980, até as lutas de movimentos sociais pelos direitos de cidadania, além das experiências de entrevistadas/os que podem ser abrigadas no vasto universo da experiência transexual. Bento (2006, p. 132) assevera que:

A experiência transexual é um dos desdobramentos do dispositivo da sexualidade, sendo possível observá-la como acontecimento histórico. No século XX, mais precisamente a partir de 1950, observa-se um saber sendo organizado em torno dessa experiência. A tarefa era construir um dispositivo específico que apontasse os sintomas e formulasse um diagnóstico para os/as transexuais. Como descobrir o “verdadeiro transexual?”.

Bento também demonstra, tal como Foucault e Butler, o insaciável apetite do discurso médico em dilacerar a experiência transexual, produzindo-a como anomalia a ser tratada e, talvez, ‘consertada’. A autora parte da ideia da invenção da transexualidade a partir da segunda metade do século XX, encontrando no discurso médico todas as ligações dessa sequência constitutiva.

As proposições médicas, todas profundamente ancoradas no dispositivo da sexualidade, na heterossexualidade compulsória e no dimorfismo sexual<sup>2</sup>, geraram protocolos para o diagnóstico do “verdadeiro transexual” (BENTO, 2006, p. 43), ou seja, aquele ou aquela passível de submissão às cirurgias de redesignação genital. Dessa forma, a experiência transexual é renegada a anomalia mental e, ao ser tomada como patologia após a execução de um longo protocolo médico-psicológico, confere o direito ao sujeito transexual da cirurgia de transgenitalização ou adequação sexual.

Portanto, esta formalidade está atrelada ao sistema corpo-sexo-gênero e, mormente, à heterossexualidade normativa como possibilidade de prática sexual posterior. A ótica médica irá tentar garantir uma suficiente feminilidade ou masculinidade ao corpo que será submetido à cirurgia de adequação. Ao examinar algumas experiências transexuais antes da cirurgia, Judith Butler afiança que: “As investigações e as inspeções podem ser entendidas como a intenção violenta de implementar a norma e a institucionalização daquele poder de realização” (BUTLER, 2003, p. 103).

## **No domínio da transdiversidade: desembaralhando as subjetividades transexuais, travestis e transgêneros**

Na discussão emergente sobre sexualidade, é relevante entendermos algumas matizes e algumas controvérsias das categorias travestis, transexuais e transgêneros. Essas categorias podem dizer de diferentes contextos; por exemplo, os discursos médicos têm articulado a transexualidade mais ao transtorno de gênero a partir das normas de gênero (BENTO, 2006),

<sup>2</sup> Biologicamente falando, dimorfismo sexual é o nome dado às diferenças morfológicas entre macho e fêmea. No caso dos seres humanos, trata-se das diferenças físicas entre homens e mulheres, como, por exemplo, a presença da barba no rosto do homem e a existência de glândulas mamárias na mulher.



enquanto as travestis aparecem mais ligadas à prostituição, à violência e aos shows (TREVISAN, 1996; GREEN, 2000; BENEDETTI, 2005; PELÚCIO, 2009). Todavia, travestis e transexuais continuam em grande parte consideradas pelo senso comum como homens que se vestem de mulher.

Essas são instituídas nos índices precários de uma ordenação da estigmatização dos marginalizados. As travestis são consideradas muitas vezes exteriores ao próprio movimento LGBT, pois o elo delas com prostituição, drogas e violência é normalmente generalizada, servindo como um estigma conferido a sujeitos do grupo marginalizado. Trata-se de uma questão complexa, porque mesmo entre muitas travestis e transexuais existe uma percepção de que a prostituição poderia ser considerada um rito de passagem ou ainda mesmo como uma necessidade de sobrevivência e/ou uma possibilidade desses sujeitos (Benedetti, 2005; Pelúcio, 2009). Os ensaios de diferenciação das categorias se des/articulam nas pesquisas acadêmicas, nas ações da militância, nas políticas públicas, na história de vida das travestis e transexuais evidenciam aproximações de identidades coletivas e/ou políticas.

Notemos outras questões mais peculiares das distinções das categorias e suas in/definições. A categoria transexual, muito popularizada nos últimos anos, tem um histórico próprio. De acordo com Bento (2006), a transexualidade resulta dos discursos ligados às ciências médicas e psicológicas do início do século XX, quando, em 1910, Magnus Hirschfeld empregou a expressão transexualpsíquico. De acordo com a pesquisadora, a separação entre transexuais, travestis e homossexuais acontece mais fortemente na segunda metade do século XX: de diferentes modos, as transexuais são consideradas fruto de questões endocrinológicas e/ou da educação, visões que resultam nas justificativas de tratamento e medicalização dos sujeitos, ou seja, da patologização de transexuais e travestis.

Leite Jr. (2011), em sua pesquisa sobre a invenção das categorias “travesti” e “transexual” no discurso científico, e também na literatura e na filosofia, revela a maneira como essas divisões foram geradas e transformadas no decorrer dos séculos, da Antiguidade à Contemporaneidade. O autor pondera que “as matrizes conceituais que fecundaram o solo em cima do qual hoje nós plantamos e colhemos novas ideias” (2011, p. 25) é produto da fabricação e transformação discursiva dos corpos, com “gênese” na Antiguidade, quando a figura do intersexual (hermafrodita) surge indissociável da ideia do andrógino - mescla do masculino e do feminino no mesmo corpo.

