



MODOS OUTROS DE DISCÊNCIA E DOCÊNCIA: ATRAVESSAMENTOS ENTRE EXPERIÊNCIAS (TRANS)DISCENTES E A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE (TRANS)DOCÊNCIASⁱ

*OTHER MODES OF LEARNING AND TEACHING: CROSSINGS BETWEEN EXPERIENCES
(TRANS)STUDENTS AND ACADEMIC PRODUCTION ON (TRANS)TEACHING*

[0000-0002-8813-5510](https://orcid.org/0000-0002-8813-5510) Ivan Amaro 1^A

 [0000-0001-8126-1234](https://orcid.org/0000-0001-8126-1234) Bruno Rodrigues Ganem 2^B

 [0000-0001-6681-5016](https://orcid.org/0000-0001-6681-5016) Ernane Alexandre Pereira 3^B


^A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

^B Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SMERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil
Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Direitos Humanos (SEDSDH), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Recebido em: 14 mai. 2022 | Aceito em: 01 set. 2022

Correspondência: Ivan Amaro (ivanamaro.uerj@gmail.com)

Bruno Rodrigues Ganem (brunoganem988@gmail.com)

Ernane Alexandre Pereira (ernaneap@gmail.com) 

Resumo

Este artigo tem o objetivo de analisar as trajetórias de pessoas transexuais e travestis em suas experiências na/com a escola como (trans)discentes, articuladas ao exercício da (trans)docência. Buscou-se traçar as possíveis articulações entre processos de escolarização e de exercício da docência de pessoas Trans, localizando as dificuldades, conflitos, mas também, as resistências para adentrar, ocupar a escola e fazer valer seu direito à vida e à existência. Para acessar as narrativas das experiências (trans)discentes foi fundamental lançarmos mão da conversa como metodologia e para as informações sobre as (trans)docências, realizamos um estado do conhecimento sobre a produção acadêmica no período de 2005-2019, identificando um quantitativo considerável de teses e dissertações na área de Educação. As situações de violência, transfobia, desrespeito são comuns tanto para travestis e transexuais na condição de alunas, alunos e alunes como na condição de professoras, professores. Há, também, estratégias e movimentos de resistência e de ocupação da escola como lugar de direitos e respeito.

Palavras-chave: Travestis e Transexuais; Discência; Docência; Produção acadêmica.

Abstract

This article aims to analyze the trajectories of transsexual and transvestite people in their experiences at the school as (trans)students, articulated to the exercise of (trans)teaching. We sought to trace the possible articulations between processes of schooling and exercise of the teaching of Trans people, locating the difficulties, conflicts, but also the resistance to enter, occupy the school and assert its right to life and existence. We sought to trace the possible articulations between processes of schooling and exercise of the teaching of Trans people, locating the difficulties, conflicts, but also the resistance to enter, occupy the school and assert its right to life and existence. To access the narratives of the experiences (trans)students it was fundamental to use the conversation as a methodology and for the information about (trans)teachings, we performed a state of knowledge about academic production in the period



2005-2019, identifying a considerable number of theses and dissertations in the area of Education. Situations of violence, transphobia, disrespect are common for both transvestites and transsexuals as students, students and students as well as as teachers, teachers. There are also strategies and movements of resistance and occupation of the school as a place of rights and respect.

Keywords: Transvestites and Transsexuals; Learning; Teaching; Academic production.

Travestis e Transexuais em risco! Que país é este?

A imagem socialmente exposta é aquela em que a travesti é rejeitada pela família, escola ou sociedade, tendo como única saída a prostituição. Esse modelo, obviamente, não deixou de existir, mas as travestis não estão presas a este “destino”. A realidade atual das jovens travestis traz mudanças decorrentes dos enfrentamentos e lutas travadas por travestis no decorrer da história recente.

Luma Nogueira de Andrade, 2015

Para além da crise sanitária da Covid-19 que já matou quase 670.000 mil brasileiras(o)sⁱⁱ, o Brasil segue firme na sanha genocida contra a população Travesti e Transexual. A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), desde 2017, tem produzido, anualmente, o Mapa dos assassinatos dessa população no Brasil. Bruna Benevides e Sayonara Nogueira organizaram o “Dossiê de assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020”, publicado no início de 2021, que aponta a manutenção do país no triste e revoltante 1º lugar em assassinatos de pessoas trans no mundo. Foram 175 assassinatos de pessoas trans no ano de 2020, em plena pandemia.

Este cenário nos impõe grandes desafios. Como educadores e pesquisadores, é urgente também que possamos empreender a partir de nossas ações a desnaturalização das dinâmicas estruturais da transfobia praticada nas escolas e lutar fortemente contra elas e o lugar social que imprimem às vidas trans. Violências “institucionalizadas” pela educação formal.

Nossas pesquisas têm procurado fomentar problematizações e analisar questões que perpassam e/ou perpassaram os cotidianos da população Trans pelas diversas redes educativas, buscando compreender como esses espaços “produzem a expulsão” (BENTO, 2011) e de que forma essas pessoas enfrentam rotinas de intolerância e não aceitação da diferença. Vale ressaltar que esta lógica se constitui dentro das relações de poder que se estabelecem no interior da escola e das mais diversas instituições sociais.

Nesta ótica, concordamos com Foucault (2010, p. 183) que “o poder não é um fenômeno de dominação maciça e homogênea de um indivíduo sobre os outros”. Não pode ser repartido numa lógica dicotômica entre aqueles que o detém e os que não o detém. O poder circula, funciona em cadeia, passa pelos indivíduos, se faz em rede. É com esta noção que entendemos que, mesmo concordando com diversas pesquisas que acionam características de exclusão, violência, preconceito, normalização da escola sobre as pessoas que rompem com as normas dominantes, ela também, em seus cotidianos, se constitui em *espaçotempo* de criação, de (re)invenção, de imprevisíveis, de resistências e de (re)existências.

Neste sentido, este artigo é parte das pesquisasⁱⁱⁱ que temos empreendido no interior do Núcleo de Estudos e Pesquisas Diferenças, Educação, Gênero e Sexualidades (NuDES/UERJ) e tem como objetivo analisar as trajetórias de pessoas transexuais e travestis em suas experiências na/com a escola como (trans)discentes, articuladas ao exercício da (trans)docência^{iv}. Buscou-se traçar as possíveis articulações entre processos de escolarização e de exercício da docência de pessoas Trans, localizando as dificuldades, conflitos, mas também, as resistências para adentrar, ocupar a escola e fazer valer seu direito à vida e à existência. Para acessar as narrativas das experiências (trans)discentes foi fundamental lançarmos mão da conversa como metodologia e para as informações sobre as (trans)docências, realizamos um estado do conhecimento sobre a produção acadêmica no período de 2005-2019, identificando um quantitativo considerável de teses e dissertações na área de Educação. As situações de violência, transfobia, desrespeito são comuns tanto para travestis e transexuais na condição de alunas, alunos e alunes como na condição de professoras, professores. Há, também, estratégias e movimentos de resistência e de ocupação da escola como lugar de direitos e respeito.

