

TRANS QUE NÃO SE VÊ: OS DILEMAS DA TRANSGENERIDADE COMO DOCENTE EM SALA DE AULA

Luísa Mattos Nunes Costa ¹
Laura Oliveira Sangiovanni ²

RESUMO

Este trabalho busca, através de um relato de experiência, explorar a vivência de uma bolsista do PIBID atravessada por sua identidade como transgênera não vista e pelo dilema que se apresenta a partir dessa condição: a bolsista se questiona sobre assumir sua identidade trans para os estudantes e colegas professores e as possíveis implicações disso. Se concebe a escola como locus ativo da chamada “pedagogia do armário”, uma vez que ela se constrói como um espaço de repressão e vigilância para corpos dissidentes dos padrões de gênero reificados na sociedade brasileira. Foram utilizados para realização deste relato os dados coletados mediante observação das aulas do supervisor e registrados em diário de campo, assim como informações obtidas na aplicação de um questionário, atividades previstas na formação como bolsista do PIBID. Em conclusão, se reflete sobre a autoridade do professor em sala de aula e a possibilidade do uso dessa para reafirmar as identidades, assim como sobre quais impactos um professor não-binário assumido em sala de aula pode ter para estudantes LGBTQIA+, em um espaço que são historicamente marginalizados e violentados.

Palavras-chave: Transgeneridade, Educação, PIBID, Identidade.

INTRODUÇÃO

Este relato foi desenvolvido baseado na experiência de uma das autoras, enquanto estudante não-binário do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia - UFBA e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID do curso. Descreve as vivências e os dilemas de existir como uma pessoa (não aparentemente) transgênera (encurtado, trans) não assumida no contexto escolar, como bolsista do PIBID. Relatos como este se fazem importantes diante do número pessoas trans na sociedade brasileira, inclusas pessoas não-binárias nesta categoria³, que atinge 2% da população (Spizzirri et al,

1 Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia - UFBA, luisamattosnc@gmail.com

2 Pós doutora em História na Universidade de São Paulo - USP, coordenadora do projeto interdisciplinar História/Ciências Sociais do PIBID laura.oliveira@ufba.br

3 Existe um dissenso nas teorias sobre a categorização de não-binários como pessoas transgêneras. Um exemplo disso pode ser observado em Spizzirri *et al* (2021), que em sua pesquisa dissocia a identidade trans da identidade não-binária, considerando-as como categorias estatísticas separadas. Para Reis e Pinho (2016), no entanto, a

2021), e sua presença nos espaços de ensino, como escolas de ensino fundamental e médio, e ensino superior, pensando especialmente nos cursos de licenciatura. Esses dados se somam a estatísticas apontadas por Lima (2020), referentes a uma pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais realizada em 2016. Nela foi constatado que 60,2% dos estudantes LGBTQIA+ se sentem inseguros no espaço escolar, enquanto 42,8% se sentem inseguros devido à sua performance de gênero (Lima, 2020).

De acordo com o portal do Ministério da Educação⁴, o PIBID se constitui num programa nacional voltado para o exercício da docência de estudantes universitários de instituições públicas, federais e estaduais, de cursos presenciais de Licenciatura. São oferecidas bolsas de iniciação à docência para o desenvolvimento de atividades de estágio nas escolas públicas, tendo como objetivo: “antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública”, incentivando a carreira do magistério na educação superior.

Para participar do programa, o estudante se submete a um processo seletivo e, posteriormente, é engajado na proposta de trabalho das coordenações presentes em cada licenciatura. A presença de todos os bolsistas do PIBID da UFBA nas escolas nas quais foram alocados deve resultar na realização de uma pesquisa para apresentação em congressos. Devido a este aspecto do PIBID, os bolsistas são preparados para realizar coletas de dados sistemáticos, através da construção de um diário de campo, sobre a situação da escola, e esquematizá-los de forma a processá-los e buscar neles informações conclusivas sobre o ambiente escolar.