Ainda para Leite Jr (2011), o sujeito intersexual/andrógino atravessará épocas e territórios no parâmetro do que se configurou chamar de cultura do Ocidente:

o novo e último hermafrodita conceitual do Ocidente, o do século XIX, é o grande pai - e mãe - das identidades “transgêneras” da segunda metade do século XX e início do XXI: travestis, transexuais, drag queens, drag kings, intersexos, crossdressers, entre tantas outras identidades em constante surgimento (LEITE JR., 2011, p. 34).

Neste sentido, compreendemos como transexuais femininas e/ou mulheres transexuais as que foram determinadas como homens no nascimento, no entanto, identificam-se como mulheres no decorrer da vida. Esse modo de nomeação está em consonância com pesquisas (Bento, 2006), que, de certa forma, se afastam de posições das ciências médicas, entre outras, que classificam sujeitos definidos no nascimento como homens, considerando-os transexuais masculinos. Essa demarcação afronta os sujeitos que não se reconhecem em corpos a partir do sistema sexo-gênero orientado pelas normas de gênero. Na perspectiva **queer**, autores/as empregam o termo transgênero para indicar alguém que se sente pertencente ao “[...] gênero oposto, ou pertence a ambos ou nenhum dos dois sexos tradicionais, incluindo travestis, transexuais, intersexuais, Drag Queens e Drag Kings” (ÁVILA; GROSSI, 2010, p. 2).

Conforme Ávila e Grossi (2010), o nexo queer não seria viável para certas regiões do mundo, como a América Latina e grupos populares do Ocidente em geral. Para as autoras, a desconstrução das identidades sociais, que elas compreendem ser defendidas por pesquisadores/as da Teoria Queer, requer a desconsideração da importância das lutas de muitos segmentos de LGBT. As posições identitárias estariam arranjadas por meio de uma agenda de combate à homofobia, e direitos humanos e cidadania LGBT. No país, essa agenda cresceu e se solidificou nos movimentos sociais LGBT com as políticas públicas de prevenção e tratamento do vírus HIV, no final do século XX (CARVALHO, 2011).

Ponderamos que tanto a Teoria Queer como argumentos de outras teorias sociais não podem ser abreviados a algumas disposições autorais que empregamos, porque as formas de vida apresentadas pelos sujeitos, seja como efeito da discursividade, seja como estabelecido em dinâmicas inter-relacionais, desafiam qualquer pretensão de autossuficiência conceitual no campo que poderíamos indicar como aquele que analisa o sistema sexo-gênero. Almeida (2010) assinala uma distinção entre reflexão crítica e ação política, retomando a questão do essencialismo estratégico. Já Miskolci questiona essa posição, considerando-a um percurso liberal-identitário que é redutor daquilo que aprezo a crítica queer, e justifica sua posição:

Diante desta nostalgia do essencialismo estratégico, vale recordar que Foucault, antes de Spivak, posicionou-se sobre o uso tático da identidade, ou seja, apenas em contextos pontuais e de curto prazo, mas, no longo prazo, defendeu a necessidade de uma estratégia não identitária (MISKOLCI, 2011, p. 66).

Avaliamos que esse debate incide no modo como travestis e transexuais se identificam. Conforme Barbosa (2010, p. 117), “[...] conceitos criados no meio acadêmico neste campo de estudos são logo absorvidos pelos sujeitos e pelos movimentos sociais”. A complexidade dos significados das categorias travesti e transexual foi examinada pelo autor, que buscou demonstrar que elas são assimiladas e elaboradas “além das convenções médicas. Concepções criadas no meio acadêmico neste campo de estudos são logo assimilados pelos sujeitos e pelos movimentos sociais” (ibidem). As relações que os sujeitos ainda podem fazer dessas categorias são assinaladas por Larissa Pelúcio:

[...] com pessoas que se autoidentificavam como transexuais, mas viviam, segundo elas mesmas, como travestis, pois se prostituíam e faziam uso sexual do pênis. Assim como estive com travestis que, em algum momento da sua vida, desejariam retirar o pênis; e outras que jamais haviam pensado naquilo, mas que começavam a estudar essa possibilidade mais recentemente, passando a cogitar a possibilidade de serem transexuais (PELÚCIO, 2009, p. 110).

A compreensão do sujeito a respeito de si, mesmo que errante, transitória, rígida, fora dos padrões de inteligibilidade para muitos, entre tantas outras, é legítima. Dessa forma, compreendemos a importância de uma análise não essencialista dos sujeitos denominados como marginalizados pela sociedade. No entanto, entendemos que as identidades coletivas e políticas de travestis e transexuais podem ser percebidas numa relação gradual e dinâmica, em configurações de vários planos.

O questionamento da diferenciação sexo/gênero indica uma descontinuidade radical entre os corpos sexuados e os gêneros culturalmente estabelecidos. Conforme Butler (2003), gênero é uma complexidade em constante transformação, de onde se derivam as identidades alternativamente constituídas e abandonadas de acordo com as propostas e as regras do

jogo em questão. Essa fluidez identitária provoca o desconforto da ambiguidade e do entre lugares dos corpos em construção. Nessa perspectiva, travestis e transexuais transgridem a distinção entre os espaços psíquicos, interno e externo, ao problematizar as categorias fundacionais de identidade: sexo, gênero e desejo.