Experiências Transdiscentes: entre transfobias, resistências e (re)existências na escola

“Eu me lembro de uma professora me dizendo que eu precisava continuar estudando. Ela explicou que para mim, tudo seria mais difícil. Além disso, eu tenho família: avó, mãe e um primo que eu considero meu pai. Nunca fui expulsa de casa e tive apoio e incentivo para permanecer na escola. Ao ingressar na universidade, consegui uma bolsa de pesquisa que me permitiu finalizar a graduação”.

Uma Reis Sorrequia, Geógrafa

No processo da redemocratização, além do grande movimento das “Diretas Já”, houve uma grande movimentação no sentido de construir e consolidar os auspícios democráticos em nosso país. Claudia Vianna (2018) nos informa que havia todo um cenário caracterizado pela “revitalização dos movimentos sociais, mobilizações populares, associações sindicais” que apontava para uma reivindicação de grupos organizados por ampliação dos espaços democráticos. A promulgação da Constituição Federal de 1988 contribuiu para um sentimento de esperança no sentido de superar os “anos de chumbo” e prospectar uma sociedade com mais democracia. Neste contexto, uma das demandas estava fundamentada na perspectiva de ampliação do acesso e permanência à educação pública e de qualidade (VIANNA, 2018)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), com a finalidade de sistematizar e regulamentar a educação brasileira em todos os seus níveis e modalidades, traz em uma de suas premissas que o processo de democratização da educação se sustentava por meio da universalização de seu acesso, bem como em processos de permanência ancorados na perspectiva de qualidade. É neste contexto que a concepção de educação básica como direito fundamental ganha vulto. Segundo Simões (2019), a universalização do acesso à educação básica aparece como objetivo central em todos os Planos de Educação (Plano Decenal de Educação para Todos - 1993-2003; Planos Nacionais de Educação 2001-2010 e 2014-2024). De acordo com ele, “em todos, incluindo o atual, a meta de universalização do acesso à etapa obrigatória que corresponde ao ensino fundamental foi considerada alcançada.” (op. cit., 2019, p. 20). Em seu estudo, ele problematiza a concepção de “acesso”, tecendo uma crítica a partir de alguns problemas que não foram considerados nos relatórios. Há alguns problemas que precisam ser repensados. O primeiro diz respeito a aspectos ocultos, como o entendimento de que a universalização “pode ocorrer para alguns grupos sociais coexistindo situações de exclusão de outros grupos mais afetados por processos de evasão escolar” (op. cit., 2019, p. 20), incluindo, aqui, a população LGTQIA+. O segundo problema refere-se à equidade. A equidade, mesmo presente nas diretrizes dos planos de educação, foi sempre definida “em termos de metas específicas e de indicadores capazes de avaliar a distribuição dos resultados por diferentes grupos da população” (op. cit., p. 20). Isso implica não levar em conta a equidade e não identificar grupos excluídos, ao longo da escolarização, leva a conclusões “sobre uma universalização meramente aparente, pois sem lastro na realidade social concreta que tende a apresentar desigualdades entre grupos.” (SIMÕES, 2019, p. 20). O terceiro problema envolve uma certa simplicidade dado ao conceito de acesso escolar e de sua universalização, comumente

compreendidos apenas como número de matrículas na escola e frequência escolar, ocultando outros fatores relevantes.

Por que iniciamos esta seção fazendo algumas reflexões sobre acesso e universalização do acesso à educação pública? Que relações apresentam com nosso foco de pesquisa? Como a compreensão das experiências de pessoas Trans com/na escola, desde a discência até a docência possibilitar o enfrentamento à LGBTQIfobia e de, verdadeiramente, consolidar uma escola democrática, gratuita e de qualidade para todas, todos e todes?

De acordo com Esteban (2007), pensar a escola pública no Brasil passa pelo reconhecimento de que ela precisa estar articulada às demandas e interesses das classes populares. Com as políticas públicas de educação que vão se delineando, principalmente, a partir do processo de redemocratização, é importante salientar que “novos sujeitos” adentram a escola pública, em específico, os sujeitos oriundos das classes populares, “uma vez que são eles que constituem fundamentalmente a escola pública e vêm sendo historicamente excluídos da educação escolar” (op.cit., 2007, p. 10). Dessa forma, atuar na escola pública exige dialogar constantemente “com os sujeitos que habitam as margens sociais e passam a compor o cenário escolar como consequência da democratização do acesso. Sua presença reconfigura a escola, que passa a conviver com práticas e saberes desqualificados e com processos e resultados não desejados” (op.cit., 2007, p. 11).

A escola passa a receber em seu interior toda uma pluralidade de diferentes pessoas que antes eram excluídas do processo de educação: negros, negres, negras, indígenas, comunidades ribeirinhas, filhos, filhas e filhas de trabalhadores do campo, de empregadas domésticas, de trabalhadores da indústria, etc. Assim, segundo Esteban (2007), a escola pública vai se constituindo em sua ambivalência, já que ao mesmo tempo que se abre para todos, ela exclui. Ela tem como finalidade traçar um perfil humano homogêneo e, portanto, todas as suas ações concentram-se no trabalho de apagar a diferença. As práticas cotidianas da escola compõem-se por relações que se sustentam “no discurso da igualdade de procedimentos e na ocultação da desigualdade de direitos” (op. cit., 2007, p. 11). Dessa forma, articula a ideia de igualdade com a ideia de homogeneidade e, dessa forma, invisibiliza a tensão igualdade/ diferença que deveria ser própria da escola.

Na busca desenfreada pela igualdade como homogeneidade, ao se deparar com a diferenças, a escola acaba por segregar, discriminar, estigmatizar todas, todos e todes que fogem às norma(l)izações que buscam a padronização e, assim, justifica a exclusão das/dos/des diferentes. Para Esteban (2007), o caráter ambivalente da escola se configura no momento em

que a busca pela igualdade também gera inclusão e diferença como constitutiva da igualdade possibilita a “configuração de práticas mais favoráveis àqueles nomeados como diferentes” e a instauração do debate sobre a relação entre diferença e desigualdade. Sendo a prática pedagógica uma prática social, está inevitavelmente constituída pela tensão exclusão/inclusão”. (ESTEBAN, 2007, p. 11-12)

É a partir desta reflexão que chegamos às pessoas que articulam identidades de gênero e sexuais desviantes da norma. Ocupam o espaço escolar, não sem resistência e violência, pessoas travestis, transexuais, transgêneras, não-binárias, bissexuais, gays, lésbicas, queer. E, assim, a diferença/diferente se faz visível e vai se incorporando às relações pedagógicas e se tornando parte importante das decisões cotidianas escolares.

A invisibilização de sujeitos com expressões de sexualidade dissidentes da heterossexual materializa-se em práticas curriculares, discursivas e pedagógicas que negam o reconhecimento desses mesmos sujeitos. Há uma prática de apagamento e de silenciamento no interior da escola que acaba por aprofundar e fomentar a exclusão. É neste contexto que preconceito, discriminação e violência vão se constituindo na escola, alcançando gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, restringindo, assim, o acesso aos direitos fundamentais pautados nos princípios democráticos (JUNQUEIRA, 2009).

Nesta perspectiva é que as Travestis e Transexuais acionam suas capacidades de questionar sobre suas percepções, sobre suas impressões, sobre a presença de seus corpos na escola, compreendendo a função que ocupam nesse espaço, já que suas diferenças não são autorizadas a existir. E nesse cenário, algumas questões nos mobilizam para a pesquisa: Quais problemas afetam seus caminhos dentro da instituição escolar como discentes? Que experiências demarcam a trajetória de pessoas trans nos diversos ambientes escolares? Que lugares ocupam ali? Como podem existir para além da objetificação de seus corpos e o desrespeito a eles cotidianamente proferidos ou desferidos?