Se busca nesse relato não apenas refletir sobre as implicações internas e externas de tal experiência no contexto escolar, mas pensar o lugar de uma transgeneridade que não é vista e raramente validada, questionando o lugar de autoridade epistemológica do professor quando a afirmação de gênero apresentada vai diretamente contra a ideologia hegemônica da sociedade, que está presente na escola através das práticas daqueles que nos rodeiam.

Assim, consideramos esse relato como uma possibilidade de reflexão para cada uma das pessoas que se encontram em uma posição similar à da bolsista, e que busca nesse processo explorar os impactos, não apenas no âmbito pessoal, mas, sobretudo, qual significado a ação de explicitar sua condição como pessoa transgênera toma para os estudantes LGBTQIA+ na escola, assim como para os estudantes cis-heterossexuais. Se deseja que tal ação represente ventos de mudança para a estrutura escolar, pensada a partir da “Pedagogia do Armário”

identidade não-binária se encontra dentro da categoria trans. Para efeito deste artigo, estaremos seguindo a posição adotada por Reis e Pinho (2016).

⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em 28 ago. 2023.

(Junqueira, 2013) e que possibilite a construção de um laço mais fortalecido com os estudantes e o corpo docente escolar.

METODOLOGIA

O PIBID na UFBA tem como produto final a criação de uma pesquisa para apresentação após o fim do projeto, assim como a realização de oficina sobre temas variados. Portanto, a bolsista foi orientada a realizar a coleta de pesquisa através de diários de campo produzidos no processo de visita a um colégio estadual, bem como através de um questionário aplicado a uma amostra de estudantes. Além disso, foram realizados estudos bibliográficos para o suporte teórico da atividade. Foi selecionado um colégio estadual de ensino fundamental II e médio, localizado num bairro considerado popular, na cidade de Salvador - BA. A bolsista desenvolveu suas atividades em classes de ensino médio, em todos os anos.

O método utilizado foi o de observação, que consiste em registrar dados em um processo no qual um objeto é observado dentro de dadas condições (Barton; Ascione, 1984 apud Belei *et al*, 2008). É apontado por Belei *et al* (2008, p. 191) que “durante a observação são registrados dados visíveis e de interesse de pesquisa”. Também, foi aplicado um questionário com questões elaboradas por cada bolsista, com objetivo de mapear os interesses e conhecimento estudantil sobre os temas escolhidos pelos bolsistas para a organização de oficinas.

Até o presente momento, já foram executadas as atividades de sondagem e de observação. As oficinas estão sendo organizadas e devem ocorrer no final do segundo semestre de 2023. As visitas foram registradas em um diário de campo (Campos; Silva; Albuquerque, 2021), no qual, além dos acontecimentos vividos, foram relatados questionamentos, impressões e sentimentos gerados em cada encontro. Os fragmentos de fala registrados no diário foram classificados como P1, P2, de acordo com a autoria, indicando fala de professores. Essa medida visou preservar sua identidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Transgeneridade não é um tema incomum na sociedade. A existência de pessoas transgêneras atravessa o dia a dia de muitas pessoas, seja como pessoa que é trans ou tem conhecidos trans, seja como pessoa que se opõe à existência delas. Aqui, nos encontramos diante do fenômeno da transfobia, que se afirma como:

[...] métodos eficientes e determinantes de exclusão da população trans [...] compreende-se por 'transfobia', prática transfóbica ou violência transfóbica, quando existe medo, ódio ou repulsa em relação às pessoas trans (Domingues; Silva, 2020, p. 07).

A incerteza que surge diante do desconhecimento sobre qual posição é assumida pelas pessoas, provoca diversas reações, entre elas o medo naqueles que, como pessoas trans, estão em uma posição onde essa transgeneridade se faz ou pode ser feita evidente.

