

NARRATIVAS TRANS*: DOCÊNCIA E PROSTITUIÇÃO

■ MARIA RITA DE ASSIS CÉSAR

Universidade Federal do Paraná

■ DAYANA BRUNETTO CARLIN DOS SANTOS

Universidade Federal do Paraná

■ AMANDA DA SILVA

Universidade Federal do Paraná

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as experiências de professoras trans* que atuam na Educação Básica no Estado do Paraná e suas relações com a prostituição. A pesquisa surgiu de questionamento sobre a profissionalização das professoras trans*, em diálogo com os processos de dupla constituição de si, ou seja, como professoras e profissionais do sexo. Por meio de entrevistas narrativas realizadas com seis mulheres trans*, professoras da rede municipal e estadual de ensino, e através de um referencial pós-estruturalista, embasado principalmente em Michel Foucault (1984; 1988; 2008; 2010), Judith Butler (1998; 2000) e Margareth Rago (2008), foi possível perceber que as experiências docentes trans* podem se constituir como um movimento de resistência às rígidas normas de gênero impostas nos ambientes escolares. Isto é, ao mesmo tempo em que essas mulheres são reguladas pela escola e suas normatizações, a presença de seus corpos nesse ambiente produz, também, um questionamento de tais processos da instituição escolar.

Palavras-chave: Mulheres trans*. Docência. Prostituição.

ABSTRACT

TRANS*'S NARRATIVES: TEACHING AND PROSTITUTION

The following article has as an objective to analyze the experiences of trans* people who work on the basic education of the state of Paraná and their relationships with prostitution. The research started from the questioning of the employment of trans* teachers in the dialogue of the double constitution of themselves, like teachers and sex professionals. Through narrative interviews made with six trans* women, teachers of the state and the county and with a post-structuralist background based mostly on Michael Foucault, Judith Butler and Margareth Rago, it was possible to realize the trans teachers ex-

periences can constitute a movement for resistance to the rigid gender rules imposed on schools environments. That means, at the same time that these women are regulated by schools and their norms, their presence in those environments create, also, a questioning of the rules that guide the schools system.

Keywords: Trans* women. Teaching. Prostitution.

RESUMEN **NARRATIVAS TRANS*: DOCENCIA Y PROSTITUCIÓN**

El presente artículo tiene como objetivo analizar las experiencias de profesoras trans * que actúan en la Educación Básica en el estado de Paraná y sus relaciones con la prostitución. La investigación surgió del cuestionamiento sobre la profesionalización de las profesoras en diálogo con los procesos de doble constitución de sí, o sea, como profesoras y profesionales del sexo. Por medio de entrevistas narrativas realizadas con seis mujeres trans * profesoras de la red municipal y estadual de enseñanza y a través de un referencial post-estructuralista, basadas principalmente en Michel Foucault, Judith Butler y Margareth Rago, fue posible darse cuenta de que las experiencias docentes trans* pueden constituirse como un movimiento de resistencia a las rígidas normas de género impuestas en los ambientes escolares. Esto es, al mismo tiempo que esas mujeres son reguladas por la escuela y sus normatizaciones, la presencia de sus cuerpos en ese ambiente produce, también, un cuestionamiento a tales procesos de la institución escolar.

Palabras clave: Mujeres trans*. Docencia. Prostitución.

Considerações iniciais

Eu sou de respeito. Sou transexual e sou professora. E para ser professora você tem que se dar ao respeito. As travestis não. Você conhece alguma professora travesti? Já viu travesti dando aulas para crianças? Eu não conheço. Travesti é de pista, é do bafon e veio pra causar. Elas não sabem nem como se comportar numa escola, nem como se vestir para dar aulas. Transexual, tem até doutora [...]. (Tabatha,¹ Informação verbal, 2011)²

Dar aulas em escolas? Deus me livre e guarde. Não tenho a menor vontade. Isso não é pra

mim. Sou feliz assim, como profissional do sexo. Não preciso deixar de ser quem eu sou para me encaixar. Não quero ficar louca como as professoras transexuais. Apesar de que elas “fazem a linha” na escola. Só no truque, porque saiu do portão, são mais putas do que a gente. Mas eu não. Eu sou livre. Toda na boca do povo nessa vida, mas livre. Nenhuma diretora vai me dizer como eu tenho que me vestir, falar ou andar. Eu ando como eu quero. E quem gostar, gostou. Quem não gostar, faça de menos. (Tathyane, Informação verbal, 2011)³

1 Os nomes Tabatha e Tathyane, aqui citados, são fictícios.

2 I Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Brasília, 2011.

3 I Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Brasília, 2011.

Foi em 2011, na I Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, em Brasília, que nos deparamos com as falas de Tabatha e Tathiane. Essas narrativas nos provocaram um espanto, um desconforto, um desejo de questionar esse determinismo e essa verdade sobre sexo, gênero e processos de subjetivação travestis e transexuais na docência. Parece que em tempos como os atuais se faz cada vez mais necessário questionar essa norma regulatória que tem hierarquizado as produções identitárias.