Se vozes de pessoas trans não ocupam massivamente os lugares de poder não é porque não querem ou não estão capacitadas, mas exclusivamente por conta de um sistema de poder que é impeditivo dessa ascensão. E se pudéssemos ascendê-las a partir da escola? E se nas escolas e universidades não as víssemos como sujeitos abjetos? E se as compreendêssemos em suas identidades? E se frequentassem os banheiros de acordo com suas escolhas?

Nossas experiências como professora(e)s e pesquisadora(e)s no campo dos estudos de gênero nos tem permitido uma maior aproximação com narrativas e experiências de sujeitos dissidentes de gênero que se colocam e se impõem no ambiente escolar como sujeitos

resistentes. A escola é um lugar, por tantas vezes, inóspito, preconceituoso, desigual e violento. Ao não reconhecer direitos básicos como o nome social e o uso do banheiro, ela se torna uma instituição produtora da expulsão. Bento (2011, p.558) reitera que “pessoas transexuais e travestis são expulsas de casa, não conseguem estudar, não conseguem emprego, são excluídas de todos os campos sociais”. A escola, de modo geral, se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funcionando como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. As marcas cotidianas dos enfrentamentos, das disputas e das resistências indicam uma rotina massivamente cisnormativa, binária, violenta e cruel.

Ganem (2020), em sua pesquisa *“Resistindo para (Re)existir: identidades trans por entre experiências e memórias com a escola”*, investiga as trajetórias de Travestis e Transexuais a partir de suas experiências na/com a escola e as violências vivenciadas, bem como as estratégias de resistência. Procurou compreender como estas experiências discentes se fazem no cotidiano escolar, percebendo a complexidade que as envolve. As questões que orientaram a pesquisa apontavam para algumas problematizações fundamentais: de que forma a instituição escolar, através de um sistema educacional que interdita corpos e diferenças, é percebida por esses alunos e alunas? Como suas presenças contribuem para a desconstrução de práticas cisheteronormativas? Como ressignificam suas trajetórias?

Ao assumir a *Conversa* como metodologia e possibilidade de pesquisa foi possível “estranhar e interrogar o já conhecido, o dado por certo, o óbvio (...) experimentar o conversar também enquanto e quando pesquisamos” (RIBEIRO; SOUZA; SANCHES, 2018). Uma aposta metodológica facilitadora, por exemplo, da localização das participantes da pesquisa, na medida em que não se encontravam registros nas Secretarias de Educação que dessem conta de informar sobre a presença de pessoas trans e travestis nas escolas. As informações disponibilizadas sobre alunas e alunos matriculados nas redes, apresentavam apenas uma referência biológica e dicotômica sobre a categoria “sexo”. Assim, os caminhos para chegar até essas pessoas foram se costurando a partir da relação do pesquisador em conversa com outras, outros, outres pesquisadores e pesquisadoras, bem como da relação com professoras e professores que, sensíveis às necessidades da pesquisa, colocaram-se à disposição para colaborar no sentido de localizar alunas, alunos e alunas trans que pudessem participar da investigação.

Dessa forma, conseguiu-se arregimentar 6 participantes para a pesquisa. Micaela, 20 anos, negra, travesti e moradora da Baixada Fluminense. Alessandra, moradora da zona norte

do Rio de Janeiro, tem 20 anos, é branca e se identifica como uma mulher transexual em transição. Com 22 anos, Dione, travesti e negra, é recém-chegada à Faculdade de Direito. Claudia, mulher trans, negra e com 18 anos. Vitória, 19 anos, travesti e negra. Igor é um homem trans (em transição), tem 18 anos e é negro.

As conversas, registradas a partir das narrativas das experiências, contribuíram para acessar as memórias de suas vivências desde escola básica até a atualidade. As análises destas conversas auxiliaram na compreensão de como as pessoas trans, no exercício da discência, (re) significaram o espaço escolar, apesar de explicitar o caráter de discriminação, de preconceito, de violência, também apontou possibilidades e estratégias de resistência e (re) existência. Assinalando, portanto, a ambivalência da escola, assinalada por Esteban (2007). Miskolci (2014) aponta as potencialidades de a escola lidar com a diversidade sexual. Considera que “a abordagem de forma respeitosa e sem preconceitos de questões de gênero e práticas sexuais pode criar um ambiente de convivência e aprendizado útil para todos” (MISKOLCI, 2014, p. 87)

Luma Nogueira de Andrade (2015) conta que, apesar das diversas violências experienciadas na escola, ela construiu um conjunto de estratégias que, de alguma maneira, a empoderava no processo de viver sua transição, além de ter a escola, em algumas situações, como aliada. Segundo ela, como se destacava como aluna, passou a ensinar os colegas. Afirmar que, com esta estratégia, angariou o reconhecimento e respeito dos colegas e de professoras/es. Entendemos, todavia, que esta é uma trajetória solitária e que a escola ainda se encontra distante do ideal democrático no respeito aos direitos de quem não se adequa ao padrão cisheteronormativo. Apesar disso, Luma a considerava como um lugar, também, de acolhimento: “a escola e os estudos funcionaram como um trampolim para que alcançasse espaços nunca imaginados para uma travesti.” (ANDRADE, 2015, p. 89). Ela explicita, também, que a aproximação com amigos homossexuais propiciou experiências no sentido de construir uma rede de proteção para vivenciar livremente sua sexualidade, reafirmando que a escola foi o lugar mais importante de sua “socialização com pessoas homossexuais”, um lugar que “realizei descobertas e me encontrei, até me permitir extravasar meus sentimentos, discutindo sobre minha sexualidade e desejos íntimos com amigos homossexuais. (ANDRADE, 2015, p. 90).

Consideramos que a concepção de experiência é fundamental para direcionar nossas análises, compreendendo suas potências na perspectiva de promover a visibilidade e, portanto, superar as políticas de apagamento e esquecimento promovidos pelas lógicas epistêmicas

hegemônicas. Para Scott (1998), a experiência é fonte de conhecimento e pode ser pensada como força propulsora para a visibilidade, principalmente, das diferenças que envolvem a constituição de sujeitos que são silenciados e apagados por meio de conhecimentos dominantes. Assim, a autora não toma a experiência como auto-evidente, essencialista, mas a partir dos movimentos históricos que produzem sujeitos e concepções de sociedade. Para ela, é preciso ter cuidado com os usos desta noção. Afirma que a “visibilidade da experiência se torna então evidência para o fato da diferença, em vez de se tornar uma forma de explorar como a diferença é estabelecida, como ela opera, e como e de que maneira constitui sujeitos que vêm e atuam no mundo” (SCOTT, 1998, pp. 301-302).