É importante ressaltar a diferença entre sexo e gênero, sendo apontado por Camilloto (2019), ao citar os princípios de Yogyakarta, segundo o qual sexo é uma característica biológica, associada à formação cromossômica de uma pessoa. Gênero, por outro lado, é um constructo social elaborado por determinada sociedade, que associa papéis sociopolíticos à diferentes corpos. Reconhecer-se como de um determinado gênero implica em assumir um lugar, mas não necessariamente corresponder às expectativas construídas socialmente para ele.

A existência trans é definida por uma dissonância do gênero que lhe foi assinalado no seu nascimento e durante sua vida (Lima, 2021), o que para muitas pessoas trans implica em um desejo de realizar modificações no seu corpo e comportamento para refletir seu gênero, mudando para características associadas a este, ou interrompendo características associadas ao gênero que lhes foi imposto (Santos; Rocha, 2018). Esse desejo de mudança, porém, não define a existência trans, havendo nessa comunidade um grande número de pessoas que não vêm necessidade de transicionar, ergo realizar tais mudanças (Santos; Rocha, 2018), não experienciando tal ímpeto.

Dentro dessa existência, além das pessoas que se identificam dentro de identidades masculinas ou femininas, há existências não-binárias, referentes àqueles que não se percebem como pertencentes a nenhum dos gêneros reificados na contemporaneidade (Reis; Pinho, 2016) A transgeneridade se opõe à noção de cisgeneridade, sendo representada pela sua origem semântica:

[...] o prefixo -cis. é de origem latina e significa uma posição aquém, ou ao mesmo lado, fazendo oposição ao prefixo trans, uma posição além ou do outro lado, estabelecendo uma relação de antonímia (Lima, 2021, p.07)

Acreditamos que a transgeneridade é rodeada por mecanismos de validação, mecanismos esses construídos pela comunidade trans, mas também assumidos em certa medida por pessoas fora dela. Tais mecanismos comumente são socialmente embasados na realização de mudanças de comportamento ou de características físicas, não sendo incomum ouvir que pessoas apenas são genuinamente trans após tratamentos ou cirurgias de reafirmação de gênero.

Se deve levar em consideração, porém, que a existência trans não se resume a experiência da necessidade de realizar essas mudanças, e reduzi-la a tais demandas é não apenas uma forma de violência contra pessoas trans, como inconsistente com as próprias teorias que definem a transgeneridade (Reis; Pinho, 2016), dado que se é reconhecido que seu gênero existe além de suas características físicas e comportamentais, ou seja, a transgeneridade se afirma no momento que o indivíduo não se identifica com o gênero imposto a si, a partir de sua determinação biológica.

Há pessoas trans que, devido à natureza de sua transgeneridade, não têm escolha senão serem percebidas como trans, como é o caso de pessoas que apresentam características físicas associadas a um gênero, porém, performam um comportamento associado a outro. Esse relato, porém, pensa o lugar das pessoas transgêneras que não são imediatamente percebidas como trans, especificamente (no caso deste relato), uma pessoa não-binária que é percebida como mulher. A possibilidade de não ter sua transgeneridade imediatamente reconhecida pode ser considerada uma vantagem em termos de segurança e preservação, de certa forma protegendo o indivíduo de possíveis violências direcionadas a ele, mas, não a restringe de experienciar a transfobia direcionada a outros indivíduos ou à comunidade trans como um todo.

Para pensarmos o espaço escolar, utilizaremos o conceito de “Pedagogia do Armário” de Junqueira (2013), no qual compreende-se que todo o ambiente escolar é construído como uma forma de reafirmar a estrutura hegemônica heterossexista da sociedade brasileira, e todas as suas camadas se juntam em um processo de repreensão e “tensões de invisibilização e revelação, próprias de experiências do ‘armário’” (Junqueira, 2013, p. 484), regulando aqueles que fogem de padrões de gênero e sexualidade estabelecidos. Para Junqueira (2013), se estruturam níveis de vigilância, onde o estudante dissidente é regulado pelos seus colegas, tornando a regulação por parte da instituição escola somente necessária em casos extremos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A natureza do PIBID demanda que, através da presença em sala de aula, não só observemos o corpo docente em ação, mas também aprendamos a construir laços com os estudantes, que são parte essencial dessa experiência. O cerne da questão está no questionamento do significado de se assumir como trans em um ambiente escolar e as implicações disso, seja por parte dos estudantes ou do corpo docente e técnico da escola.

