

Vol VII, núm. 1, jan-jun, 2023, pág. 34-59

**ESPAÇOS DA DIFERENÇA NAS ESCOLAS NO PANTANAL:
(IN)VISIBILIDADE E RECONHECIMENTO DE JOVENS TRANS**

**SPACES OF DIFFERENCE IN SCHOOLS OF PANTANAL: (IN)VISIBILITY
AND RECOGNITION OF TRANS YOUNG PEOPLE**

Sanderson Fardim Fernandes
Tiago Duque

Resumo: Este artigo analisa a participação de jovens trans nas bandas/fanfarras e festas juninas das escolas no Pantanal. A partir de um referencial pós-crítico e entrevistas semiestruturadas, discute-se um regime de visibilidade. Ele envolve gênero, sexualidade, classe e raça como marcadores de diferenças. Além disso, a visibilidade delas nas bandas/fanfarras e quadrilhas juninas mostram o quanto esses espaços podem ser mais acolhedores do que a sala de aula. Mas há processos de resistência que não só as fazem voltar a estudar depois de algum tempo como também as permitem, com a participação/trabalho nas bandas/fanfarras e quadrilhas juninas, terem um emprego.

Palavras-chaves: jovens trans; escola; fanfarras; quadrilhas juninas.

Abstract: This article analyzes the participation of “trans young people” in bands/fanfares and *quadrilhas juninas* in schools of Pantanal. Based on a post-critical framework and semi-structured interviews, a visibility regime is discussed. It involves gender, sexuality, class and race as markers of differences. In addition, their visibility in the bands/fanfares and *quadrilhas juninas* shows how much more welcoming these spaces can be than the classroom. But there are processes of resistance that not only make them go back to school after some time, but also allow them, with participation/work in bands/fanfares and *quadrilhas juninas*, to have a job.

Keywords: trans youth; school; fanfare; *quadrilhas juninas*.

Introdução

Com foco nas questões de gênero e sexualidade, o objetivo desse artigo é analisar a participação de jovens trans nos ensaios e nas apresentações das bandas/fanfarras e festas juninas durante as suas trajetórias escolares no Pantanal de Mato Grosso do Sul, mais precisamente na cidade de Corumbá. Esse município se localiza na fronteira com a Bolívia, às margens do Rio Paraguai. Suas/seus munícipes são caracterizadas/os por

brasileiras/os, bolivianas/os e paraguaias/os, contando também com uma forte presença de cariocas e nordestinas/os, vindos para compor as fileiras das forças armadas (Exército e Marinha do Brasil)¹. A sua população, até 2021, era de 112.669 pessoas, sendo a maior parte dela composta por jovens. Isso faz com que o poder público busque ampliar os espaços de socialização para a juventude.

A cidade também é conhecida nacionalmente, pelas belezas da fauna e flora do Pantanal Sul. Ela atrai turistas de todo o país e até de outras partes do mundo, devido à pesca e ao turismo contemplativo². Além disso, são promovidos festejos culturais que estão no calendário nacional de eventos do Ministério do Turismo, como Carnaval, Festival da América do Sul (FAS), Festival Gastronômico, Arraial do Banho de São João e o Concurso de Bandas/Fanfarras, realizados pela prefeitura da cidade. É nesse clima que as escolas públicas do município realizam suas principais atividades culturais, como as festas juninas (comemorações com danças, músicas e brincadeiras caipiras, realizadas em todo o mês de junho) e as corporações musicais (denominadas bandas/fanfarras). Elas são montadas pelas escolas públicas no decorrer do ano letivo, para participação em concursos feitos pelo município. Essas atividades propiciam o maior contato entre jovens, em diferentes espaços públicos. Elas contam com a presença de jovens trans na criação, preparação e execução.

O método empregado nesta pesquisa é o qualitativo; o instrumento utilizado para a pesquisa é a entrevista semiestruturada, feitas com jovens trans moradoras da cidade. Esse tipo de entrevista é aquele que permite “fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (MANZINI, 1990/1991, p. 154), por meio de um roteiro de perguntas que pode dar margem a outras conforme cada resposta das entrevistadas.

¹ Essas diferentes identidades étnico-nacionais (e raciais) existentes em Corumbá produzem um processo intenso de interação e negociação, nem sempre sem tencionamentos (COSTA, 2015).

² Informação disponível em: <http://www.ms.gov.br/page/2/?s=corumb%C3%A1+cultura+e+turismo>. Acessado em: 03 mar. 2022.

A seleção das entrevistadas se deu via o vínculo inicial do autor principal deste texto com uma jovem trans da cidade. Essa jovem trans indicou as participantes que aceitaram dar entrevistas para esta pesquisa. As entrevistas foram realizadas com jovens trans de classe economicamente baixa, além de serem moradoras de bairros periféricos. As experiências escolares aqui referidas são todas de escolas públicas. Os nomes das cinco participantes citadas são fictícios; além disso, utilizamos esses nomes sempre no feminino, pois na entrevista todas pediram para ser tratadas com esse gênero, mesmo as que se identificaram como gays.

Assim, as pessoas participantes deste estudo têm identidades de gênero e sexual que podem ser agrupadas dentro da categoria analítica jovens trans, mas são autoidentificadas como homem “gay efeminada” ou “transex”. Entendemos que essas classificações não são fixas; o que elas têm em comum é a visibilidade identitária ligada ao gênero e a sexualidade dissidentes, afinal, no caso desta pesquisa, todas foram assignadas como sendo do “sexo” masculino ao nascer, mas se definem ou são identificadas, às vezes de forma mais contínua, às vezes de forma menos contínua, como do gênero feminino (“gay efeminada” ou “transex”). Além disso, não são compreendidas e comumente não se veem como heterossexuais.

Conforme Nascimento (2021) refletiu sobre as categorias mulheridades, feminilidades e transgeneridades, ao apontar que elas perpassam por estratégias políticas e não dizem respeito a uma condição ontológica, também afirmamos aqui que a expressão “jovens trans”, considerando os dados levantados em campo, diz respeito a certa performance de gênero e à possibilidade de se tornar alguém no contexto societário analisado. Portanto, o adjetivo “trans” aqui utilizado não é referente a categorias identitárias autoatribuídas como transexual e/ou travesti; antes, significa o “trânsito” em termos de expectativa de gênero das interlocutoras que aceitaram participar desse estudo. Dito de outro modo, as participantes desta pesquisa são aquelas que comumente fogem à matriz de inteligibilidade de gênero, que, segundo Butler (2003), é equivalente à seguinte expectativa: “sexo” masculino = gênero masculino = desejo pelo “sexo oposto”; e vice-versa, “sexo” feminino = gênero feminino = desejo pelo “sexo oposto”.

A questão geracional é uma outra marca de diferenciação das participantes. No Brasil, considerando o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), jovem é a pessoa entre 15 e 29 anos de idade. Assim, metodologicamente, esse recorte etário também foi um critério para que fossem convidadas as pessoas para participar deste estudo. Contudo, para além da idade objetiva das participantes, concordamos que, segundo Castro (2009), é preciso compreender a juventude como uma categoria social, isto é, “é uma forma de classificar as pessoas dentro da sociedade – juventude existe na medida que se contrapõe a outros grupos sociais: crianças, adultos, ou na oposição jovens/velhos” (CASTRO, 2009, p. 202).