Assim, ao investigarmos as experiências de pessoas trans/travestis e suas relações com a escola, procuramos desvelar o que foi apagado, silenciado e seu impacto nas repressões violentas que sofreram. Com suas experiências negadas, tornam-se invisíveis, anormais e apagadas as histórias das existências travestis e transexuais no espaço escolar, reforçando a cisheteronormatividade como única prática considerada normal e aceita. Os achados da pesquisa nos mostram que ao visibilizarmos a experiência de um grupo diferente, expomos os procedimentos de opressão, apesar da complexidade no entendimento de sua lógica e seus mecanismos internos de funcionamento. Conforme Scott (1998, p. 304), “precisamos nos referir aos processos históricos que, através do discurso, posicionam sujeitos e apresentam suas experiências. Não são os indivíduos que têm experiência, mas sim os sujeitos que são constituídos pela experiência”. Em suma, a experiência é a história do sujeito e a linguagem é o local onde a história é encenada.

Larossa (2002) compreende a experiência como algo que *nos* passa, que *nos* acontece, que *nos* toca e não o que passa, o que acontece, o que toca. Ao propor que exploremos a possibilidade de pensar a educação a partir do par *experiência/sentido*, o autor nos alerta sobre a raridade desse fenômeno na velocidade em que, no dia a dia, se passam as coisas e o excesso de informações que caracterizam, não um saber de experiência, mas uma quase antiexperiência. Em vista disso, a relação que se estabeleceu a partir das conversas, numa busca efetiva pela possibilidade de produção de sentidos a partir das experiências trans, de alguma forma tencionou as narrativas das experiências do próprio pesquisador enquanto professor da Educação Básica em relação às enunciações narrativas das participantes da pesquisa e suas trajetórias escolares, resultando numa produção de saberes que querem ressignificar a atuação docente.

Ao descortinarmos juntas/os/es uma realidade violenta e transfóbica, também percebemos brechas e fissuras que escapam às experiências de desumanização e estigma para então, (re) existir. Como um desafio, cada novo encontro fez trazer para o texto da pesquisa não apenas as vozes daquelas/es com quem dialogamos, mas também seus corpos e subjetividades. À disposição da palavra, seus corpos também falavam, num exercício de troca e confiança, acreditando nas possibilidades de contribuição que suas experiências podem proporcionar àquelas outras pessoas que, como elas, carecem de representatividade, visibilidade e protagonismo. Uma produção de discursos que se faz também pelos gestos, movimentos, suspiros e olhares. Cadências de um corpo tantas vezes precarizado e quase nunca enlutado.

As inúmeras transfobias que sofrem por conta da impossibilidade de uso de seus nomes sociais e utilização de banheiros, por exemplo, caracteriza um acontecimento quase sempre comum a todas as participantes, mas revelador de experiências particulares e subjetivas. Emerge, daí, a ideia de que “o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência.” (LAROSSA, 2002, p. 27). Depreende-se que a experiência é única, singular e irrepetível.

Alessandra, numa das escolas em que frequentou, teve seu acesso ao banheiro feminino negado ao ser vista por uma funcionária da escola que, ao comentar com a diretora, fez impor sua vigilância e controle:

[...]ela veio me chamar e falou que era impróprio porque eu era um menino, era muito novo pra assumir uma identidade de gênero e eu falei pra ela que não queria usar um banheiro masculino. Ela falou “ah então já sei, vou te dar uma outra opção, você pode usar o banheiro dos professores”, me senti destacada, como se fosse especial de uma certa forma, tanto que teve uma época que entrou uma menina que era cadeirante e ela também usava esse banheiro. (ALESSANDRA, 2019)

Já no ensino médio, uma experiência positiva. Um professor de Sociologia toma como protagonistas as questões referentes a sua identidade na escola, numa escuta atenta, sensível e tão importante:

Tive um professor de sociologia incrível, o cara mais incrível do mundo, ele levava totalmente essa questão pra escola e então ele que bateu nessa tecla, “porque ela tem que usar um banheiro masculino?” Porque ele já me via como uma mulher trans. Ele foi na direção [...] a direção, tipo no começo, ficou meio assim, mas permitiu. Então, comecei a usar o banheiro feminino, sabe. (ALESSANDRA, 2019)

Ao intentarmos assim contemplar tais saberes de experiências em sua singularidades e desnaturalizar as concepções fixas sobre corpos e sujeitos, denunciando os modos pelos quais alguns são produzidos como normais à custa da constituição de outros como anormais (MISKOLCI, 2007), explicitamos que as experiências dessas alunas e alunos em resistência

pelos espaços da escola foram fundamentais no processo de construção do conhecimento e de suas subjetividades a partir de uma escuta ativa em cada encontro e conversa para a pesquisa.

Diana, outra participante, nos conta da relação com colegas a partir do uso de seu nome social e do banheiro. Ela mostra como uma determinada situação, de certa forma, provocou o reconhecimento de sua identidade de gênero, mesmo que ainda com fortes tonalidades de preconceitos presentes:

[...] alguém levou que era problemático eu usar o banheiro feminino, me chamaram, falaram “olha, você não vai poder usar o banheiro feminino porque você ainda não mudou os documentos, nós vamos separar um banheiro pra você, vamos deixar um banheiro só pra você, e só você vai usar”. Eu me senti segregada, aquele ser estranho que não pode usar o banheiro com os outros, eu evitava muito ir ao banheiro masculino mas quando eu entrava no banheiro e tinha algum menino, eles saíam. (DIANA,2018)

Para Butler (2003), as identidades podem ser significadas e ressignificadas ao longo da vida: a respeito das interpelações e discursos de ódio que constroem as pessoas, a autora defende uma ressignificação desses discursos que patologizam tudo que está fora da heterossexualidade. Para Butler (2017, p. 24), o ato de relatar a si mesmo assume um formato narrativo que se coloca como pré-condição para “fazermos um relato de nós mesmos e assumirmos a responsabilidade por nossas ações através desse meio.”

Em outras situações, as participantes deixaram claro a percepção de que as sanções punitivas endereçadas a seus corpos encontravam justificativas na expressão de seus gêneros, uma condição de tutela que quer definir suas existências só, e tão somente, admitindo corpos em consonância sexo-gênero. Por outras vezes, nas reivindicações do direito ao uso do nome social, um conjunto de ações precisou entrar em jogo para que elas pudessem colocar em exercício o uso do nome que escolheram. Ao identificar-se como transexual, ainda aos 14 anos, Alessandra conta ainda que a saída encontrada foi eleger um codinome para si, uma ação em que o dispositivo do nome social produz efeitos secundários, tanto individual quanto socialmente, pois aciona outros dispositivos como desdobramentos.

Na posição de discentes, a relação de poder estabelecida com outros sujeitos - professores, professoras, gestores, gestoras - – produz tensionamentos, tendo em vista que estes desrespeitam o uso do nome também e reiteram a negação das identidades. Assim, algumas participantes relataram que empreenderam uma luta solitária em suas escolas, como exposto por Andrade (2015). Numa dessas experiências, a relação com movimentos sociais de travestis e transexuais foi fundamental para o conhecimento da legislação em vigor em relação ao uso do nome social na escola, iniciativa que fez com que procurassem a direção da escola numa

atitude que garantiria, afinal, seu direito ao uso do nome social e, portanto, sua existência naquele espaço. De acordo com Foucault (1988, p. 91), “onde há poder, há resistência”.