Durante o desenvolvimento das atividades, observamos algumas situações que indicaram a presença de uma dificuldade por parte da escola como instituição em lidar com a presença de estudantes transgêneros.

Presenciamos no colégio a fala de um professor (P1), que relatou na sala dos professores que “Duas meninas estavam se beijando em sala de aula”. Quando questionado sobre a identidade das jovens, descreveu uma delas como “Aquela lá que pede para a gente chamar de outro nome, nome masculino, ela diz que é homem” (P1). Houve, por parte de outro professor, uma defesa do jovem, afirmando que sua identidade de gênero e nome social deveriam ser respeitados. P1 deu de ombros, enquanto o resto dos professores não esboçou reação. Em outra conversa, obtivemos relatos de um professor, P2, afirmando que “os alunos LGBTs se escondem na biblioteca” (P2).

Acrescenta-se a essa situação a pessoa localizada no contexto de bolsista do PIBID. Sua atuação em sala de aula se define por leves intromissões em aula e pela presença constante em sala, mas é considerada pelos estudantes como “professora”. Como bolsista, apesar de certa autoridade gerada pela natureza do programa, tal autoridade e relação de respeito com estudantes é profundamente frágil, e o terror de estilhaçar tal dinâmica é uma experiência perfeitamente válida para aqueles que se encontram em tal posição. Como a bolsista pode então tomar a ação de se assumir como pessoa trans nesse contexto?

Dito isso, nos encontramos diante de um dilema, ou mais propriamente, uma relutância: Os estudantes aceitarão sua condição como pessoa trans? Em que medida terá que ser ensinado sobre a experiência trans para que ela seja respeitada? Como pessoa não-binária que escolheu não passar pelo processo de transição, como a bolsista pode afirmar sua identidade em uma sociedade que, quando raramente valida a experiência trans, a valida pelo processo destas alterações? Acima de tudo, pode-se manter uma boa relação com os estudantes após assumir-se como um objeto de possível violência?

O fato de que vivemos em uma sociedade que valida a transgeneridade de acordo com o desejo ou a realização de mudanças físicas e comportamentais significa que pessoas trans que não experienciam tais desejos nem realizam tais mudanças são, dentro e fora da comunidade LGBTQIA+, questionadas sobre sua transgeneridade e a quem, muitas vezes, simplesmente é negada essa categoria. A forma que isso se reflete em sala de aula implica em como, na condição de pessoa trans, a bolsista terá sua transgeneridade respeitada em um contexto em que comumente usa desses pressupostos para pensar a transgeneridade.

Se deve levar em conta que a autoridade como professor tem e terá influência sobre essa aceitação. Em um momento na sala de aula, a bolsista foi surpreendida com uma afirmação

preocupante sobre a construção do pensamento crítico em sala de aula. Um estudante, após ser questionado sobre a sua percepção da sexualização de mulheres pretas na sociedade brasileira, afirmou sem hesitação: “Se a professora disse que é, é verdade”.

Acreditamos que tal afirmação representa um desafio para o professor que pensa a sala de aula como um lugar para um laço de confiança mútua, visto que no momento da afirmação os alunos mal tinham tido contato com a bolsista, nos levando a deduzir uma submissão perigosa assumida pelos estudantes ao que os professores afirmam. Nos leva também a inquirir sobre qual seria a reação desse mesmo estudante diante de um professor que se assume como uma pessoa trans. Onde se encontram os limites dessa falta de questionamento?