Ao aceitarem participar, elas receberam um termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foram convidadas a assiná-lo. Todo o processo foi devidamente oferecido para apreciação do Comitê de Ética e inserido na Plataforma Brasil, sendo autorizado para desenvolvimento. Ele foi considerado relevante e atual, uma vez que se encontra, no âmbito da educação e na sociedade brasileira, o risco de criminalização das discussões de gênero e sexualidade no espaço escolar³. No que tange o embasamento teórico-científico, o referencial teórico deste estudo é, principalmente, o pós-estruturalista, o que no campo da Educação tem sido chamado de pós-crítico (MEYER; PARAÍSO, 2014).

Entendemos que o acesso à educação é um direito essencial que contribui para o desenvolvimento das/os jovens, independentemente da sua questão identitária, possibilitando o direito a participar desses espaços e dos seus processos de construção de conhecimento e de igualdade social, conforme preconizado no Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013). Segundo o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2009), todas as ações pedagógicas devem ser dirigidas para a comunidade, valorizando o respeito, a diversidade e a cidadania. Além disso, estamos cientes de o que afirma o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (BRASIL, 2007), isto é, que a educação, sendo de responsabilidade da escola, é um dos

³ Referimo-nos às “Leis da Mordaza”, apresentadas por apoiadores do que tem sido chamado de “Movimento Escola sem Partido”, proibindo e criminalizando o trabalho docente em torno de temas como gênero e sexualidade (BALIEIRO; DUQUE, 2018).

principais instrumentos de transformação da sociedade, devendo propiciar aos indivíduos a autonomia plena e evitando todos os tipos de opressão social. Esse mesmo documento afirma que é por meio dela que se deve propagar a liberdade religiosa, a valoração das diferenças raciais, culturais, de gênero e sexuais; e que se deve estender esses direitos no acesso e informações a todos os serviços públicos do município.

No entanto, observando a realidade corumbaense, sabemos também que essas dinâmicas entre educação, liberdade e reconhecimento fazem com que a escola valide a existência social de jovens trans em determinado período do ano, e não de modo contínuo durante toda a sua formação. Isto é, a participação das jovens trans nas corporações musicais e nas festas juninas – em especial nas quadrilhas – promovidas pela escola garante um ambiente de visibilidade ambivalente, ainda que muito significativo, em termos de gênero e sexualidade. Sobre essas experiências generificadas e a escola, discutiremos nesse artigo.

O gênero é aqui compreendido a partir da matriz butleriana já citada anteriormente. Ela é uma matriz heterossexual e está limitada a dois gêneros: masculino e feminino. As repetições dos atos reforçam o masculino e feminino, uma questão de performatividade. Segundo Butler:

Essa repetição é a um só tempo reencenação e nova experiência de um conjunto de significados já estabelecidos socialmente [...]. Essas ações têm dimensões temporais e coletivas, e seu caráter público não deixa de ter consequências; na verdade a *performance* é realizada com o objetivo estratégico de manter o gênero em sua estrutura binária – um objetivo que não pode ser atribuído a um sujeito, devendo, ao invés disso, ser compreendido como fundador e consolidador do sujeito (2003, p. 200).

Assim como a *performance* de gênero não pode ser atribuída a um sujeito, a sexualidade também não. Por isso, aqui nesse estudo a sexualidade não deve ser pensada como algo restrito à pessoa; ela faz parte da sociedade, determinando hierarquias, imaginação e corpo. Nas análises de Simões (2009), a sexualidade deve ser vista como uma questão social, afinal:

A sexualidade também “diz” coisas a respeito de como são as pessoas e de como são as relações sociais que elas estabelecem, para além das relações mantidas na vida privada. A linguagem da sexualidade é poderosa para expressar classificações e hierarquias (2009, p. 156).

O gênero e a sexualidade nessas hierarquias e binarismos, em especial naquelas que as experiências de jovens trans se dão, estão repletos de relações poder. Não é à toa que as pesquisas desenvolvidas por diferentes autoras/es (PERES, 2009; ANDRADE, 2015; ACOSTA, 2016; entre outras/os) dizem que a escola é um ambiente normatizador, disciplinador e binário que difunde a discriminação contra as diversas identidades de gênero, por parte de estudantes e professores/as.

Mas essas relações produzem contrapoder, ou seja, resistência. Assim Foucault (1988) afirma que lá onde há poder há resistência. Isso nos faz entender que o gênero e a sexualidade nunca se encontram fora das relações de poder. É com esse olhar que analisamos a trajetória das jovens trans nas escolas a partir do envolvimento delas com as bandas/fanfarras e quadrilhas juninas da cidade.

As Bandas/fanfarras e as quadrilhas juninas das escolas em Corumbá

As corporações musicais denominadas bandas/fanfarras são conhecidas na cidade como atrações de cunho artístico e cultural, que podem ser de escolas públicas e/ou independentes. Segundo a Associação de Instrutoras/es de Bandas e Fanfarras de Corumbá (AIBFC), as corporações musicais são criadas dentro das escolas públicas com o objetivo de proporcionar às/aos estudantes uma prática de inserção nas atividades culturais, além de permanência na escola, evitando assim a evasão escolar. Elas são financiadas pela sua mantenedora pública, que pode ser municipal e/ou estadual. No caso das bandas independentes, elas são financiadas pela iniciativa privada e/ou pelas instituições sem fins lucrativos, como forma de contribuição social.

As/os suas/seus participantes podem ou não ser pessoas matriculadas na própria escola e que saibam ou não tocar algum instrumento, sendo necessário apenas querer representar a escola e participar dos ensaios. Assim, todos os anos, logo após o carnaval, esses grupos se organizam para montar as bandas/fanfarras da escola, priorizando a

participação em dois eventos: o aniversário de Corumbá (21 de setembro) e o concurso de bandas/fanfarras (mês de novembro), ambos com coreografia e repertório ensaiados separadamente.

A composição de uma corporação musical é bem estruturada e parte da escolha das cores da escola, bandeira, integrantes para cada instrumento, apoio financeiro e o repertório musical a ser trabalhado durante os ensaios. Isso tudo devidamente planejado em um release do que, futuramente, será exposto para o público. Os instrumentos que compõem uma corporação musical são: fuzileiro ou bumbo, atabaque, lira de 25 teclas, par de pratos com treze polegadas, caixa de repinique samba e outros instrumentos de percussão facultativos. Segundo o site oficial da Prefeitura de Corumbá⁴, na cidade existem em atividade 31 corporações musicais públicas e duas independentes.

Durante as apresentações públicas, é comum as corporações surpreenderem o público com coreografias que demonstram a ginga e a habilidade em tocar e dançar ao mesmo tempo. É neste instante que as jovens trans ganham atuação coreografando, tocando instrumentos e balizando, permitindo entender que é ali o espaço de reconhecimento dessas pessoas. As jovens trans tocam, em sua maioria, pratos. Os pratos são instrumentos tidos, no contexto das bandas/fanfarras das escolas da cidade, como os mais femininos.