A travestilidade e a transexualidade são componentes que propiciam as relações de opressão e de inferiorização dos direitos sociais, uma vez que a visibilidade e a materialidade desses sujeitos revelam, mais que outros, “o caráter fluído e instável das identidades sexuais” (LOURO, 2000, p.31). Os corpos artificialmente edificados indicam, concreta e simbolicamente, as possibilidades de proliferação e multiplicação das identidades de gênero e das sexualidades, destaca Bento (2006). Os processos de estigmatização que travestis e transexuais sofrem são decorrentes do rompimento com os modelos previamente dados pela normatização, ficando com isso, marcados negativamente e desprovidos de direitos a ter direitos, o chamado “corpo abjeto” (BUTLER, 2003, p.191). O corpo é moldado por marcadores sexuais que, socialmente e politicamente, demarcam-no e o desenham entre as categorias de sexo verdadeiro, de gênero distinto e de sexualidade específica.

No debate sobre corpo, sexualidade e poder, Foucault (1993) definiu o corpo como o lugar de todas as proibições, onde todas as regras sociais tendem a erguer esse corpo pelo aspecto de múltiplas determinações. As disciplinas do corpo e as regulações da população, características do século XIX, instituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. Os corpos foram vistos ao longo da história ora como máquinas, como um corpo disciplinado e adestrado, com suas aptidões ampliadas e suas forças espoliadas para se tornarem produtivos; ora como corpos espécies, por serem transpassados pela mecânica do ser vivo sendo sustentáculo dos processos biológicos: nascimento, longevidade, nível de saúde e mortalidade. Cada sociedade tem seu regime de verdades, tipos de discurso que escolhe e os que fazem funcionar como verdadeiros. São designadas regras de condutas e ações, o que é ou não permitido. O poder gera saber, sendo assim, é possível construir um saber sobre o corpo mediante a análise de instrumentos de controle e poder.

Da articulação da estigmatização com a produção das relações de poder emergem as desigualdades sociais. Sendo todas as relações constituídas como de poder, elas acarretam em seu bojo um contra-poder, isto é, uma resistência. Esta forma de análise do poder e das resistências pode ser tomado como ferramenta para desestabilizar a estigmatização vivida pela população de travestis e transexuais no ambiente social e como essas pessoas constroem estratégias de sobrevivência na defesa de seus direitos e na construção da cidadania.

O ser humano, mesmo antes de nascer, encontra-se atado em uma teia de saber-poder que define os modelos existenciais, sinalizados por modelos capitalistas, religiosos e heteronormativos, na ótica binarista de valorização dos normatizados e punição aos diferentes. São os processos de subjetivação, isto é, “(...) as maneiras com que as pessoas são colocadas à disposição do campo social, os modos de existir no mundo” (GUATTARI & ROLNIK *apud* PERES, 2004, p. 237). Esses processos de subjetivação se configuram em modos de normatização, aqueles responsáveis pela manutenção da ordem estabelecida e da moral vigente, e modos de singularização, que se mostram como contra-poderes ou resistências. Sendo assim, de acordo com o modo de subjetivação operante, as pessoas serão mais normatizantes ou mais resistentes aos processos de normatização. Se os processos de subjetividade se estabelecem tanto no sujeito individual, como nos múltiplos espaços sociais em que este vive, a ingerência no ambiente escolar pode propiciar a (re)construção das identidades num processo dinâmico e continuado, invariavelmente interpelado por dispositivos sociais e curriculares.



## A pedagogia queer

Concretizar apontamentos sobre experiência transexual e a escola ocasionou uma aproximação com a Teoria Queer<sup>3</sup>. Esse referencial teórico baliza concepções pelas quais é possível problematizar a ideia da necessidade da classificação social fixa e binária e da obsessão pelas identidades sexuais, como impulsionadas pelas disciplinas e também pelo controle. A escola contemporânea não suporta lidar com a desestabilização das suas verdades e a afasta produzindo e reiterando a norma, sucessivamente, para que possa classificar de forma mais ativa as nuances entre os binarismos. De acordo com Swain (2009, p. 26):

Estou falando da interpretação binária do mundo, não somente em relação aos sexos, homem/mulher (na ordem), mas igualmente quanto à visão dualista do que compõe a inteligibilidade da vida: o bem e o mal, o bom e o mau, o real e o imaginário, o puro e o impuro, o claro e o obscuro, o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o espírito e a matéria, a vida e a morte. As filigranas, as nuances, que fazem o maravilhoso no desabrochar da vida são assim reduzidas ao silêncio e à monotonia de mais uma conexão binária: eu e o outro.

O que inquieta tanto a escola em relação a esses sujeitos? Seriam a fabricação dos corpos? Seria a ambiguidade, a imprecisão? Seriam as verdades da escola no que se refere a esses corpos? Conforme César (2009, p. 48):

Alunas/os e professoras/es gays, lésbicas, bissexuais, [travestis] e transexuais compõem a diversidade contemporânea da instituição escolar; entretanto, para esta instituição que nasceu disciplinar e normatizadora, a diferença, ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, a norma sexual, mostra ser insuportável por transbordar os limites do conhecido.

O que se pensa como desafio é a compreensão a partir de um campo epistemológico e político desconhecido, levando em conta que o conhecido está engendrado na heteronormatividade compulsória. Faz-se importante pensar sobre as formas como a escola contemporânea estabeleceu-se em um espaço de controle e governo dos corpos e das mentes, gerando as normas regulatórias que amparam o sistema corpo-sexo-gênero e, por meio das teorizações **queer**, também investigar os imperativos heteronormativos que arquitetam os processos de exclusão (BUTLER, 2003).