Deste modo, por mais que os processos de subjetivação de travestis e transexuais aconteçam em variados tempos e espaços, o diálogo desta pesquisa se dá no campo dos movimentos sociais e, principalmente, no campo da educação. Nesse sentido, como bem observado por Berenice Bento (2006), as identidades “travesti” e “transexual” definidas pelos movimentos sociais evidenciam permanentes disputas de poder. São constituídas por meio de um processo de padronização, cuja lógica consiste em: aproximar-se do padrão hegemônico de feminilidade ou de masculinidade, tendo em vista a produção de seus corpos, para que sejam mais “verdadeiros” no processo de fabricação da identidade. Isto é, quanto mais “feminina” a travesti ou mulher transexual ou quanto mais “masculino” o homem transexual, mais encaixadas/os estarão na lógica identitária produzida e reproduzida pelo movimento social.

No que diz respeito à profissionalização, estas hierarquizações estão em pleno funcionamento nas ruas, nas casas de prostituição, nas redes de cafetinagem, nas boates e, ainda, nas narrativas daquelas que se reconhecem como travestis e transexuais, e que agendam clientes pela internet ou de outras formas. Esta hierarquização parece produzir, também, o acionamento de uma relação direta entre

travestis e prostituição. É como se existisse uma hierarquia entre as produções identitárias, na qual as experiências passam de um *gay* afeminado à travesti e, finalmente, acenam a transexualidade, que estaria no topo da escala identitária, por ser uma condição relacionada a uma patologia e, de certa forma, independente da “vontade” do sujeito. Com o argumento de que sentem aversão ao próprio órgão genital e, por isso, não existem outras possibilidades que não a transgenitalização, para se viver no corpo adequado, várias transexuais produzem uma narrativa comum que aciona uma identificação direta com a patologia. Já a travestilidade estaria relacionada, de alguma maneira, com uma experiência que poderia ser evitada, por depender apenas de uma espécie de “vontade” do sujeito. Isto é, nesta lógica, travestis, por não sentirem aversão aos seus órgãos genitais, poderiam evitar a sua “condição”. Assim, no que se refere a transexuais, o argumento discursivo produz-se no campo do binômio saúde-doença, já em relação a *gays* e travestis, o argumento produz-se por uma moral.

Foi, então, nesse contexto, que essa pesquisa foi produzida e foi por esse caminho de narrativas e histórias de vida que se investigou, através de um referencial pós-estruturalista e por meio de entrevistas narrativas, as experiências de professoras trans*,⁴ que atuam na Educação Básica no Estado do Paraná e suas relações com a prostituição. A pesquisa surgiu de questionamento da profissionalização das professoras trans*, em diálogo com os processos de dupla constituição de si, como professoras e profissionais do sexo. Nossa aposta é de que a docência das professoras trans*, participantes desta pesquisa, se constitui como um

4 Utilizamos aqui a grafia trans*, com asterisco ao final, por se referir a uma constituição abrangente em relação às diferentes possibilidades de se constituir, no gênero identificado, desestabilizando o binômio travestis- transexuais.

escape, uma afronta às rígidas normas de gênero e sexualidade. Tal escape está relacionado à produção destes corpos abjetos (BUTLER, 2000) que, ao adentrarem os espaços e tempos das instituições, “causam” perturbações na ordem escolar. Isto é, ao mesmo tempo em que são regulados pela escola e suas normatizações, produzem também um questionamento de tais processos da instituição.

Os caminhos da pesquisa

Esta pesquisa foi marcada por seis entrevistas, realizadas até janeiro de 2017, com professoras que se reconhecem como trans*. O roteiro para as entrevistas foi elaborado com a intenção de delinear as experiências que contribuíram para o fazer-se docente das professoras trans* entrevistadas. Entretanto, tal roteiro não foi pensado de forma estática e fixa, como um rol de questões sequenciais a se seguir. O roteiro constituiu-se, assim, num fio condutor para as entrevistas. Cada encontro com as entrevistadas foi diferente e produziu narrativas singulares.