O balizador é o que mais chama a atenção nas apresentações públicas. As corporações musicais podem ser coreografadas ou não, com ou sem bailarina ou baliza/balizador. No geral, a baliza e o balizador são participantes que performatizam o gênero feminino. Não é obrigatório que os conjuntos tenham baliza/mulher ou um balizador/homem, como podem ter quantas/os quiserem, mas em campeonatos, dependendo das regras, podem ter apenas um deles, ou disputar separadamente. Entre os balizadores, em sua maioria, encontramos jovens trans, que, na sequência ritmada de passos, são selecionadas nesta função pelos instrutores por, na visão local, terem mais habilidade para tal fim.

⁴ Informação disponível em: <http://www.corumba.ms.gov.br/noticias/com-20-agremiacoes-campeonato-de-bandas-e-fanfarras-sera-no-sabado/21556/>. Acessado em: 26 jan. 2018.

Os ensaios duraram seis meses, com três horas diárias, de segunda a sábado. Nas apresentações, os pratos e os taróis são tocados de forma afinada; a ginga da coreografia toma conta; os gritos são no tom da coreografia desenvolvida; os aplausos são para a aeróbica da baliza. O público vai ao delírio com a montagem das suas performances nas bandas/fanfarras. Mesmo que estudiosos (BALIEIRO; RISK, 2014) chamem atenção para práticas escolares de invisibilidade de temas sobre a orientação sexual e identidade de gênero nas escolas, corroborando para a discriminação e o preconceito, as bandas/fanfarras são espaços onde essas temáticas aparecem publicamente associadas à escola.

O mesmo ocorre com as quadrilhas, que acontecem durante o Arraial do Banho de São João. Segundo a informação do Diário Corumbaense⁵, é tradição a montagem de andores com São João Batista para banhar a imagem do santo nas águas do rio Paraguai, como ato simbólico ao batismo de Jesus Cristo. A preservação dos costumes é feita pelas/os chamadas/os festeiras/os, que são pessoas que confeccionam andores e seguem a tradição religiosa de promover a festa para São João Batista. A festa em Corumbá segue a tradição que afirma que passar embaixo dos andores garante casamento, e quando os andores se encontram, há uma espécie de cumprimento entre eles, promovido pelas pessoas que os carregam. A Fundação de Cultura e Patrimônio Histórico de Corumbá, em parceria com a prefeitura, promove anualmente, com a publicação no Diário Oficial do Município⁶, o cadastramento, recadastramento e certificação das/os festeiras/os como agentes de preservação cultural. Por esses motivos, o banho de São João nas águas do rio Paraguai foi tombado pelo estado como patrimônio imaterial e aguarda reconhecimento para ser registrado como patrimônio imaterial nacional.

Essa manifestação cultural junina também é difundida dentro das escolas públicas da cidade, que já têm em seu calendário anual espaço para este evento, isto é, para as chamadas festas juninas. O mês de junho é todo reservado para essas atividades. Os

⁵ Informação disponível em: <https://diarionline.com.br/?s=noticia&id=86156>. Acessado em: 03 mar. 2022.

⁶ Informação disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba/portal/visualizacoes/jornal/1615/#e:1615>. Acessado em: 03 mar. 2022

espaços são enfeitados com bandeirolas, os andores são embelezados e a propaganda é sempre intensiva (em rádio e televisão, convites impressos, banners e anúncio no *Facebook*). Todo cuidado na organização é para atrair e surpreender o público, da mesma forma que os concursos de bandas/fanfarras. Então, o release de uma festa junina também precisa ser bem elaborado.

Aqui, a participação das jovens trans é intensa. Elas são convidadas pelo corpo docente de cada escola para ensaiar as danças que serão apresentadas, principalmente as quadrilhas, tanto as invertidas e/ou malucas como as tradicionais. As invertidas ou malucas são diferentes das tradicionais, pois nelas os homens se vestem de mulher e vice-versa. Nestas, é comum misturar danças e músicas das regiões brasileiras, como forró, axé, funk, sertanejo e pagode. Logo, elas são tidas como mais animadas do que as tradicionais – o público aprecia bastante. Durante a festa é onde as jovens trans mais atuam.

Os ensaios acontecem na escola e participa quem quer dançar, geralmente as meninas e meninos extrovertidos, que não sentem vergonha de vestir roupas do “sexo oposto”. Os ensaios são tão intensos como os das bandas/fanfarras. Na quadrilha que pudemos observar, a noiva foi uma jovem trans. Isso já tinha ocorrido em outros anos. O noivo costuma ser o rapaz tido como o mais bonito da escola. Os comandos são dados: “olha a cobra... é mentira”, “cestinha de flores”, “passeio no jardim”, “trocando de par”. São as jovens trans que ditam o ritmo, pois no dia do evento tudo tem de sair perfeito.

A dança é circular na maior parte do seu desenvolvimento, com trocas de casais em alguns momentos da coreografia. O figurino chama a atenção: vestidos, calça jeans, camisa xadrez e chapéu caipira é o que mais se repete. A maquiagem brilha junto das cores dos balões, tudo feito pelas jovens trans, responsáveis por figurinos e adereços que chamam muito a atenção do público, recebem elogios.

Quando a dança começa, ouvem-se gritos eufóricos e os comandos são dados, mas ao microfone a voz é masculina e grossa. Assim, devemos entender que essas jovens trans fazem a coreografia, o figurino e ensaiam, porém, quem dá a voz de comando não são elas, mas sim os homens denominados como puxadores e/ou animadores da quadrilha.

No caso das bandas/fanfarras, ocorre o mesmo: o líder (instrutor) é sempre um homem heterossexual não trans.

Assim, nos contextos das bandas/fanfarras e festas juninas, via diferentes participações, de jovens trans e não trans, podemos entender as ações performativas de gênero que são reiteradas socialmente. Para Butler: “Os vários atos de gênero criam a ideia de gênero, e sem esses atos, não haveria gênero algum, pois não há nenhuma ‘essência’ que o gênero expresse ou exteriorize [...]” (2003, p. 199). Essas ações devem ser interpretadas dentro da já apresentada matriz de inteligibilidade. Por este motivo, nas corporações musicais e nas quadrilhas, as meninas e os meninos são separados pelas suas performances, seja na hora de tocar um instrumento ou na hora de ocupar um lugar de destaque na quadrilha, no momento de escolher apresentar-se como baliza/balizador ou na decisão de quem deve ter a voz (leia-se performance) para as ordens/os comandos da coreografia.

Da participação das jovens trans nas bandas/fanfarras e quadrilhas juninas

Pesquisador: Você acredita que os gays ou as jovens trans são reconhecidas na escola?

Lê: Como assim reconhecidas?

Pesquisador: Elas são vistas na escola de maneira negativa ou positiva?

Lê: Ah, mas, dependendo da escola, pode ser de maneira negativa, mas tem outras escolas que podem ser positivas.