Travestis e transexuais concretizam o funcionamento da escola como uma engenharia biopolítica em que permanecem, em geral, os corpos e subjetividades almejavéis, isto é, heterossexuais e normalizados ou não-heterossexuais camuflados. Aos outros corpos e subjetividades cria-se um posicionamento exterior à instituição escolar, por meio de discursos e práticas pedagógicas, que quando bem engendradas, resultam, com sucesso, na expulsão dos sujeitos 'anormais' para a garantia de estabilidade dos normalizados. Como a escola se constituiu em uma engrenagem da máquina normativa de exclusão sistematizada de travestis e transexuais? (CÉSAR, 2008, p. 9). A concepção de racismo, ligado à biologia, elaborado por Foucault, ao examinar a emergência do biopoder (FOUCAULT, 2008) é cabal para se refletir sobre esses processos. Dessa forma, nas investigações de Silvío Gallo (2009, p. 36):

<sup>3</sup> De acordo com Louro, o significado do termo **queer** está diretamente ligado aos sujeitos da sexualidade fora da norma heterossexual. Conforme a autora, "queer é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. Queer é, também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, drags. É o excêntrico que não deseja ser integrado e muito menos tolerado (LOURO, 2004, p. 7). Para Silva, o termo **queer** pode ser entendido como estranho, esquisito, incomum, fora do normal, excêntrico" (SILVA, 2007, p. 105).



Na medida em que não suportamos a sensação de estranheira, é necessário encontrar elementos para justificar e suportar o processo de apagamento das diferenças. Os mecanismos de exclusão que permeiam o cotidiano da escola fundam-se em relações de racismo, como meio de justificar que o outro (o anormal, aquele que escapa da norma) deve ficar de fora. No cotidiano da escola, as relações de exclusão pelo racismo colocam-se para muito além da questão de raça, mas trespassam as questões de gênero e de sexualidade, como formas de violência física e simbólica.

Assim, o racismo pode ser compreendido como um poder de corte, de ascensão de um segmento da população, segregando, normatizando, controlando e, quando necessário, marginalizando aquelas/es que desviam demais da norma, que não conseguem ser normalizadas/os. Essa exclusão justifica-se pela proteção e garantia dos direitos para os que permanecem na norma (GALLO, 2009; CÉSAR, 2007). Dessa forma, poder-se-ia perguntar sobre o que a escola enxerga nesses corpos e identidades, produzindo a exclusão desses sujeitos? De acordo com Butler (2000), esses corpos são abjetos, materializados por meio da ordem heterossexual no domínio do inumano, portanto, não importando, não pesando e podendo ser descartados sem maiores consequências.

A escola entende esses corpos a partir de um vetor de inteligibilidade estável e excludente, ou seja, a heterossexualidade normativa (BUTLER, 2000). Além disso, a escola se posiciona no centro e coloca-os à margem. Esta também os determina e nomeia com base no seu referencial, como “diferentes” (LOURO, 2004). Não os tolera. O que decorre disso é que o racismo gerado pela escola produz um efeito em que a exclusão se efetiva, em um nível ótimo, na tentativa de garantir padrões de qualidade, ao formar as subjetividades desejadas pela pedagogia do controle. A partir de uma análise da biopolítica contemporânea, é possível pensar que na sociedade neoliberal, na qual as exigências de formação mínima para o exercício de qualquer atividade profissional intensificaram-se, os efeitos dessa tecnologia do poder empreendida pela escola são potencializados.

Atualmente, ser impedida/o de estudar não representa apenas não estar na escola, mas denota não possuir valor na linha graduada das identidades modeladas pelo controle. Significa, ainda, não ter se esforçado o bastante, ser indolente e preguiçosa/o, não ter controle sobre si, nem saber planejar a vida e o futuro, obstaculizando o acesso aos bens e serviços da sociedade de controle para produzir a subjetividade desejada por ela. A exclusão implementada pela escola contemporânea é multifacetada e com implicações amplas sobre a vida dos sujeitos.

Esses sujeitos significam (des)ordem, na ‘coerência’ binária da escola. Talvez por colocarem em xeque o sistema corpo-sexo-gênero por meio da ambiguidade que revelam em relação às normas de gênero tão bem arquitetadas e naturalizadas nos espaços e tempos escolares. Para pensar sobre isso, é importante lembrar a organização dos espaços e das muitas atividades e até mesmo de disciplinas, como a Educação Física, por exemplo, que, normalmente, materializam as diferenças de forma binária e heteronormativa. As teorias *queer*, assim como as experiências transexuais e travestis desestabilizam e problematizam também a própria categoria de gênero.

O gênero, na ótica binária, foi edificado a partir da materialização dos dispositivos da sexualidade e da heterossexualidade por meio do dimorfismo sexual e de uma suposição naturalizada de sexo e de gênero (BUTLER, 2003). Pensar a partir da Teoria *Queer* denota romper radicalmente com o pensamento que gera e faz funcionar o sistema corpo-sexo-gênero, este por sua vez, fundado no binarismo e situado na articulação do binômio normal/anormal.

O *queer* tem como pressuposição descentrar o centro, ou seja, questionar o lugar central de uma gama de características subjetivas como ser branco, homem, cristão, heterossexual

(LOURO, 2003). O **queer** se aproxima do 'ignóbil' e pensa a partir da diferença e da performatividade, comprovando a artificialidade da construção do gênero, do sexo e do corpo (BUTLER, 2003). A proximidade entre a teoria **queer** e a ambiguidade refere-se à própria consolidação dos sujeitos travestis e transexuais, uma vez que para muitos deles a ambiguidade significa a própria satisfação do desejo.