O grupo de participantes da pesquisa foi constituído por Milena Branco, Laysa Carolina, Brenda Ferrari e Marina Reidel (professoras transexuais entrevistadas) e por Andreia Lais e Megg Rayara (professoras travestis entrevistadas). Cada uma das participantes se autodenominou transexual ou travesti e fez questão que seus nomes constassem no texto. Para Marina Reidel, inclusive, a cessão da entrevista esteve condicionada à utilização de seu nome. O argumento das entrevistadas, especialmente das que estão inseridas em programas de pós-graduação como estudantes e pesquisadoras, é de que a questão do nome é fundamental nas experiências trans*. Por isto, consideram uma incoerência uma pesquisa com pessoas trans* que não reconheça e considere isso.

Nos encontros, fabricaram-se, então, as narrativas das professoras trans* sobre a do-

cência e a escola. A narrativa, no contexto desta pesquisa, é pensada para além da arte de contar uma história vivida. O conceito de narrativa utilizado aqui a toma como um dispositivo no qual as participantes, incitadas pela pesquisadora, se colocaram em um processo permanente de experimentação de si. A articulação entre os conceitos “cuidado de si” e “tecnologias de si” (FOUCAULT, 1995) produz as narrativas como um dispositivo pelo qual as participantes da pesquisa exercitam a escrita de si (OLIVEIRA, 2007, p. 1). Esta perspectiva de experimentação de si pode provocar e deslocar o pensamento no sentido de se analisarem as potencialidades da experiência ética e estética da existência narrada. Fabricar a vida como obra de arte pode adquirir sentido, na experimentação de si e na escrita de si, uma vez que, nestas experiências, o sujeito passa a ocupar-se de si, por meio de um movimento que produz a desconstrução de acontecimentos, imagens e representações, elaborando assim invenções de si (FOUCAULT, 1995).

Nesta linha de análise, as entrevistas individuais e a fabricação das narrativas são tomadas como uma invenção de si que pode produzir outras subjetividades. Este exercício do narrar-se e do ouvir politiza as experiências tanto das entrevistadas quanto das pesquisadoras. Assim, é possível entender que as entrevistas se transformam em entrevistas narrativas e o próprio ato de pesquisar produz-se em um ato político, em arte e inventividade (MEYER; PARAÍSO, 2012). Nesse sentido, a vida da pesquisa está em propiciar esta reflexão e invenção de si, tanto para as professoras participantes quanto para as pesquisadoras, diante da possibilidade de vislumbrar outras visibilidades e outras dizibilidades. Talvez mesmo a partir disto mudar o olhar e a forma de ver o mundo e a vida, tornando-a, o mais possível, a expressão de um projeto pessoal e político de obra de arte (FOUCAULT, 1984).

Deste modo, as entrevistas narrativas constituem-se em eventos discursivos complexos, traçados pela dupla pesquisadoras-entrevistadas, em meio a outros elementos que circulam nessa interação. Neste sentido, para Rosa Maria Hessel Silveira (2002):

[...] proponho-me a levar o leitor a olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também, pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise. (SILVEIRA, 2002, p. 120)

As entrevistas foram realizadas em tom de diálogo e não de inquérito e os encontros com as entrevistadas aconteceram por mais de uma vez. Durante este processo, foi possível perceber que o gravador instaurara, inicialmente, uma cena desconfortável para algumas das entrevistadas. Este desconforto expressou-se por vezes através de algumas reformulações das respostas e pela procura por construções linguísticas mais adequadas para responder às questões. Para Rosa Maria Hessel Silveira (2002, p. 129-130):

[...] se nossa vida, nossas experiências, os eventos em que já nos envolvemos são vividos como um discurso ao qual atribuímos sucessivamente coerência, as perguntas do entrevistador por vezes suscitam um quadro de referências não pensado anteriormente, ao qual o entrevistado procura se ajustar, recriando a sua história dentro dos parâmetros que, em seu entorno, são aceitos como ‘coerentes’.

Nessa perspectiva, a leitura do que nunca foi escrito, mas marca as experiências vividas e (re)vividas pela arte de contar, expressa as transformações e as estratégias de resistência e as possibilidades de escapes contingenciais à regulação. Mas não só. Expressa também um exercício sobre si, um autogoverno e o movimento de trazer o corpo para o campo político. Neste processo de pesquisa, foi possível tam-

bém deslocar o pensamento, ao tomá-lo como estratégia de resistência e inseri-lo no campo do político. Nesse sentido, as entrevistas foram singulares. Nenhuma foi igual à outra. As professoras trans*, que participaram e produziram essa pesquisa, proporcionaram possibilidades de se pensar o funcionamento das redes de poder-saber-verdade que constituíram suas próprias experiências profissionais, seja na docência ou na prostituição.