Pesquisador: E sua experiência foi de qual maneira?

Lê: Positiva.

(Transcrição de entrevista realizada em 08 de março de 2018).

Encontrar pessoalmente com Lê, 24 anos, de cor parda e que se identifica como gay, para dar a entrevista não foi fácil, já que se ocupava do cargo de aderecista em uma escola de samba da cidade e estava com muito trabalho. Sua profissão é a de decoradora. Ela foi integrante de bandas/fanfarras por cinco anos e participante das festas juninas por dois anos. Considerando o fragmento da transcrição da sua entrevista, apresentado anteriormente, percebemos que o reconhecimento positivo é devido aos ensaios que promovia para as festas juninas e à sua participação como integrante das bandas/fanfarras.

Ela mesma considera essas “as melhores atividades da escola”. Essa participação se dava junto das/os várias/os amigas/os que tem e conquistou estudando no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Antes de se matricular no EJA, enquanto deixava de exercer as atividades escolares, tentou ensinar em casa crianças com dificuldades de aprendizado, porém, não deu continuidade, por se sentir incomodada por não ter concluído os seus estudos. Então, tentou a área de decoração de festas, em que considera ter aprendido muita coisa e que depois foi útil para trabalhar no carnaval.

O abandono da escola, segundo ela, tem vários atenuantes, que vão desde o mais corriqueiro, que é a dúvida/necessidade entre estudar ou trabalhar⁷, até a sua sexualidade. Em relação à sexualidade, a sua preocupação era em não expor a sua orientação sexual, que, segundo ela, era clara e definida, mas, aos olhos dos outros, tinha de passar imperceptível. Como já conhecia na escola colegas que “assumiram” (identidades de gênero como femininos e a orientação sexual não heterossexual) e foram/eram rejeitados, percebeu que essas atitudes poderiam se estender a ela, mesmo com a sua tentativa de “ocultamento” (isto é, de se esforçar para parecer o mais masculino possível). Segundo ela, caso isso ocorresse, transformaria em negativa a sua experiência com a escola.

Na visão de Bento (2011), a escola é a instituição que produz e reproduz a heteronormatividade. Isso é central no processo de adjetivação que leva à desumanização – ao isolamento das jovens trans presentes no contexto da pesquisa. Andrade (2015), em relação a isso, afirma que educadores, funcionários, professores e gestores aprendem, em sua maioria, “que os sexos definem o gênero e conseqüentemente o desempenho social, como se tudo fosse natural, fixo e intransponível” (2015, p. 314). Isso evidencia, a despeito da “inclusão” delas nas corporações e festas juninas, o não reconhecimento dessas pessoas dentro da escola.

⁷ O sentido de escolha não deve ser entendido como culpabilização do sujeito, mas sim pensado a partir do papel da escola nesse instante em que a necessidade de sobrevivência parece confrontar o direito à educação.

Portanto, para suavizar as prováveis ações de preconceito, Lê abandonou as atividades escolares por dois anos. Contudo, manteve seu contato com a escola, mesmo sem estudar, pois era chamada pela direção para os ensaios, tanto das bandas/fanfarras como das quadrilhas juninas. A ideia de continuar ajudando a escola nos assuntos das corporações musicais e das festas juninas era porque ela sempre gostou destas atividades e – o mais importante – o ambiente era outro, “mais livre” e sem os olhares preconceituosos, se comparado com a sala de aula. “Mais Livre”, então, porque podia expressar o seu “lado feminino” sem se preocupar com o que os outros iam dizer. Segundo ela, na banda/fanfarras todos/as respeitam as suas ordens durante os ensaios. Lê contou que, quando estava nas suas funções nas corporações e festas juninas, nunca sofreu e nem presenciou nenhum preconceito.

Essa avaliação também está presente no discurso de outras participantes, como na de Sid. Ela tem 22 anos, cor branca, identifica-se como gay efeminado e estava desempregada no momento da entrevista. Ela foi integrante de bandas/fanfarras por três anos e participante das festas juninas por dois anos. Sid foi uma das participantes que também apontou as mesmas diferenças entre a sala de aula (menos acolhedora) e os ensaios (mais acolhedores), isso em termos de gênero e sexualidade. Ela estudou sempre na escola do bairro; logo, as/os amigas/os mais próximas/os sabiam da sua sexualidade. Mas, segundo ela, professores/as e diretores/as não sabiam.

É necessário compreender essa estratégia de Lê e Sid em apostar na invisibilidade da sexualidade não heterossexual, comumente também impactando uma busca por performance de gênero mais masculina, como forma de fugirem das discriminações. Braga, em seu estudo, afirma que

[...] as estratégias de “desaparecer”, de fazerem-se invisíveis para negociar pertencimento às muitas formas de violência que se manifestam ante o ruidoso silêncio das sexualidades “anormais” nos espaços sociais comuns, sobremaneira na escola. A invisibilidade, conquistada frequentemente pela mímica heterossexual, revelou-se estratégias principais dos sujeitos da pesquisa para alongar suas trajetórias escolares ou para fugir ao desconforto de responder a sua condição “desviante” (2012, p. 159).

A preocupação inicial de Sid era a conclusão do Ensino Médio. Segundo ela, esse nível de ensino não foi encerrado devido às dificuldades que a escola impunha e à necessidade de encontrar um emprego. Essas dificuldades tinham relação com a insegurança em não deixar que as pessoas, no geral, inclusive as participantes das bandas/fanfarras e festas juninas, soubessem da sua orientação sexual. Aqui, fugimos de qualquer interpretação de que se trata de um receio ou percepção pessoal/particular de Sid ou Lê. Afinal, sabemos que “Existe um entendimento de que o preconceito homofóbico é culpa do homossexual e não da sociedade e da própria escola que, através de seus currículos e métodos, reforça o que é certo ou errado” (SILVA, 2017, p. 135).

Depois da desistência dos estudos, Sid retornou à escola para encerrar os estudos da educação básica, imaginando encontrar outro ambiente, diferente daquele vivido em épocas anteriores. No momento em que deu a entrevista, tinha acabado de se matricular no período noturno, no terceiro ano do Ensino Médio regular (não na EJA). Confiava que a aceitação das pessoas diante da sua experiência enquanto gay efeminado seria “mais fácil”, devido à visibilidade dos temas de gênero e sexualidade nos dias de hoje. Pretendia apenas estudar, não queria participar novamente das bandas/fanfarras e festas juninas, pois, segundo ela, já tinha passado da idade. Com isso, é importante entender que existe uma temporalidade quando o assunto é participar das bandas/fanfarras e festas juninas por parte das jovens trans.

Gil é outra interlocutora que teve a sua experiência com a escola marcada pela sua trajetória dentro das bandas/fanfarras e festas juninas. Ela fica muito emocionada quando se refere às lembranças que tem dos eventos e pessoas envolvidas nestas apresentações. Gil tem 28 anos, identifica-se como gay, é efeminada, de cor negra, concluiu o Ensino Médio e trabalha como agente de saúde. Foi integrante de bandas/fanfarras por oito anos e participante das festas juninas por quatro anos. Ela avalia que o envolvimento nessas atividades contribuiu para que a sua experiência fosse positiva e de grande visibilidade para a comunidade escolar, mesmo ainda em processo de autoidentificação em termos de gênero e sexualidade.