Essa dinâmica pode ser percebida nos sujeitos que produzem seus corpos e elegem seus nomes sociais como uma maneira de estar no mundo. No entanto, para além dos sujeitos e das classificações, **queer** é uma forma de pensar e de interpretar o mundo que pode ser estendido para a educação, suas instituições, seus discursos, normas e metodologias. Uma forma de pensar que permite rupturas e deslocamentos em relação aos pressupostos da escola, desafiando os dispositivos de controle. Nessa perspectiva, Louro diz que:

Queer é um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do "entre lugares", do indecível. Queer é um corpo estranho, que incomoda, perturba, provoca e fascina (LOURO, 2004, p. 7-8).

Dessa forma, as teorizações **queer** problematizam a nova ordem pedagógica do controle em relação ao sistema corpo-sexo-gênero, admitindo uma fluidez em relação a esse sistema, não se preocupando em localizar-se no limite entre um sexo e outro, entre um gênero e outro, entre uma sexualidade e outra. Pensar **queer** incide no enfrentamento e na desestabilização da lógica binária. Um posicionamento **queer** frente à lógica estabelecida pela sociedade do controle, permite adentrar a multiplicidade, entendendo como possíveis as várias formas do desejo e da fabricação de corpos e identidades, evidenciando também a artificialidade daquilo que compreende como "natural".

Esse posicionamento coloca em xeque também as respostas prontas que professoras/es, direção, equipe pedagógica e as/os novas/os gestoras/es da educação trazem arraigados consigo sobre currículos e práticas pedagógicas. Nos estudos de Louro (2004, p. 28-29):

O grande desafio não é apenas assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e, então, que é impossível lidar com elas apoiadas em esquemas binários; mas também admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas e – o que é ainda mais complicado – que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. Escolas, currículos, educadoras e educadores não conseguem se situar fora dessa história. Mostram-se, quase sempre, perplexos, desafiados por questões para as quais pareciam ter, até pouco tempo atrás, respostas seguras e estáveis. Agora, as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes. Mas é impossível estancar as questões. Não há como ignorar as novas práticas, os novos sujeitos, suas contestações ao estabelecido. O anseio pelo cânone e pelas metas confiáveis é abalado. A tradição imediatista e prática leva a perguntar: o que fazer? A aparente urgência das questões não permite que se antecipe qualquer resposta; antes é preciso conhecer as condições que possibilitaram a emergência desses sujeitos e dessas práticas.

A escola contemporânea também pondera, objetiva e padroniza seus sujeitos através da sua genitália, no campo biológico. Para uma/um transexual ou travesti, uma atitude do dia-a-dia, como usar o banheiro da escola ou ser nomeada/o por alguém, transforma-se em um problema.

Altmann e Martins (2007) analisam o discurso de uma diretora de escola sobre uma estudante travesti que desistiu da escola na infância. Com vinte anos, a aluna foi matriculada pela mãe no Ensino Fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período



noturno. Após efetivada a matrícula da aluna, a diretora a chamou para uma conversa sobre o uso do banheiro. A questão era: qual banheiro ela vai utilizar? Depois da conversa, mesmo a aluna dizendo que está acostumada a frequentar banheiros femininos, a diretora determinou que o banheiro que ela usaria seria o masculino, em razão de sua identidade civil e biológica. O motivo pelo qual essa decisão foi tomada consiste em, de acordo com a diretora, “não causar estranheza e constrangimento às senhoras que ali estudam” (ALTMANN e MARTINS, 2007, p. 134). Apesar da conversa entre diretora e aluna, o nome utilizado na escola também foi o civil, ou seja, o masculino. Dessa forma, para os/as autores/as:

Fisiologicamente, e perante a sociedade, ele é do sexo masculino, afirma a diretora. Vemos, nesse raciocínio, o biológico sendo colocado na origem da identidade de gênero. Podemos, no entanto, questionar se o órgão sexual masculino é mais definidor de sua identidade de gênero do que os seus desejos, sentimentos, jeito de se vestir, de se comportar etc. Vestir-se, comportar-se e sentir-se como mulher não seriam mais determinantes para a sua identidade do que os órgãos sexuais? Além disso, alguém vestida de saia, sapato de salto, maquiada, com bolsa e cabelo comprido produzirá mais constrangimento num banheiro feminino ou masculino? Todos esses símbolos de feminilidade estão muito mais visíveis do que um órgão sexual, que não precisa sequer ser visto por alguém, no uso do banheiro. Por fim, não poderia a escolha de Cristina ser o critério de definição do banheiro a ser frequentado? (ALTMANN e MARTINS, 2007, p. 135).

Mesmo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), o tratamento sobre Educação Sexual ou Educação para a sexualidade (como são denominadas), os cursos de formação continuada para professoras/es, entre outras ações, a presença de travestis e transexuais na escola inquieta, perturba e chega às vias do intolerável. Não parece ser uma experiência que consiga ser abrandada pelos ordenamentos da sociedade de controle. Do ponto de vista da teoria *queer* é uma experiência que, ao contrário, escapa e transgride. Esses corpos e identidades escapam do controle da instituição e da sociedade, isto é, travestis e transexuais, normalmente, não desejam ser incluídas/os, respeitadas/os ou aceitas/os se, para isso, tiverem que abdicar do que sentem e da forma como se identificam, fabricando corpos e identidades.