Como espaços de reiteração das *cisheteronormas*, as escolas demarcam e diferenciam as identidades trans que em constantes conflitos acabam por assujeitar-se cotidianamente. Precarizadas e em condições abjetas, disputam suas existências com os diversos sujeitos da escola na medida em que interagem com ela. Suas experiências em meio às relações de poder no *cistema* educacional são estigmatizadas por enquadramentos que as tornam menos vivíveis. Existências que, em ordem de resistência, lutam por (re) existências: existem outra vez por suas experiências ressignificadas.

Diante do vazio que a formação docente apresenta para lidar com suas presenças na escola e dialogar com as diferenças, é que temos investido em pesquisas e posturas docentes outras que nos permitam acolher, respeitar e nos envolvermos nas lutas pelos direitos das pessoas trans no cotidiano escolar. Assim, nos envolvemos na tarefa de questionar com elas para que possamos, também, nos desmontar, nos desordenar e resistir com elas.

Ao resistirem para (re)existir, se movem na tentativa de potencializar e protagonizar seus corpos em ações que podem ressignificar e quem sabe desconstruir com suas presenças as compreensões sobre suas identidades. Neste processo, muitas passam da discência à docência, alterando a velha máxima de que às travestis e transexuais só estão destinadas à prostituição como trabalho e fonte de renda. Elas avançam, ainda que com grandes dificuldades e muitos desafios a enfrentar, na ocupação das escolas básicas como professoras e professores, na ocupação da Educação de Jovem e Adultos, na ocupação da Universidade (Graduação e Pós-Graduação). Andrade (2015) apresenta sua trajetória que perpassa a discência e conquista a docência na Educação Básica e, posteriormente, a docência na Educação Superior. Jesus (2018, p. 380) declara: “Mas cá chegamos. Este capítulo é um ato de resistência, sobreviveu à depressão, ao desprezo, ao ódio e ao cansaço, e eu ofereço para que você multiplique a mensagem e quebre o silêncio: nós, população trans, temos uma história”.

Na próxima seção, apresentaremos achados de pesquisa que apontam para as docências, articuladas a estas trajetórias discentes aqui apresentadas e que, sob o risco da ousadia, denominamos como “transdiscências”, que se constituem em formas outras de experienciar, na escola, suas subjetividades, orientações sexuais, identidades de gênero, entre violências, estigmas, preconceitos, discriminações e estratégias de resistência, de sobrevivência e de (re)existência.

TransDiscências e TransDocências: uma articulação necessária a partir da produção acadêmica

Aprendi também que não é fácil equilibrar o giz e o salto alto, pois sendo professora e mulher trans tenho que ser uma excelente professora e uma mulher muito mais mulher que as outras, para não ser chamada de homem vestido de mulher. Tenho de lidar com o tema da sexualidade o tempo todo, embora não seja esta disciplina que se leciona.
Marina Reidel, 2013

Parafraseando Simone de Beauvoir, “não se nasce professor e professora, nos tornamos professores e professoras”. Muitas são as histórias que nos seguem na trajetória entre a discência e a docência. Muitas vezes, o exemplo de uma professora atenciosa, acolhedora, competente, respeitadora nos leva ao caminho da docência. Por outro lado, as referências negativas nos encaminham também para nos espelharmos no que não gostaríamos de ser como docente. Ao entender que a docência se faz partindo e atravessando a discência, acreditamos que há formas várias de *serfazer* a docência. Dentre estas formas outras, a “docência Trans”, ou como já anunciamos no título, uma “*Transdocência*”.

Como o objetivo de localizar as pesquisas que vêm sendo produzidas sobre a presença de pessoas Trans no exercício da docência, Pereira (2020), em sua pesquisa “*Docências TRANS em evidência: entre TRANSições, TRANSfobias e práticas pedagógicas TRANSformadoras*”, buscou traçar o percurso da produção acadêmica nos cursos de Mestrado e Doutorado da área de Educação, no recorte temporal de 2005 a 2019, identificando problemáticas, enfrentamentos e desafios das professoras Trans no exercício de sua profissão.

Para atingir tal objetivo, lançou mão das contribuições das pesquisas designadas como “Estado do Conhecimento”. Conforme, indicam Romanowski e Ens (2006, p. 38), há um crescente avanço em publicações de estudos desta natureza. Elas observam um interesse cada vez mais crescente das pesquisas envolvendo diferentes aspectos e temas sobre educação, como formação de professores, currículo, metodologias de ensino, identidade e profissionalização docente, políticas de formação inicial tanto quanto na continuada, além dos estudos publicados em revistas científicas e suas áreas apresentados em congressos. Esta intensificação ocorre a partir de inquietações que envolvem um conjunto considerável de pesquisadores e pesquisadoras que pretendem se debruçar sobre determinada temática, sem desconsiderar um processo de produção já acumulado.

Neste sentido, há questões pertinentes que mobilizam tais estudos: Quais são os temas mais focalizados? Como estes têm sido abordados? Quais as abordagens metodológicas empregadas? Quais contribuições e pertinência destas publicações para a área? O que é de fato específico da área da educação que expressem temáticas como a formação de professores, o currículo, as políticas educacionais?

Com a intenção de mapear como vêm se dando a produção acadêmica que tome as experiências docentes de Travestis e Transexuais, Pereira (2020) utilizou apenas a base de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, o Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, o que caracterizou, assim, o estado do conhecimento. Os levantamentos que tomam apenas um setor das publicações sobre o tema estudado, o recorte da pesquisa em questão, é denominado como “estado do conhecimento”, não tão extenso e ampliado como se denomina o “estado da arte”, mas igualmente relevante para situarmos determinado campo de conhecimento (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI & ENS, 2006).

Como primeiro movimento, realizamos buscas sem o uso de filtros. Encontraram-se trabalhos em diversas áreas, distintas da Educação, tais como: Artes, Saúde da família, Psicologia, Ciências Sociais, Letras, Geografia, Bioética, Relações Internacionais, Saúde Coletiva, Enfermagem, Direito, Serviço Social, Cultura, Administração Pública, dentre outros. Esta busca demonstrou um avanço considerável de pesquisas sobre travestilidades e transexualidades, distribuídas em áreas tão diversas.

Com o propósito de conhecermos um pouco mais acerca da produção dos Programas de Pós-Graduação, em nível de Mestrado e Doutorado, sobre as docências Trans, estabelecemos como filtros o período 2005-2019 e a área de Educação. As buscas se deram entre maio de 2018 e março de 2020 que, além de objetivar a identificação das teses e dissertações sobre docências Trans, possibilitou, também, um número considerável de trabalhos focalizando a discência Trans.

Como descritores, utilizamos: “gênero” e “identidade de gênero de professoras - travestis e transexuais” . Localizamos todas as informações específicas das produções (instituições, resumos, palavras-chave, autores/as, data de defesa, orientador/a, gênero, link de acesso às produções completas). Observamos um aumento considerável de pesquisas contribuindo de forma relevante para a desinvisibilizar estes sujeitos e apontando para perspectivas de ocupação de outras formas de exercer a docência nas instituições de ensino,

além de indicar uma ocupação, também, na produção de conhecimento no âmbito da pós-graduação brasileira.