É tentador utilizar essa possibilidade de crença cega na fala daquele que toma o lugar de professor para ter seu gênero, no mínimo, não questionado, mas não é ético, nem corresponde à visão de mundo da bolsista em questão. A confiança no que é afirmado pelo professor deveria se construir através de um laço de questionamento, onde os estudantes perguntar e buscam verificar o que o professor afirma, para de ali em diante tomarem as afirmações do professor como verdade. É responsabilidade do professor instigar esse questionamento em seus estudantes e ser capaz de demonstrar através das aulas a veracidade de suas afirmações, não apenas jogando dados no ar e esperando uma crença cega dos estudantes.

O perigo de tal lógica de aprendizado é uma faca de dois gumes para os estudantes e para o professor. Da mesma forma que se torna possível para um professor introduzir uma temática em sala de aula sem ser questionado, o mesmo vale para a introdução de ideologias violentas contra minorias ou informações não embasadas na realidade. O debate sobre a transgeneridade contribui para a formação estudantil, mas também pode resultar em uma relação de descrença com o professor, caso ele não consiga apresentar o tema propriamente.

O outro lado da moeda, além disso, se relaciona diretamente com o posicionamento de uma autoridade como um professor se assumindo trans e as implicações disso para estudantes LGBTQIA+. A possibilidade de ter um professor trans, apesar das violências que são implicadas para o professor, pode ser uma forma de proteção e acolhimento de estudantes LGBTs, que podem se ver representados pela “entidade” professor e se sentirem mais seguros e confiantes de viver sua identidade.

Lima (2021) indica que uma grande questão para pessoas LGBTQIA+ é o medo de que sua condição como pessoa LGBTQIA+, especialmente trans, devido à notória baixa empregabilidade de pessoas trans, tenha consequências negativas para sua carreira e vida em geral. O fato é que, ser uma pessoa trans afeta negativamente sua vida, de forma alguma pela

sua condição como pessoa transgênera, mas devido a uma sociedade que se organiza de forma a violentar estruturalmente e pragmaticamente pessoas LGBTQIA+ de todas as formas.

Existe um progresso reconhecido na introdução de debates de gênero no ambiente escolar. Além do tema ser progressivamente mais debatido em livros didáticos (Castro, 2019; Limoeiro, 2017 apud Lima, 2021), um exemplo mais local é a presença de mais duas pessoas trans no grupo do PIBID da bolsista, e relatos por parte dessas sobre suas experiências nas escolas, visto que as duas se encontravam em uma posição onde não podiam negar sua transgeneridade.

Assim, ver uma pessoa trans como elas, em um lugar de autoridade, mas também de respeito e em espaços considerados restritos para pessoas trans é importantíssimo para jovens trans, e representa uma possibilidade de esperança para jovens que todos os dias são bombardeados com violências contra pessoas como elas. Da mesma forma, a presença de uma pessoa trans em um espaço de autoridade e respeito como a docência colabora fortemente para a desconstrução da escola como um espaço construído com base na “Pedagogia do Armário”, e pode levar os estudantes não LGBTQIA+ a repensar seus preconceitos e pensar politicamente a diferença entre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, não podemos afirmar qual o curso de ação apropriado para professores que se encontram em uma situação similar à relatada. Muito nos pesa chegar ao fim deste relato sem uma resposta. Na verdade, a experiência do PIBID se encontra em curso, e, nesse sentido, no momento, podemos trazer algumas considerações. Não esquecendo que, este artigo é, também, uma possibilidade de a autora refletir sobre o que significa se assumir como uma pessoa trans para os estudantes.

Compreendemos que a conjuntura vivenciada durante o período de iniciação à docência possibilitou o aprofundamento da realidade encontrada quanto à presença da transgeneridade na escola, o que pode favorecer a uma nova camada de reflexão para as pessoas que se encontram nessa posição, que vivem a dicotomia do ser ou não ser trans, violentadas quando reconhecidas como trans, mas também violentadas através de um não reconhecimento de sua transgeneridade. É importante reconhecer que essa dinâmica afeta diferentemente pessoas que se encontram em uma posição onde sua transgeneridade não é visualmente exposta, se diferenciando da violência que afeta as pessoas que não têm escolha a não ser percebidas como trans. Não é possível comparar essas violências hierarquicamente, porém, é necessário

reconhecer suas diferenças de forma a acolher cada uma dessas pessoas da melhor forma e refletir sobre as implicações da transgeneridade em cada uma.