Ela chegou a pensar em ser travesti, mas disse: “Já pensou, uma travesti preta? É claro que pesou muito no meu processo de identificação”. Gil assumiu ser gay e, mesmo negra, pensa que o “impacto” é mais “aceitável”, pois, quando tomou essa decisão, não via um distanciamento das expectativas sociais (de gênero, raça e sexualidade) tão significativo, a ponto de sofrer com o preconceito, como ocorreria se fosse uma “travesti preta”. Ela observou isso em sua passagem pela escola, pela banda/fanfarras e festas juninas. Sua decisão em não ser travesti deixa evidente aquilo que Butler (2003) apontou em relação ao gênero, do quanto ele é fabricado também a partir de categorias como raça.

Na escola, envolvia-se de forma espontânea em todas as atividades, desde gincanas, grêmios estudantis, festivais de música e dança, entre outras ações, mas a sua experiência mais significativa foi na banda/fanfarras. Chamaram-na, como ocorreu com Lê, para o corpo coreográfico da comissão de frente. Contou que ela selecionava as pessoas que tinham um padrão de beleza aceito pelo público: “ter olhos claros, ser bonita de rosto, ser bonita de corpo, ter uma postura”. Na visão de Gil, essas qualidades são essenciais na montagem de uma banda/fanfarras. Gil, depois dessa experiência como coreógrafa, preferiu se dedicar a tocar os instrumentos, como lira e prato, acreditando que, dentro de uma banda/fanfarras, o ideal é conhecer outras funções. Desta maneira, contribuiu para que a sua experiência fosse a mais bem sucedida nesta atividade. No entanto, contou-nos que os instrumentos tocados pelas meninas eram os mais procurados pelas gays, travestis e transexuais. A disputa por espaço no uso dos instrumentos, para Gil, acaba por ser benéfico – é a busca por visibilidade, por reconhecimento.

Nas bandas/fanfarras, como também afirmaram outras entrevistadas, a interlocutora diz não ter sofrido com preconceito. Mas disse que dentro da sala já sofreu, principalmente, com piadas. Ouvia-se também o termo “bicha” e “viado”, que, para Gil, quando a pessoa que fala é próxima, um amigo ou amiga, não é preconceituoso, mas quando vindo de pessoas estranhas é discriminatório. Quando isso ocorria em sala, segundo essa interlocutora, as/os professoras/es e gestora rapidamente apaziguavam, mas dentro da banda/fanfarras o “respeito prevalecia”.

Nos ensaios havia regras a serem seguidas, como ser assídua, comprometida, pontual e respeitosa. Segundo a sua avaliação, “eram criteriosos para montar essas corporações”, por isso atraíam mais essas pessoas tidas aqui como jovens trans. Segundo ela, “Se não tivesse uma gay, uma travesti, uma transexual ou até [...] lésbicas, se não tiver essas pessoas trabalhando [...] nessas corporações musicais, as coisas não sairiam”.

Ney, outra entrevistada, também disse que durante o tempo que participou das bandas/fanfarras e festas juninas não sofreu preconceito, porque o instrutor era muito rígido e não permitia nenhum tipo de brincadeira. Ela tem 20 anos, é de cor branca, identifica-se como transex, é “chefe” de cozinha e foi integrante de bandas/fanfarras por dois anos, tendo participado das festas juninas por cinco anos. Ela ficou por dois anos sem estudar. Devido ao seu processo transexualizador⁸, teve de “trabalhar na noite”, prostituindo-se para se sustentar, já que, devido à sua identidade de gênero feminina, foi expulsa de casa. Na escola existiam colegas que faziam piadinhas, mas tinham aquelas/es que aceitavam sua identificação enquanto feminina. Por ser transex, as palavras preconceituosas não a atingiam, mas acredita que as denominações pejorativas, como “bicha” e “viado”, colocam os/as gays em situação de inferioridade.

Ela, nas festas juninas, participava organizando danças, enfeitando a escola, fazendo bandeirolas, balões e arrumando as barracas. Era sempre convidada pelas/os professoras/es porque tinha mais habilidade em ensaiar as quadrilhas e demais danças. Esse convite era pelo motivo de ser “mais solta”, ou seja, “não ter vergonha de participar”. As pessoas gostavam das quadrilhas que ela montava, e os aplausos do público eram uma forma de reconhecimento. Segundo Ney, “as gays, travestis e transexuais”, como ela, entendiam que a organização de uma festa junina era uma forma de trabalho, “de serem vistas positivamente pela comunidade”. Segundo os seus relatos, nas quadrilhas, a produção para as apresentações era feita com muito detalhe, de forma bem artística. Muitos diziam que viam uma mulher ao olhar para ela e outras jovens trans, que “não

⁸ Processo transexualizador refere-se ao de tratamento hormonal e ou/cirúrgico para garantir as transformações necessárias no corpo, de modo que se materializem características lidas socialmente, nesse caso, como femininas.

tinha nenhuma diferença”. Em suas palavras: “São nas quadrilhas que todos me veem como mulher”. Segundo Ney, as roupas femininas que vestia arrancavam os aplausos do público desconhecido. Ser reconhecida como mulher é muito especial para ela, por isso, por exemplo, os detalhes nos arranjos para a cabeça precisavam ser precisos, ou seja, adequados ao gênero que queria ser identificada. No que se refere a ela, esse reconhecimento não foi suficiente para que permanecesse estudando, mas não por causa da escola, e sim, como dito, por ter sido expulsa de casa. Com isso, sem ter como se sustentar, teve de “trabalhar na noite”. Esse é o caso das outras pessoas que conheceu e que tiveram de parar de estudar pelos mesmos motivos: “Eu tenho uns colegas que pararam de estudar para ir para a vida [...] estudaram e abandonaram, achando que a vida da noite ia ser mais maleável, pois para nós, transex, o mercado de trabalho é um pouco difícil”.

Outra interlocutora que nos chama a atenção para o quanto a família pode ser vista como uma certa ameaça quando o assunto é a possibilidade de expulsão de casa é Carlota. Ela tem 25 anos, é de cor negra, identifica-se como gay, concluiu o Ensino Médio e é decoradora. Foi integrante de bandas/fanfarras por dez anos ininterruptos e das festas juninas por quatro anos. Ela, inicialmente, buscou as corporações musicais por admirar o que era ensinado ali. Foi até a direção da escola e pediu para entrar na banda. Aprendeu a tocar o surdo, que era tido como um instrumento mais para os meninos⁹, mas que gays também tocavam. Segundo Carlota, sobre as relações de respeito, tudo era conversado antes da montagem da corporação. O instrutor explicava as regras para ingresso e permanência na banda/fanfarras, um tipo de regimento disciplinar, daquilo que podia ou não ser feito; o desrespeito é uma das transgressões previstas. Mas Carlota, dentro das bandas/fanfarras, “ocultava” sua identidade. Segundo ela, isso se dava por causa da sua família. O medo era de ser taxada como “bicha” ou “viado” e “ter problemas em casa”.