Ao refinamos a busca, utilizamos os seguintes descritores: “transexualidade”, “travestilidade” e “docência”. Assim, localizou-se, no período de 2005 a 2019, um total de 74 produções, nas quais 54 eram Dissertações de Mestrado e 20 eram Teses de Doutorado. Em termos de distribuição da produção de Dissertações pelas regiões brasileiras, identificamos os seguintes quantitativos: 19 na região Sul, 18 na sudeste, 8 na região Nordeste, 7 na região Centro-Oeste e 2 na região Norte. Em relação às Teses, temos os seguintes números: 6 na região Sul, 5 na região Sudeste, 4 na região Nordeste, 3 na Região Norte e 2 na Região Centro-Oeste. Estes números refletem a manutenção histórica das regiões Sul e Sudeste como “centros” de produção do conhecimento e as dificuldades encontradas, ainda, pelas regiões norte e centro-Coeste. Chama a atenção, o avanço das pesquisas na Região Nordeste, o que pode indicar movimentos de maior interesse, bem como de acolhimento nos programas de pós-graduação em Educação.

Como pode ser observado, há uma concentração de 64,86% (48) de produções nas regiões Sul e Sudeste, como produções em todos os Estados. As regiões Norte e Nordeste contaram com 22,97% (17) dos trabalhos desenvolvidos nos estados do Amapá, Pará, Ceará, Maranhão, Pernambuco, Paraíba, Sergipe e Bahia. A região Centro-Oeste contou com 12,16% (09) das produções, também distribuídas por todos os Estados e o Distrito Federal.

Em termos quantitativos das produções de Dissertações, observou-se que nos anos de 2008, 2009, 2011, 2012 e 2013, foram produzidos 2 trabalhos por ano; em 2010, apenas 1 Dissertação defendida. A partir de 2014 é que percebemos um aumento considerável desta produção. O maior número de Dissertações produzidas se deu no ano de 2017, chegando ao total de 12 defesas. Em relação às Teses de Doutorado defendidas no período, entre 2005 a 2013, foram produzidas 4 pesquisas, um número bem pequeno para um período de 8 anos. Nos anos de 2014 a 2019, 17 teses defendidas, o que mostra um aumento bastante significativo.

Estes números provocam diversas reflexões que apontam para a necessidade de outras pesquisas para compreender os contextos de produção destes trabalhos, mapeando a criação e expansão de grupos de pesquisa específicos dos estudos de gênero e educação, criação de linhas de pesquisa nos programas de pós-graduação em Educação etc.

Os dados parecem indicar que nos anos 2000, apesar de encontrarmos produções focalizando as temáticas relativas às travestilidades, transexualidades e docência, mantém-se uma perspectiva de segregação da comunidade LGBTQIA+ e de acesso extremamente restrito

à Educação Superior e à Pós-Graduação, principalmente, de Travestis e Transexuais. O quadro parece se alterar a partir da segunda década do Século XXI, com o aumento considerável desta produção.

Um outro dado que emerge de modo instigante neste processo de pesquisa foi aquele relacionado ao gênero das autoras, autores. Tentamos identificar, não só pelo registro do nome das/dos/des autoras e autores na produção, mas também, nos elementos pré-textuais das Teses e Dissertações (Agradecimentos, Dedicatória etc.) tendo em vista que se percebeu certa incongruência entre o que aparece nas pesquisas e a forma que se assina a produção. Assim, ao avançarmos na leitura dos resumos e das introduções dos trabalhos, constatamos em alguns casos que no próprio trabalho defendido, o nome que constava estava em desacordo com a sua identidade de gênero. Assim, fomos tomados por certa surpresa, já que caso isso ocorresse com frequência teríamos um resultado “falso-positivo”, ou seja, a realidade de quem produziu os trabalhos não condiz com o que está sendo apresentado no Banco de dados da CAPES e também nas instituições de formação. E nos leva a outro problema: o não reconhecimento do nome social nas Universidades.

Nesse processo, identificamos que o autor é, na verdade, a autora, ou vice-versa. Dessa forma, cabem algumas questões para pesquisas futuras: A identidade de gênero estava posta pelos sujeitos à época da escrita e defesa de seus trabalhos? Ou no processo de transição? Foi uma forma utilizada para “burlar” a transfobia da época? Os/as autores/as não se sentiram à vontade e preferiram não criar problemas com os seus orientadores e com as Coordenações dos Programas, fazendo valer o direito ao nome social estampado nas capas e contracapas de suas dissertações e teses? Estas são questões que podem mobilizar novas e importantes investigações sobre a população TRANS.

Assim, a partir desta problematização, emergem os seguintes achados da pesquisa. Identificamos certo equilíbrio em relação ao gênero. Dos 74 trabalhos, encontramos 44 (59,45%) defendidos por pessoas identificadas com o gênero masculino e 30 (40,55%) identificadas com o gênero feminino. Destes, conseguimos identificar 05 trabalhos produzidos por Mulheres Trans, autodeclaradas no interior das produções. Importante ressaltar que a legislação que trata do uso do nome social e reconhecimento de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta só é promulgado em 2016 - Decreto nº 8.727/2016. No Estado do Rio de Janeiro, já vigorava, desde 2011, o Decreto nº 43.065/2011, que dispõe sobre o direito ao uso do nome social por travestis e transexuais na administração direta e indireta do estado do Rio de Janeiro. Diante disso, destacamos, para

efeito deste artigo, as produções das quatro pesquisadoras, mas nos deteremos na produção de apenas uma delas, por esta diretamente vinculado ao nosso foco: a docência Trans. As outras três produções, transversalizam com a docência por meio da análise das trajetórias de discentes Trans.

Adriana Sales (2012), em sua pesquisa de Mestrado, intitulada “*Travestilidades e escola nas narrativas de alunas travestis*”, apresenta seu nome social e o nome do registro na capa de seu trabalho. A dissertação foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso, Campus Rondonópolis. Sua pesquisa buscou refletir sobre as novas possibilidades de construção identitária e de gênero, a partir das travestilidades de alunas da educação básica. Dessa forma, o *lócus* definido foi o espaço escolar. Apesar de seus olhares estarem voltados para as narrativas de três alunas travestis da educação básica da rede pública de ensino do Mato Grosso, ela articulou com as práticas docentes que produziam conflitos e dificuldades para o acesso e permanência das travestis na escola. A partir destas narrativas, há uma percepção de que a escola, por meio de suas práticas, de forma muito precária, tenta “contemplar” as chamadas minorias sexuais. No entanto, o que identificou foi que a escola se coloca como um lugar que cala e silencia a voz das “consideradas minorias”, no caso das alunas travestis. A autora ressalta a intensidade que há na identidade que vai se desenhando, com várias expectativas, em relação aos docentes e quão importante são para o acolhimento e respeito às constituições identitárias que se vão configurando nas relações na e com a escola. As práticas docentes, ancoradas no currículo, não abrem espaço para o novo, para as diversas manifestações de gênero que destoam da regra, do padrão, das expectativas cisheteronormativas institucionais.

Luma Nogueira de Andrade (2012), defendeu a Tese “*Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa*”, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Seu trabalho teve por objetivo situar as travestis no espaço escolar, desvendando suas sociabilidades, resistências e assujeitamento à ordem normativa, partindo de suas próprias narrativas desde suas experiências como discente até as experiências que perpassavam a docência. Como achados, a pesquisadora percebeu que há táticas que as jovens/estudantes/travestis fazem para burlar a disciplina e o controle e produzir linhas de fuga para o acesso e a permanência no espaço escolar. Em termos metodológicos, realizou um mapeamento do quantitativo de travestis matriculadas em escolas de Ensino Médio da rede estadual de ensino do Ceará, que orientou a escolha de três escolas para aplicação de questionários com alunos(as), professores(as) e gestores(as). Utilizou as contribuições da

etnografia para constituir seu corpus analítico. Identificou que há uma negação das travestis no espaço da sala de aula, resultando no confinamento e na exclusão, que as transformam em desviantes e indesejadas. As travestis participantes da pesquisa se assujeitam e resistem para poder sobreviver.