Louro (2004) afiança que a teoria *queer* tem a ver com uma disponibilidade para conhecer o que era impensável, argumentando sobre os entraves do conhecimento. Para ela, a possibilidade estaria abalizada sobre “[...] o que ou quanto um dado grupo suporta conhecer” (LOURO, 2004, p. 65). Esse assunto se torna essencial para pensar o impensável sobre a escola e a experiência transexual, pois convida a um mergulho no (des)conhecido, a escapar da domesticação das alteridades geradas pela pedagogia do controle e a resistir e criar, problematizando a docilidade e o governo a partir da compreensão da educação como um ato político de liberdade (CÉSAR, 2004). Conforme Gallo (2009, p. 31-32):

A liberdade é inerente à condição humana, mas nem sempre é exercitada. Para que sejamos livres de fato, é necessário que conquistemos e construamos a liberdade. E penso que a liberdade só é possível se todos são livres; não pode haver liberdade de uns, quando ela é condição de opressão de outros.

Dessa forma, vale pensar a educação como ação de resistência ao novo dispositivo do controle. Levando-se em consideração que as experiências aqui narradas erigiram alteridades a partir da sua fabricação voluntariosa e autêntica. Da mesma maneira, é importante compreender,

do contexto escolar - entendido como os acontecimentos cotidianos - as possibilidades e rotas de fuga em relação à nova ordem fixada pelo controle. Ainda de acordo com Gallo:

Abrir-se para as relações do cotidiano da escola, mergulhar nesses acontecimentos, agindo como vetor de transformação é possibilidade de resistir à exclusão e investir na construção da cidadania. [...] Para resistir é importante abrir-se ao acontecimento. Estar atento àquilo que ocorre no cotidiano da escola, a fim de potencializá-lo criativamente, e não ser tragado engolido pelo acontecimento. Perder-se no acontecimento, não conseguindo produzir, é tão ruim quanto estratificá-lo, fazê-lo perder a potência, dominando os fluxos e reenquadrando as diferenças na norma. Resistir e criar. Essas são as possibilidades que nos abre o cotidiano da escola, quando escolhemos agir no fluxo dos acontecimentos (GALLO, 2009, p. 38- 39).

Uma reflexão **queer** para combater e criar diante das situações do cotidiano escolar parece ser crível por meio da articulação entre escola e a multifacetada experiência transexual. Essa aproximação, pautada pelo questionamento e pela pluralização, pode produzir um deslocamento nas formas de pensar as sexualidades engendradas pelos discursos e por meio de práticas. Considerando com isso as alternativas e arranjos do desejo, será possível a geração de pedagogias que produzam “menos discursos normalizadores dos corpos, dos gêneros, das relações sociais, da afetividade e do amor” (BRITZMAN, 1996, p. 93).

O amálgama teórico suscitado pela teoria queer ultrapassa, assim, os domínios da sexualidade. Ela instiga e confunde as estruturas tradicionais de refletir e de saber. A sexualidade, instável e perturbadora, é atrelada à indiscrição e ao saber. De acordo com Louro (2004), o erotismo pode ser vertido ao prazer e à energia direcionados a plurais aspectos da experiência humana. Uma pedagogia e um currículo acoplados à teoria queer teriam de ser, logo, transgressivos e instigadores. Ainda conforme Louro (2004), teriam de atuar além da inserção de temas ou conteúdos queer; ou além da preocupação em estabelecer uma educação para sujeitos queer.

Conforme explicita Pinar, “uma pedagogia queer desloca e descentra; um currículo queer é não-canônico” (1998, p. 3). As categorizações são implausíveis. Tal pedagogia não pode ser admitida como uma pedagogia do oprimido, como libertadora ou libertária (Louro, 2004). Ela resiste a determinações. Procura não atuar com os binarismos, que terminam por conservar o raciocínio da hierarquização. Interpõe-se, certamente, à exclusão e ao mistério nutridos pelos indivíduos ‘diferentes’; entretanto, não sugere propostas para sua consolidação nem receita determinações punitivas para os que os agridem. Antes de ansiar ter a resposta conciliadora ou a fórmula que cessa o caos, pretende ventilar (e desajustar) o raciocínio que instaurou essa norma; raciocínio esse que legitima a hipocrisia, que conserva e estabelece as categorias de legalidade e ilegalidade. “Em vez de colocar o conhecimento (certo) como resposta ou solução, a teoria e a pedagogia queer (...) colocam o conhecimento como uma questão interminável” (Luhmann, 2000, p. 151).

Destarte, ao propor a problematização, a não-essencialização e a instabilidade como estratégia de investigação de todas as esferas da existência, a teoria queer torna a ambiguidade instigante e profícua (Louro, 2004) e enfatiza o viés socialmente estabelecido do currículo. Com base nessa proposição, todo o saber fixado como adequado no currículo, “tradicionalmente concebido como um espaço onde se ensina a pensar, onde se transmite o pensamento, onde se aprende o raciocínio e a racionalidade” (Silva, 2007, p. 108), pode ser impugnado, desmanchado e instaurado de outro modo. “Pensar queer significa questionar, problematizar, contestar todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade” (ibidem, p. 107), até mesmo as certezas consolidadas na e pela instituição escolar. Por isso, a pedagogia queer pode ajudar a escola a lidar com a intolerância e as violências decorrentes do indeferimento de sexualidades não legitimadas socialmente.