Nas festas juninas, Carlota participava das danças regionais e das quadrilhas, especificamente a tradicional. Ela relata que nunca se “soltava muito” porque a família

⁹ A interlocutora usa a palavra “meninos” como sendo sinônimo de homens héteros. Para os meninos gays, ela usa apenas “gays”.

sempre estava presente. “Todos os anos as/os professoras/es convidaram e, sempre, todas as gays se envolviam”. O público admirava o envolvimento das jovens trans, pois sempre traziam algo diferente do ano anterior. Para ela, os aplausos também são vistos como sendo de reconhecimento. Sobre isso, Carlota relatou:

Nós somos criativos, ou seja, criamos evoluções e toques. São coisas que uma mulher não faz; tem homens que não criam coreografias, portanto são coisas que uma mulher e um homem não fazem, então sempre estamos ali juntos criando.
(Transcrição de entrevista realizada em 25 de abril de 2018).

Pela sua identidade de gênero e orientação sexual, mencionou não ter sofrido preconceito, mas devido à sua cor de pele, acredita ter passado por racismo em sala de aula. Ela conta que foi por parte de uma professora do Ensino Fundamental II, principalmente quando eram feitos os grupos para compor as turmas. No começo, não entendia os motivos para que a professora não fosse muito amistosa com ela, depois ficou sabendo dos prováveis motivos. Segundo Carlota,

Ela selecionava os alunos para a sala dela, e todo ano que os alunos iam se matricular, era a primeira coisa que ela perguntava [sobre a cor de pele]. Porque ela que fazia a matrícula dos alunos para turma dela e ela selecionava a pessoa que era branca, e quando era morena ela jogava pra outra turma. (Transcrição de entrevista realizada em 25 de abril de 2018).

Considerando a experiência de Carlota, bem como das outras entrevistadas, as bandas/fanfarras e quadrilhas juninas das escolas podem ser analisadas como espaços de suas agências diante da visibilidade e invisibilidade em termos de identidade de gênero, sexualidade e, inclusive, raça. A agência diz respeito às “possibilidades no que se refere à capacidade de agir, mediada cultural e socialmente” (PISCITELLI, 2008, p. 267). Esse processo envolve uma espécie de regime de visibilidade que discutiremos a seguir.

Dos regimes de (in)visibilidade

Miskolci (2014, p. 62) define regime de visibilidade como aquilo que “traduz uma relação de poder sofisticada, pois não se baseia em proibições diretas, antes em formas

indiretas, mas altamente eficientes, de gestão do que é visível e aceitável na vida cotidiana”. Essas relações de poder permitem a agência das interlocutoras deste estudo diante das normas e convenções sociais em relação a identidade de gênero e orientação sexual. Afinal, como indica Passamani (2018), é preciso reconhecer também que a noção de regime de visibilidade implica compreender que existe uma série de códigos e valores que se impõem como uma espécie de gramática às pessoas envolvidas, nas maneiras como elas podem parecer visíveis em relação à orientação sexual e à identidade de gênero. Dito de outro modo, “relacionar-se com estes regimes de visibilidade exige a utilização de uma série de estratégias de gestão desta visibilidade” (PASSAMANI, 2018, p. 24).

Os ensaios e as apresentações públicas das bandas/fanfarras e das quadrilhas juninas das escolas correspondem a essas relações de poder de um regime de visibilidade que as jovens trans entrevistadas se relacionam. Esse regime, no entanto, não diz respeito apenas às questões de gênero e sexualidade. Outros marcadores sociais da diferença também precisam ser considerados quando a questão é a participação dessas jovens nas referidas atividades. Por exemplo, no caso de Lê e Sid, diante da dúvida entre estudar e trabalhar, o marcador classe econômica aparece como definidor do envolvimento delas com a escola. Afinal, não apenas por questões de gênero e sexualidade, mas também de classe, elas deixaram de estudar por um período. As experiências de Carlota e Gil, ambas negras, corroboram a necessidade de pensarmos de forma interseccional envolvendo também a questão racial. Inclusive, no caso de Gil, a questão racial fez com que a escolha identitária em ser travesti fosse abandonada. Carlota, por sua vez, reforçou que o preconceito racial é que foi um problema na escola, e não necessariamente a questão de gênero e/ou sexualidade. Entendemos que, desse modo articulado e/ou interseccional (PISCITELLI, 2008), ao invés de tentar compreender a realidade a partir de um ou outro marcador isoladamente, podemos pensar como gênero, raça/etnia, sexualidade, geração e classe se articulam em diferentes contextos produzindo igualdade e desigualdade (HIRANO; ACUÑA; MACHADO, 2019). Essa perspectiva de analisar os marcadores sociais da diferença não corresponde a uma soma ou subtração de marcas,

mas entender que uma boa compreensão das problemáticas da diferença, deve levar em conta como estes marcadores se articulam na produção de diferenciações e impactam os cotidianos das pessoas conforme vivem suas vidas (VENCATO, 2014, p. 27).

Ainda que em um primeiro momento os diferentes espaços, como o da sala de aula e o dos ensaios das bandas/fanfarras e quadrilhas juninas, apareçam como sendo diferenciados em relação ao preconceito, isto é, como apontou Gil, a sala de aula como menos acolhedora das jovens trans do que os ensaios, para Sid o preconceito não está somente nas salas de aula; ele também se manifesta nas bandas/fanfarras e quadrilhas juninas. Mesmo assim, considerando os dados, é inegável que as regras disciplinares, as exigências de bom comportamento e a compreensão do desrespeito como uma transgressão grave estão mais presentes nos ensaios, em especial os das bandas/fanfarras, do que na sala de aula. Segundo Ney, isso se dá devido, no seu caso, ao fato de o instrutor ter sido muito rígido.

O efeito das apresentações públicas, por sua vez, garante um processo de reconhecimento, dentro e fora da escola. A percepção disso fez com que, por exemplo, Carlota procurasse a direção para poder participar dessas atividades, diferente de Ney e outras que receberam o convite. No caso de Carlota, ainda que ocultasse a sua identidade de gênero e orientação sexual dentro das bandas/fanfarras e quadrilhas juninas (participava das tradicionais, sem se vestir com roupas do sexo oposto), valia a pena participar. Ela, diferente das demais entrevistadas, por ser masculino (ocultava as suas preferências sexuais e de gênero), não foi vista como homossexual no período em que atuava nas bandas/fanfarras ou quadrilhas juninas. O que ela buscou foi fugir da ideia de não ser “normal”, isso é, heterossexual. Afinal,

A masculinidade performatizada pelo sujeito homossexual passa a ser lida enquanto “anormal”, pois provoca uma ruptura nos discursos hegemônicos de produção do macho. Assim, a estigmatização e a discriminação pautada por piadas, chacotas e conflitos físicos pretendem materializar essa diferença de forma reiterativa, dando ares de “normalidade” aos comportamentos heterossexuais, pois estes não precisam ser marcados. A efetividade da norma se dá a partir de sua invisibilidade! (PRADO, 2014, p. 233).