Adriana Lohanna Santos (2017) defendeu a Dissertação “*Formação de pessoas transexuais na Universidade Federal de Sergipe: enfrentamento e resistência das normas de gênero no espaço acadêmico*”, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe e teve como objetivo central analisar o processo de formação e permanência das pessoas transexuais na Universidade Federal de Sergipe, refletindo sobre suas trajetórias de vida como estudantes universitárias e as estratégias de enfrentamento e resistências das normas de gênero. A análise desenvolvida é influenciada pelos pressupostos pós-estruturalistas, visto que essa abordagem nos possibilita a desestabilização de rótulos e estereótipos, a partir da problematização e questionamentos das verdades (re) produzidas sobre gênero, sexualidade e desejo, com foco na transitoriedade e na contingência. Como resultados, identificou-se quem são as estudantes transexuais da universidade e suas trajetórias formativas; provocou a reflexão acerca da descoberta da identidade trans, através do espaço universitário, e como são experienciadas as vivências trans dentro do cotidiano acadêmico. Ainda, foram identificadas as estratégias de permanência e de resistência utilizadas pelas estudantes transexuais, tais como a negação do uso do banheiro na universidade e o silenciamento dentro das salas de aulas. A pesquisa também apontou as políticas institucionais voltadas para as pessoas trans e sua aplicabilidade, como por exemplo, a portaria que autoriza o uso do nome social e a criação e implementação do Ambulatório de atendimento a pessoas transexuais (Ambulatório Trans), no Campus de Lagarto.

Por fim, nos detemos na dissertação “*Pedagogia do Salto Alto: histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira*”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul elaborada por Marina Riedel (2013). Esta dissertação é a que mais focaliza a “docência Trans” como principal problemática de pesquisa. Ela, a partir de sua experiência como professora e como mulher Trans buscou traduzir seu atravessamento entre as fronteiras da docência e de sua transexualidade. Questiona-se sobre a sua corporalidade provocando a reflexão para entendermos que professora é essa e qual é o seu lugar na escola. Aponta que foi como aluna, na escola pública, que aprendeu o que era a violência de gênero e, dessa forma, pensou que, talvez, a vida pudesse ensiná-la a “ensinar” a sociedade e o mundo a respeitarem todas e todes que saíssem da

heteronormatividade. Aprendeu muito sobre o que é ser “aluno”, um aluno diferente e, o que são as regras da escola, e o preço que se paga por desobedecer a estas regras, em especial quando são regras não escritas, como é o caso da maioria das regras de gênero e sexualidade. Em nenhum lugar, se diz que alune não deve ser delicado, em nenhum lugar está posto que alune não pode jogar futebol, em nenhum lugar se diz que um alune não pode gostar de roupas, adereços, bijuterias. Ao mesmo tempo, embora não estejam escritas, estas leis são muito duras, e, segundo ela, o aprendizado como aluno fez conhecer bem tal dureza, o que acabou por influenciar o “ser professora”, já que uma boa parte do que se aprende “como ser professora”, aprende-se olhando a escola, a sala de aula e as demais professoras, quando somos alunes. Afirmo que desta forma, ao “ser professor” – e depois Professora – foi se tornando uma docente diferenciada, especialmente em relação ao trato com as questões de gênero e de sexualidade. Afirmo que sua transição aconteceu no atravessamento da docência, dessa forma, percebe-se como uma “docente diferente”, que aqui ousamos designar como uma “Transdocente”.

Para Reidel, também interessava saber o que esses sujeitos – cuja identidade de gênero é entendida como Travestis e Transexuais – contam em suas histórias e qual é o lugar ocupado pela profissão docente nesse processo, principalmente quando suas identidades sexuais e de gênero são evidenciadas e interpretadas pelos diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar – e é claro que muitas professoras são marcadas pelas suas sexualidades e pelas expressões de gênero.

Ao mergulhar nas histórias dessas pessoas, foi possível entender como se dão estes processos e pensar o quanto essas novas informações servirão para futuras pesquisas no campo da Educação, já que não há muitos dados a respeito dessa comunidade. Essa postura não deixa de ser um ato político que, movida pela coragem, depois de muitos anos dentro da escola sendo professor, resolveu assumir sua transexualidade. Riedel (2013) provoca um repensar a escola e a própria pedagogia a partir da emergência de docências outras que se distanciam da norma cisheteronormativa, constituindo, assim, uma docência Trans.

Pela vida e existência das “Transdiscências” e “Transdocências” na escola

Não existe gênero em estrutura corpórea, existe na prática. Nós fazemos gênero no dia a dia.
Berenice Bento, 2010

É preciso que cada vez mais nos perguntemos como se produzem as diferenças e que efeitos elas têm sobre os sujeitos (LOURO, 2014, p.61), aprendendo com suas trajetórias, com

aquilo que ficou para trás, que se perdeu com a opressão e com a violência (JESUS, 2016). Este artigo objetivou traçar um paralelo entre as experiências “TransDiscentes” articuladas às produções acadêmicas que focalizassem as “Transdocências”.

Ao narrarem suas experiências, como Transdiscentes, sobre o uso do nome social e a utilização dos banheiros, as participantes declararam que, em diversos momentos, tiveram que as situações impostas, para então, negociar outras resoluções. Nas produções sobre as Transdocências também se evidenciou o caráter de violências, desrespeito, mas de resistências que se colocam como negociações dentro da escola. Na articulação entre Transdiscências e Transdocências, percebe-se o enfrentamento e as tensões que denunciam o aparato escolar todo preparado para uma uma lógica da expulsão, uma realidade que se estrutura norma(l)izadora e disciplinar dos corpos e subjetividades das identidades Trans. No processo de assumir o exercício da docência, aponta-se para processos de empoderamento e de ocupação da escola como forma de resistir e avançar na construção de uma escola efetivamente democrática e respeitadora de direitos de todas, todos e todes.

Na produção acadêmica, observamos um considerável aumento das pesquisas que tomam Travestis e Transexuais como centrais. As pesquisas confluem-se na perspectiva de mobilizar escolas e educadores na luta contra as violências às identidades Trans, assumindo posturas combativas diante de contextos demasiado transfóbicos. É urgente lutar por transformações que possam garantir o acesso e permanência nos espaços formais de educação, desconstruindo um *cistema* de poder que é impeditivo dessa ascensão.