## Considerações finais: por uma escola queer

De acordo com Carvalho (2011), os discursos políticos imbricados no processo de diferenciação entre as categorias “travesti” e “transexual” empregadas pelo movimento social, destaca que a homogeneização das múltiplas possibilidades de experiências de gênero e sexualidade nessas duas categorias é um processo complexo. O elo entre a constituição dessas identidades coletivas e a construção dos processos políticos do movimento “trans” revelou que, na luta por reconhecimento de travestis e transexuais, a demarcação identitária se apresenta como o fundamental instrumento para a exigência de quem se quer reconhecido.

Há particularidades no universo de travestis e transexuais próprias de seus estilos de vida que se traduzem no jeito de ser e estar no mundo. Essas possibilidades existenciais, que denotam toda a disposição de suas subjetividades, são geradas por meio das relações que o sujeito institui com a família, com a comunidade, com a escola, com o trabalho, com os/as amigos/as e nas relações afetivas e sexuais. É uma configuração própria de linguagens, comportamentos, regras de aceitabilidade e de modificação corporal. De acordo com Peres (2004), o diálogo do masculino e do feminino no mesmo corpo nos leva a interrogar a respeito das classificações de gênero tradicionais que binarizam e polarizam condutas, posturas e comportamentos. Mediante esse panorama de oposições binárias entre a heterossexualidade e a homossexualidade, entre o normal e o patológico que amainam a vida e fazem dela uma normatização opaca e enrijecida, uma possível saída talvez esteja na flexibilização dos conhecimentos e dos poderes de forma a conduzir nossa atenção para as diferenças, o efêmero, o abjeto e a gerar mais inclusão e cooperação.

Contra a denominada “pedagogia do insulto” (Sullivan, 1996, p.15) - um relevante mecanismo de negação e de dominação simbólica - não existe fórmula, nem um singular padrão de enfrentamento na educação, na saúde ou nas demais áreas. Talvez somente a “lucidez profissional” (Perrenoud, 2007, p.149) como modo de competência básica, pode reafirmar a proibição das violências e da exclusão.

É possível acreditar no potencial realizador dos/as educadores/as para a edificação de uma sociedade capaz de garantir direitos sociais, políticos, econômicos e culturais para todos os sujeitos, e na segurança de que as diferenças de classe, raça, etnia, etárias, de gênero e de orientação sexual, não exprimam processos de legitimação de hierarquias sociais e de exclusão. Somente duas décadas depois de ratificada a Constituição Federal de 1988 é que o poder público começa a debater e a construir com os sujeitos LGBT políticas públicas capazes de afiançar, ou tentar afiançar o cumprimento de alguns direitos que já estavam assegurados na CF, porém esquecidos.

Dessa forma, mecanismos legais foram produzidos em níveis nacional, estaduais e municipais, com o intuito de assegurar o acesso e a permanência de todos os “sujeitos da diversidade” na educação pública e gratuita. Políticas públicas em Educação apenas asseguram a aplicabilidade das ações se os/as atores da educação compreenderem o processo, a necessidade de respeitar as diferenças e apoiar a inclusão, já que é necessário provocar reflexões críticas entre os/as profissionais da educação sobre a construção dicotômica de gênero em nossa sociedade na severa demarcação dos papéis masculinos e femininos possíveis de gerar discriminações e preconceitos.

Ainda que existam políticas que expandam os direitos dos sujeitos da diversidade, a escola somente se transformará em um espaço de inclusão da diversidade, se propiciar o debate, a investigação das relações sociais e da transformação do sujeito, por meio de uma educação sexual fundamentada nas relações humanas. Para isso, faz-se imprescindível programas de formação inicial e continuada de professores que contemplem a temática da diversidade sexual. A essa demanda, inclui-se a revisão e reorganização curricular dos cursos de licenciatura, de modo que



na graduação a temática já possa ser debatida e refletida entre os/as futuros/as professores/as. Por fim, faz-se relevante ponderar sobre a implicação de desconstrução e problematização da matriz heteronormativa que a presença de alunos/as travestis e transexuais proporciona na instituição escolar.

Tais ações objetivam assegurar a participação desse segmento nos processos de identificação, socialização e aprendizagem presentes na escola, além de concretizar o direito ao acesso, à permanência e continuidade da escolarização, através de condições equitativas de aprendizagem, na direção da universalização da Educação Básica.

## Referências

ALTMANN, Helena; MARTINS, José Carlos. “Políticas da Sexualidade no cotidiano escolar”. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli; MARIGUELA, Márcio. (Orgs). **Cotidiano Escolar: emergência e invenção**. Piracicaba. Jacintha Editores, 2007.

ÁVILA, Simone; GROSSI, Miriam Pillar. “Transexualidade e Movimento Transgênero na Perspectiva da Diáspora Queer”. In: **CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS DA HOMOCULTURA**, Natal, 2010. Natal. Anais eletrônicos. Natal: ABEH, 2010. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/59733080/TRANSEXUALIDADE-E-MOVIMENTO-TRANSGENERO-NA-PERSPECTIVA-DA-DIASPORA-QUEER-Simone-Avila-e-Miriam-Pillar-Grossi>>. Acesso em: 07/03/2015.

BARBOSA, Bruno Cesar. **Normas e Diferenças: uma etnografia dos usos das categorias travesti e transexual**. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

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

BENTO, Berenice Alves de Melo. “Transexuais, corpos e próteses”. **Revista Labrys**. Estudos Feministas. n. 4, ago./dez. 2003. Disponível em: <<http://vsites.unb.br/ih/his/gefem/labrys4/textos/berenice1.htm>>. Acesso em: 08/03/2015.