Ainda assim, o processo de reconhecimento estava garantido, tamanha a recepção do público nesses eventos. Como disse Gil, é “uma grande visibilidade” (positiva) para a comunidade. Por isso é importante entender essa busca e conquista do reconhecimento nos termos de Butler (2010, p. 168): “O reconhecimento é uma relação intersubjetiva, e, para um indivíduo reconhecer o outro, ele tem que recorrer a campos existentes de inteligibilidade”.

No contexto estudado, isto é, nas bandas/fanfarras e quadrilhas juninas, há uma forma de visibilidade das identidades de gênero e orientação sexual dissidentes (em relação à matriz butleriana) que recorre ao campo de inteligibilidade, seja ela de gênero, raça, classe e/ou sexualidade. Afinal, nada mais legitimado do que a existência de instrumentos mais para meninas (femininos) e outros mais para meninos (masculinos) ou ainda nas quadrilhas um homem heterossexual ser o destaque nas apresentações por ter o poder de dar as ordens/o comando da coreografia, mesmo que não tenha sido ele quem coreografou. Também, nada mais inteligível, ou normatizado culturalmente, do que a escolha de Gil pelos participantes tidos como os “mais bonitos”/“com olhos claros” ou ainda a decisão da transex Ney em caprichar nos arranjos de cabeça para ficar igual às mulheres, isso é, “sem diferença”.

Por sua vez, em termos de se diferenciar, durante as apresentações, o balizador, segundo a fala de Lê, “faz mais movimentos que a baliza não faz; o balizador tem mais molejo que a baliza”. Os balizadores jovens trans costumam chamar mais a atenção do público. Na visão dessa interlocutora, “Aqui em Corumbá, as pessoas gostam do balizador, porque o balizador atrai o público. Ele é bem animado”. Diante disso, a presença do balizador nas bandas/fanfarras é sempre garantida, mesmo que tenha uma baliza, ele tem de ter. Essa visibilidade, contudo, é vista por muitos como tendo um efeito não positivo, porque o público ri muito do balizador, principalmente quando é efeminado.

Assim, considerando o “ocultamento” de Carlota (o fato de não “assumir” suas preferências sexuais e de gênero), a performance “sem diferença” de Ney (isto é, igual à das mulheres) e os balizadores (risíveis, mas bastante aplaudidos) no relato de Lê, o acesso à escola é feito por caminhos tortuosos quando a pessoa se identifica com o gênero

fora do convencional. Isso ocorre devido à dinâmica da violência encontrar campo fértil (para quem sofre, comete e presencia). O estudo de Acosta (2016) feito com jovens com trânsitos de gênero semelhantes com os aqui discutidos contribui para a compreensão sobre o que significa a violência (ou a ameaça dela). Segundo ele,

A violência é onipresente, a começar pela utilização de referências jocosas por meio de apelidos, se alia muitas vezes a violências físicas – como o apanhar de um grupo de alunos – e sexuais, como em ameaças de estupro corretivo (Idem. p. 148).

Igualmente, Andrade (2015) corrobora essa ideia ao afirmar que as travestis não são compreendidas em seu gênero, portanto também não são respeitadas em sua singularidade. Não é à toa que Sid temeu o fato de alguém saber da sua sexualidade e deixou a escola, ou que contou sobre seus desejos para os amigos, mas não para professores/as e direção. Por isso, inegavelmente, a escola é um espaço normatizador e biopolítico, que naturaliza os gêneros dominantes e desconsidera todas as outras identidades (MISKOLCI, 2012). Ou, dito de outra forma,

As pessoas que fabricam seus corpos e identidades de gênero, diferente daquele atribuído a partir da genitália ao nascer e que ousam adentrar os espaços e tempos escolares como estudantes, em geral, “causam” estranhamento, incômodo, curiosidades e mexericos, perturbando a ordem da escola [...] (SANTOS, 2013, p. 01).

Mas, por outro lado, é preciso reconhecer que os ensaios das bandas/fanfarras e quadrilhas juninas são espaços em que há possibilidade de processos de reconhecimento das diferenças, ainda que não necessariamente livre de preconceitos, como já citado anteriormente. O fato de Lê ter se afastado das salas de aulas, mas seguido com os ensaios, corrobora essa afirmação. O espaço de “liberdade” apontado por ela apresenta a diferença como também uma experiência possível na escola. Afinal,

[...] a diferença tem o potencial de modificar hierarquias, colocar em diálogo os subalternizados com o hegemônico, de forma, quiçá, a ordem hegemônica, a mudar a nós mesmos. A diferença nos convida ao contato e à transformação; ela nos convida a descobrir o Outro como uma parte de nós mesmos (MISKOLCI, 2012, p. 49).

Esse espaço, digamos, da diferença apresenta novas possibilidades de relações de poder, isso é, de diferenciação, que também implica em reconhecimento. Carlota, ao alocar as jovens trans como capazes de fazer coisas que uma mulher e um homem não fazem, isso é, de surpreender o público de forma criativa, indica que é possível a diferença não ser necessariamente um elemento depreciador (BRAH, 2006; FAVERO, 2020), mesmo em contextos de preconceito diante de experiências de identidades de gêneros não valorizadas ou orientação sexual não heterossexual. Os aplausos do público, presente nas falas de Carlota e de Ney como sinal de reconhecimento, corroboram essa indicação. Nesse sentido, ainda que com toda a presença do preconceito em torno das questões de gênero, raça e sexualidade, “[...] a escola consiste num dos espaços possíveis de efetivação do direito de constituírem-se como humanos” (FRANCO; CICILLINI, 2015, p. 343).

As bandas/fanfarras e quadrilhas juninas, inclusive, devido ao fato de mostrarem as habilidades e as qualidades das jovens trans em coreografar, decorar, produzir adereços e figurinos, permitem que elas, via essas atividades, adquiram um emprego. Por exemplo, algumas contam terem sido empregadas como aderecistas, coreógrafas ou figurinistas nas escolas de samba. Afinal, como disse Ney, a comunidade reconhece a atuação delas nessas apresentações escolares como uma espécie de trabalho. A experiência de Lê e Carlota corroboram essa afirmação, pois as bandas/fanfarras e festas juninas garantiram a elas o emprego de decoradora e outras atividades ligadas a esse meio, como instrutoras de dança. Por isso, ensaiavam as quadrilhas e as corporações musicais. Portanto, desenvolver essas atividades pela/na escola, estudando ou não, seria uma espécie de aprendizado profissional. O mesmo caminho foi trilhado por Gil, que até o momento da finalização dessa pesquisa era agente de saúde, mas que no início da sua vida profissional também conseguiu se inserir no mercado de trabalho com as mesmas funções das duas últimas interlocutoras citadas.