Entendemos que essas são indicações iniciais, e que se faz necessário um maior aprofundamento, com estudos e pesquisas futuras, que possam contribuir para a ampliação da reflexão e do debate, e efetivamente auxiliem no processo necessário de mudança social.

Compartilhar e refletir sobre as experiências vividas dentro de tais circunstâncias é, para uma população tão frequentemente violentada, um meio de estabelecer espaços mais seguros, assim como construir uma rede entre a futura geração de docentes que promova a proteção e encerramento de violências contras pessoas trans no espaço escolar, estejam elas na posição de estudantes, docentes ou técnicos.

Existir como uma transgeneridade não vista implica em dilemas e questionamentos, mas nos cabe assumir nosso lugar como pessoas trans e fazer o que podemos para contribuir para a luta da comunidade LGBTQIA+ todos os dias. Não descansamos enquanto não acabarmos com os sistemas de violências institucionalizadas que nos matam todos os dias. Como diria Jota Mombaça (2016, p. 14) “Não há saída senão aceitar de uma vez por todas que fomos inscritas numa guerra aberta contra a nossa existência e que a única forma de sobreviver a ela é lutar ativamente pela vida [...] Isso aqui é uma barricada! Não uma bíblia”. Estamos nas trincheiras.

REFERÊNCIAS

BELEI, R. A.; GIMENIZ-PASCHOAL, S. R.; NASCIMENTO, E. N.; MATSUMONO, P. H. V. R. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, n. 30, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/5198>. Acesso em 10 ago 2023.

BRASIL. PIBID – Apresentação. **Portal MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 28 ago 2023.

CAMPOS, J. L., SILVA, T. C., & ALBUQUERQUE, U. P. Observação participante e diário de campo: quando utilizar e como analisar. In: ALBUQUERQUE U. P. et al (org.) **Métodos de pesquisa qualitativa para etnobiologia**. Recife: Nupeea, 2021. p. 95-112.

DOMINGUES, D. C.; SILVA, M. A. D. De. Gênero, transgeneridade e educação: a importância do debate para a construção de uma pedagogia (queer) de desconstrução e

emancipação. *In*: VII CONEDU, 2021, [s.l.], [Anais]. [s.l]: Editora Realize, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80296>. Acesso em: 20 ago. 2023.

JUNQUEIRA, R. D.. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 21 ago 2023

LIMA, L. O. De. **Normas de gênero, violência transfóbica e educação**: situações e desafios nas relações de gênero no brasil. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/24069>. Acesso em: 25 ago. 2023.

LIMA, T.. Educação básica e o acesso de transexuais e travestis à educação superior. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 77, p. 70–87, set. 2020 DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v1i77p70-87> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/jfYd7V5qLByWf9bY4MgCbqC/#>. Acesso em: 24 ago. 2023

REIS, N. dos; PINHO, R. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Reflexão e Ação**. v. 24, n. 1, p. 7-25, 2016. DOI:<https://doi.org/10.17058/rea.v24i1.7045>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7045>. Acesso em 27 ago. 2023.

SANTOS, N. L.; ROCHA, A. C. D. O. TRANSPARENTe: ENXERGANDO ATRAVÉS DO TRANSGÊNERO. Trabalhos de Conclusão de Curso - Faculdade Sant'Ana, [S. l.], 2018. Disponível em: <https://iessa.edu.br/revista/index.php/tcc/article/view/1188>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SPIZZIRRI, G., EUFRÁSIO, R., LIMA, M.C.P. et al. Proportion of people identified as transgender and non-binary gender in Brazil. **Scientific Reports**. v. 11, n. 1. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41598-021-81411-4>. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41598-021-81411-4> Acesso em: 27 ago. 2023