\_\_\_\_\_. **A (re)invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond/CLAM, 2006.

\_\_\_\_\_. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRITZMAN, D. “Curiosidade, sexualidade e currículo.” In: LOURO, G. L. (org.). **O Corpo Educado Pedagogias da Sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. “O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo”. **Educação & Realidade**. v. 1. n. 1, fev. p. 71-96, 1996.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

\_\_\_\_\_. “Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo””. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2.ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.



---

BUTLER, J. *Deshacer el gênero*. Barcelona: Paidós, 2006.

CARVALHO, Mário Felipe de Lima. *Que Mulher É Essa?* Identidade, política e saúde no movimento de travestis e transexuais. 2011. 147f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CÉSAR, Maria Rita de A. *Da escola disciplinar à pedagogia do controle*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

\_\_\_\_\_. *Quatro Intervenções para uma pedagogia queer*. 31ª Reunião anual da ANPED. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação. Caxambu, 2008.

\_\_\_\_\_. “Gênero, biopolítica e controle: notas para uma análise da docência na contemporaneidade”. *X Congresso Internacional de Humanidades*. Palavras e cultura na América Latina: Heranças e desafios: “Diversidade cultural e integração latino-americana: diminuindo distâncias”, 2007, Brasília. Cadernos de resumos do X Congresso Internacional de Humanidades. Palavras e cultura na América Latina: Heranças e desafios: “Diversidade cultural e integração latino-americana: diminuindo distâncias”. Brasília: UnB, 2007. v. 1. p. 50-63.

\_\_\_\_\_. “Gênero, sexualidade e educação: notas para uma epistemologia”. In: *Educar em revista*. Curitiba, n. 35, set./dez. Editora UFPR. 2009, p. 37-51.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. 34a. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

\_\_\_\_\_. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do Poder*. RJ: Graal, 1993.

\_\_\_\_\_. “Preface”. In: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia*. New York: Viking Press, 1992.

GALLO, Sílvio. “Uma apresentação: diferenças e educação: governamento e resistências”. In: LOPES, M.C.; HATTGE, M.D. (orgs.). *Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GREEN, James. *Além do Carnaval: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX*. São Paulo: UNESP, 2000.



LEITE JR., Jorge. **Nossos corpos também mudam**: a invenção das categorias “travesti” e transexual” no discurso científico. São Paulo: Annablume, 2011.

LOURO, G. L. “Pedagogias da Sexualidade” In: LOURO, G. L. (org.) **O corpo educado**. Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. **Um corpo estranho**. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica: 2004.

\_\_\_\_\_. **Gênero sexualidade e educação**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. “Heteronormatividade”. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre homofobia nas escolas, v. 32. Brasília: Ministério da Educação; Unesco, 2009, p. 85-93.

LUHMANN, Suzanne. “Queering/Querying Pedagogy? Or, Pedagogy is a pretty queer thing”. In: PINAR, William F. (Org.). **Queer Theory in Education**. New Jersey/ Londres: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998, pp. 141-156.

MISKOLCI, Richard. “A Teoria **Queer** e a Sociologia: o desafio de uma analítica da Normalização”. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 11, n. 21, jan./jun. 2009, p. 159-182.

\_\_\_\_\_. “Não ao Sexo Rei: da estética da existência foucaultiana à política **queer**”. In: SOUZA, Luiz Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira; MAGALHÃES, Boris Ribeiro de (Org.). **Michel Foucault**: sexualidade, corpo e direito. Marília: Cultura Acadêmica, 2011, p. 47-68.

PELÚCIO, Larissa. **Abjeção e Desejo**: uma etnografia travesti sobre o modelo preventivo de AIDS. São Paulo: Fapesp, 2009.

PERES, William S. “Travestis: subjetividade em construção permanente”. In: UZIEL, Anna Paula; RIOS, Luis Felipe; PARKER, Richard G. (orgs.). **Construções da sexualidade**: gênero, identidade e comportamento em tempos de Aids. Rio de Janeiro: IMS/UERJ, Abia, 2004.

\_\_\_\_\_. **Subjetividade das travestis brasileiras**: da vulnerabilidade da estigmatização à construção da cidadania. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. São Paulo: Artmed, 2007.

PINAR, William. “Introduction”. In: PINAR, William (Org.). **Queer Theory in Education**. New Jersey/ Londres: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998. pp. 1-47. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SKLIAR, Carlos. (Org.) **Derrida & a educação**. 1. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. “Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação”. In: **Pro-posições**, v. 12, nº2-3, jul-nov., 2001, p. 35-36.

SULLIVAN, Andrew. **Praticamente normal**: uma discussão sobre o homossexualismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.





---

SWAIN, Tânia Navarro. “Feminismos e práticas sexuais: quais os desafios?”. In: **Caderno Espaço Feminino**. Florianópolis: Editora UFSC. 2001, 2002. v. 9. n. 10/11. p. 9-34.

\_\_\_\_\_. “Heterogênero: “uma categoria útil de análise””. **Educar em revista**. Curitiba, n. 35, set./dez. Editora UFPR. 2009, p. 23-36.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso**: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. Rio de Janeiro: São Paulo: Record, 1996.

---

Recebido: 31 maio, 2015  
Aceito: 06 jun., 2015