Considerações finais

Considerando a participação nos ensaios das bandas/fanfarras e festas juninas durante as trajetórias escolares das jovens trans, pudemos refletir sobre um regime de visibilidade que envolve gênero, sexualidade, classe e raça como marcadores de diferenças que não podem ser tomados necessariamente como exclusivamente negativos. A ambiguidade da visibilidade lida como positiva dessas jovens trans, via a participação nessas atividades, não garante a permanência contínua na sala de aula durante toda a formação educacional.

Além disso, a visibilidade em termos de gênero e sexualidade nas bandas/fanfarras e quadrilhas juninas não só nos permite caracterizar espaços mais ou menos acolhedores para essas jovens como problematizar, a partir das experiências de cada uma, que a visibilidade na escola pode ser um problema não porque (ou não somente porque) a escola discrimina, mas porque a visibilidade da identidade de gênero e da orientação sexual poderia fazer com que algumas famílias as expulsassem de casa, como de fato ocorreu com uma das interlocutoras.

Mas, considerando a agência dessas jovens diante das marcas de diferenciação, há processos de resistência ou de contrapoder, que não só as fazem voltar a estudar depois de algum tempo como também as permitem, com a participação/trabalho nas bandas/fanfarras e festas juninas, terem um emprego, ainda que não estejam estudando. Essas atividades parecem, portanto, oferecer uma possibilidade de melhor sobrevivência maior do que o ensino regular, da sala de aula, em si. Mas isso não necessariamente ocorre com todas as pessoas com identidade de gênero e orientação sexual dissidentes. A prostituição segue sendo, para algumas, um lugar possível para conquistar a sobrevivência.

Assim, o desafio não se limita ao reconhecimento das pluralidades, mas como as relações de poder criam e mantêm as desigualdades, assim como os agenciamentos de resistência e contrapoder se dão por meio de um certo regime de visibilidade. Ao som das bandas/fanfarras e no ritmo das quadrilhas juninas, o espaço da diferença nos parece privilegiado para pensarmos em experiências de jovens trans. Em especial, destas jovens que foram aplaudidas nas atividades das escolas de Corumbá, mas que também foram

ameaçadas pelas mesmas normas que elas negociaram em seus processos de reconhecimento.

Referências

- ACOSTA, T. **Morrer para nascer Travesti**: performatividades, escolaridades e a pedagogia da intolerância. 205p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016.
- ANDRADE, L. **Travestis na escola**: assujeitamento e resistência à ordem normativa. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.
- BALIEIRO, F. de F.; DUQUE, T. Notas sobre uma cruzada moral na era digital: “ideologia de gênero” como ameaça à sociedade brasileira. In: AMARAL, F. P. *et al.* **El desangramiento latinoamericano**: un panorama político contemporáneo sobre la reorganización y la reconfiguración del estado neoliberal. Ed. Institución Corporación Universitaria Ameircana. Barraquilla, 2018. p. 277-310.
- BALIEIRO, F. F.; RISK, E. N. Escola e sexualidades: uma visão crítica à normalização. In: MISKOLCI, R.; LEITE JUNIOR, J. (Orgs). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. Ed. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. p. 149-198.
- BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011.
- BRAGA, D. da S. **Heteronormatividade e sexualidade LGBT**: repercussão dos discursos escolares sobre a sexualidade na constituição das sexualidades não normativas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 26, p. 329-376, 2006.
- BRASIL. **Estatuto da juventude**: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.
- BRASIL. **PRADIME**: programa de apoio aos dirigentes municipais de Educação. Marcos Legais da Educação Nacional. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2007.
- BUTLER, J. Conversando sobre psicanálise: entrevista com Judith Butler. Entrevista concedida a Patrícia Porchat Pereira da Silva Kunudsen. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.18, n.1, p. 161-170, 2010.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CASTRO, E. G. Juventude. *In*: ALMEIDA, H. B.; SZWAIKO, J. E. **Diferença e Igualdade**. São Paulo: Berlends e Vertecchc, 2009. p. 194-227.

COSTA, G. V. L. Os bolivianos em Corumbá-MS: conflitos e relações de poder na fronteira. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 21, n.1, p. 35-63, 2015.

FAVERO, S. Cisgeneridades precárias: raça, gênero e sexualidade na contramão da política do relato. **Bagoas** – Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 13, n. 20, p. 170-197, 2020.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FRANCO, N.; CICILLINI, G. A. Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 325-346, 2015.

HIRANO, L. F. K.; ACUÑA, M.; MACHADO, B. F. (Orgs). **Marcadores sociais das diferenças: fluxos trânsitos e intersecções**. Goiânia: Imprensa Universitária, 2019.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS N° 9191**, de 26 nov. 2009.

MEYER D. E.; PARAÍSO, M. A. Metodologias de Pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. *In*: Meyer D. E.; Paraíso M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, p. 17-24.

MISKOLCI, R. Negociando visibilidades: segredo e desejo em relações homoeróticas masculinas criadas por mídias digitais. **Bagoas** – Estudos gays, gêneros e sexualidades, v.8, nº11, p.51-78, 2014.

MISKOLCI, R. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2012.

NASCIMENTO, L. C. P. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaia, 2021.

PASSAMANI, G. R. **Batalha de Confete**: envelhecimento, condutas homossexuais e regimes de visibilidade no Pantanal – MS. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens, 2018.
PERES, W. S. Cenas de Exclusões Anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUERA, R. D. (Org). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre homofobia nas Escolas. Brasília, SECAD/MEC, 2009. p. 234-263.

PISCITELLI, A. Internseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v.11, n. 2, p. 263-274, 2008.

PRADO, V. M. **Entre ditos e não ditos**: a marcação social de diferenças de gênero e sexualidades por intermédio das práticas escolares da Educação Física. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

SANTOS, D. B. C. A escola como empreendimento biopolítico de governo dos corpos e subjetividades transexuais. In: 36ª Reunião Anual da ANPED, **Anais** [...], Goiânia, GO: UFG, 2013.

SILVA, T. N. **Bullying homofóbico e educação**: possibilidades de superação de um preconceito. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2017.

SIMÕES, J. A. A sexualidade como questão social e política. In: ALMEIDA, H. B.; SZWAIKO, J. E. (Orgs). **Diferença e Igualdade**. São Paulo: Berlends e Vertecchc, 2009. p. 149-192.

VENCATO, A. P. Diferenças na Escola. In: MISKOLCI, R.; LEITE JUNIOR, J. **Diferenças na educação**: outros aprendizados. Ed. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 2014. p. 19-56.

Recebido: 03/11/2022. Aceito: 05/12/2022. Publicado: 01/01/2023

Autores:

Sanderson Fardim Fernandes. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Em Educação do Campus Pantanal da UFMS e Técnico Pedagógico da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Endereço: Alameda Simão, 264 – Popular Velha, Corumbá (MS). Telefone: 67-996434690.

Email: sanderfardim50@gmail.com.

País: Brasil

Tiago Duque. Doutor em Ciências Sociais pela UNICAMP, professor na Faculdade de Ciências Humanas e no Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus Pantanal da UFMS. Endereço: Rua Maracaju, 1062 – Centro, Campo Grande (MS). Telefone: 67-981152202.

E-mail: tiago.duque@ufms.br.

País: Brasil