A escola deve ser tornar, cada vez mais, um lugar de invenção, de criação, de acolhimento e de respeito às diferenças do que um lugar de ódio, de discriminação, de preconceito, de LGBTQIfobia. Embora, ainda sejam latentes práticas preconceituosas e transfóbicas no interior da escola, vislumbra-se que ela esteja, com a presença dessas identidades Trans e de outras subjetividades, ressignificando suas práticas e modos outros de aprender com as diferenças. Enfim, é preciso ampliar e fomentar pesquisas, debates, discussões que coloquem, efetivamente, as Travestis e Transexuais como protagonistas e centrais na produção de conhecimentos sobre suas próprias trajetórias, experiências, demandas e desafios a enfrentar.. Nós, enquanto homens, gays, cisgêneros, apenas nos colocamos como coadjuvantes deste processo, articulando nossas pesquisas e contribuindo para tornar a escola um lugar de vida, de experiências enriquecedoras com o conhecimento, de resistência e de reexistências.

Referências

AMARO, Ivan; SILVA, Lyzia; MATOS, Vanessa Soares. Conversas sobre feminilidades na pandemia: práticas pedagógicas antissexistas a partir da série “Confissões de Adolescente”. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 6, 2022.

_____. COUTO JUNIOR, Dilton; GANEM, Bruno R. Eu rebolo até o chão mesmo! Vidas precárias e corpos de gênero dissidentes no cotidiano escolar. *Revista Exitus*, v. 11. 2021.

_____. COUTO JUNIOR, Dilton; TEIXEIRA, Marcelle M; RUANI, Ruann M. Do face a face às dinâmicas comunicacionais em/na rede: a conversa online como procedimento metodológico da pesquisa em educação. *Educ. foco*, Juiz de Fora, v. 25, n. 2, p. 109-130, jan/abr 2020a.

_____. COUTO JUNIOR, Dilton R.; ROMERITTO, Renato; RUANI, Ruann M. Celebrando a normatização da vida: (re)pensando os corpos infantis arbitrariamente generificados em vídeos de -Chás de Revelação- do YouTube. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 6, p. 469-488, 2020b.

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa*. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

_____. *Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, 2012.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Estudos Feministas*, p. 549-559, 2011.

_____. Transexualidade. “Nós fazemos gênero no dia a dia.” Entrevista especial com Berenice Bento. 2010. Disponível em: <<https://ihu.unisinos.br>> Acesso em: 12 jun. 2022

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Editora Record, 2003.

_____. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000100002>> Acesso em: 06 jun. 2022.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

GANEM, Bruno Rodrigues. *Resistindo para (Re)existir: identidades trans por entre experiências e memórias com a escola*. Dissertação de Mestrado. Duque de Caxias: RJ, PPGCEC/UERJ, 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes. As guerras de pensamento não ocorrerão nas universidades. In: COLLING, Leandro. *Dissidências sexuais e de gênero*. EDUFBA, 2016.

_____. Travessia: caminhos da população trans na história. In.: *História do movimento LGBT no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/UNESCO, 2009.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista brasileira de educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

_____. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: vozes, 2014.

MISKOLCI, Richard. *A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização*. In: Congresso de leitura do Brasil. 2007.

_____. *Marcas da Diferença no ensino escolar*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

PEREIRA, Ernane Alexandre. *Docências TRANS em evidência: entre TRANSições, TRANSfobias e práticas pedagógicas TRANSformadoras*. Dissertação de Mestrado. Duque de Caxias, PPGCEC/UERJ, 2020.

REIDEL, Marina. *Pedagogia do Salto Alto: histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SANCHES, Carmen Sampaio. *Conversas como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018

ROMANOWSKI, Joana Paulin, Ens, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Revista Diálogo Educacional* [en línea], v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006, [fecha de Consulta 16 de Septiembre de 2020]. ISSN: 1518-3483. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275004>. Acesso em: 25 out. 2020.

SALES, Adriana Sales. *Travestilidades e escola nas narrativas de alunas travestis*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis: Universidade Federal do Mato Grosso, 2012.

SANTOS, Adriana Lohanna. *Formação de pessoas transexuais na Universidade Federal de Sergipe: enfrentamento e resistência das normas de gênero no espaço acadêmico*, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2017.

SCOTT, Joan W. A invisibilidade da experiência. Trad. Lúcia Haddad. *Revisão Técnica: Marina Maluf*. Proj. História, São Paulo, fev. 1998.

SIMÕES, Armando Amorim. Acesso à educação básica e sua universalização: missão ainda a ser cumprida. In: MORAES, Gustavo Henrique; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. (Orgs.) *5 anos de Plano Nacional de Educação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

VIANNA, Claudia. *Políticas de educação, gênero e diversidade sexual: breve história de lutas, danos e resistências*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

ⁱ Os recortes deste artigo articulam achados de duas pesquisas de mestrado concluídas em 2020: “*Docências TRANS em evidência: entre TRANSições, TRANSfobias e práticas pedagógicas TRANSformadoras*”, de autoria de Ernane Alexandre Pereira / “*Resistindo para (RE)existir: sobre memórias e identidades trans nas experiências e narrativas com a escola*”, de autoria de Bruno Rodrigues Ganem, ambas orientadas pelo Prof. Dr. Ivan Amaro (PPGECC/UERJ). Estas pesquisas compõem uma pesquisa mais ampla do Programa PROCÊNCIA/UERJ, com bolsa financiada pela FAPERJ, cujo título é: “*Gênero, Sexualidades e Cotidiano Escolar: atravessamentos entre a produção acadêmica, as políticas públicas em educação e as práticas pedagógicas em escolas de periferias urbanas*”, coordenada pelo Prof. Dr. Ivan Amaro.

ⁱⁱ No momento da produção deste texto, o país registrava 667.849 mortes por conta da Covid-19. Como o Ministério da Saúde não tem disponibilizado e divulgado os dados atualizados publicamente, estes números referem-se ao levantamento que vem sendo realizado pelo consórcio de veículos de imprensa. As informações são disponibilizadas a partir dos dados fornecidos pelas secretarias estaduais de Saúde. Acessamos o site O Globo em 09/06/2022 e as informações indicavam que a média móvel havia aumentado em 65% em relação a 15 dias anteriores, demonstrando, assim, uma tendência de alta. Tal dado indica que ainda não superamos a Covid-19, apesar do avanço na vacinação da população. Disponível em: [Covid: Há duas semanas em alta, média móvel ultrapassa os 37 mil casos nesta quinta | Saúde | O Globo](#)

ⁱⁱⁱ Ver Amaro, Silva, Matos, 2022; Amaro, Couto Junior, Ganem, 2022; Amaro, Couto Junior, Teixeira, Ruani, 2020a; Amaro, Couto Junior, Romeritto, Ruani, 2020b.

^{iv} Assumimos, aqui, o risco de designar uma discência e docência TRANS na perspectiva de visibilizar que estes são modos outros de vivenciar as experiências como alunas, alunos, alunes, professoras, professores no espaço escolar. Vivenciam suas discências e docências nas violências cotidianas, mas, também no reconhecimento e respeito das diferenças que temos construído nos últimos anos, não sem luta e resistência, bem como nas identificação de estratégias de resistência que se tem construído no interior das escolas.. Estas “transdiscências” e “transdocências”, modos singulares de *serfazer*, se constituem nas margens, nas trincheiras da resistência e nos processos de ocupação do espaço escolar como lugar que deveria ser voltado para vivências democráticas e de acolhimento às diferenças.

^v Reportagem publicada no site <https://futura.org.br>, de Karen de Souza, cujo título é “*A Escola acolhe estudantes trans?*”, publicada em 29/01/2021. Acesso em 08/06/2022.