As multiplicidades da prostituição

Margareth Rago, em uma importante etnografia dos registros históricos da prostituição em São Paulo, no período final do século XIX até a década de 1930 e, posteriormente, das experiências de prostitutas, na contemporaneidade, aproxima-se das experiências de mulheres cis*⁵ na prostituição. Contudo, seus estudos podem contribuir para as análises desta pesquisa. Para a autora:

A prostituição configurou um espaço visível, espetacularizado e quantificável, à medida que se tornava uma profissão reconhecida com a expansão do mercado capitalista, permitindo então que chefes de polícia, médicos, higienistas e juristas constituíssem um universo empírico para suas observações, classificações e análises. (RAGO, 2008, p. 22)

Assim, é possível compreender que a prostituição se constituiu como uma prática social passível de escrutínio pelas autoridades da época. No que se refere ao paradoxo entre a negação de direitos e a percepção da prostituição como outro trabalho comum, a autora ainda afirma que:

5 O termo cis* tem origem no Latim e significa “deste lado”. É utilizado em diversas áreas, principalmente na química, para diferenciar moléculas isômeras (compostos que apresentam a mesma fórmula molecular, mas diferentes fórmulas estruturais). Nessa lógica, de maneira simplificada, o termo surge para representar as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi designado ao nascer, as diferenciando das pessoas trans*. Para saber mais consultar: <<http://transfeminismo.com/>>. Acesso em: 28 out. 2018

Afinal, sem contar com qualquer respaldo social, essas mulheres desprotegidas se tornam extremamente vulneráveis a múltiplas formas de assédio e ataque, sendo radicalmente privadas de direitos. [...] Paradoxalmente, um contato mais próximo com o mundo da prostituição atual também revela que muitas moças e mulheres afirmam positivamente o exercício de sua atividade como um trabalho qualquer. (RAGO, 2008, p. 10)

Tal dualidade permanece na contemporaneidade. No entanto, a partir das análises da autora, a privação dos direitos das prostitutas encontra uma historicidade no Brasil. As teorias da autora sobre a prostituição aproximam ainda a categoria de prostituta-vítima da narrativa comum do movimento de travestis e transexuais, no que se refere à falta de qualificação profissional. Nesse sentido, Margareth Rago problematiza que:

Mais frequentemente, a análise parte para uma explicação essencialmente econômica da comercialização sexual do corpo feminino: a mulher prostitui-se para complementar o salário miserável ou porque não tem qualificação profissional – campo de atuação da *prostituta-vítima*. (RAGO, 2008, p. 23, grifo da autora)

No entanto, tal historicidade também demonstra que muitas dessas experiências positivam sua atuação como uma prática de resistência. Em ambos os casos, as análises são feitas por uma mirada normativa. Nesta perspectiva:

A prostituição enfocada enquanto prática de resistência encontra inúmeros adeptos na historiografia contemporânea, preocupada em recuperar a combatividade dos setores sociais oprimidos e marginalizados. Num caso ou outro, aprecia-se a prostituição a partir de uma perspectiva *normativa*, e a meretriz é romantizada como mulher vitimizada pelas forças inelutáveis do acaso ou como ‘mulher rebelde’. (RAGO, 2008, p. 24, grifo da autora)

Desta forma, produz-se o binômio prostituta-vítima e prostituta rebelde. Ao notar que

seu objeto de estudo se constituiu em um fenômeno complexo, Margareth Rago decidiu encontrar meios para analisar sua singularidade e positividade. Tal postura intelectual e política produziu questionamentos interessantes a respeito das verdades fabricadas historicamente a respeito da prostituição. Para a autora:

[...] Considero necessário questionar uma leitura que transforma a prostituição em um objeto natural, invariante trans-histórico que poderia ser observado em todas as épocas e sociedades, como sugere a expressão ‘a profissão mais antiga do mundo’. (RAGO, 2008, p. 24-25)

Com isso, é possível compreender que a naturalização da prostituição como um elemento que esteve desde sempre aí para ser “desvelado” se afasta das análises desta pesquisa. Ao invés disso, tomamos a prostituição como um objeto histórico, produzido em meio a relações de poder e regimes de verdade (RAGO, 2008). Nesse sentido, torna-se importante compreender que o conceito de prostituição e as disputas de poder que o constituem são históricas, culturais e contingenciais. Assim, o sentido conferido ao conceito de prostituição como algo indesejável a ser apagado da sociedade não é natural. O conceito de prostituição constitui-se numa elaboração teórico-política complexa, portanto, considerando-se sua dupla constituição. Se por um lado o conceito é definido como algo negativo, a ser eliminado da sociedade, por outro lado, define-se também como uma possibilidade de escape das relações conjugais normalizadas. Nesta perspectiva, para Margareth Rago (2008, p. 27): “[p]rostituir-se é ser de todos e de ninguém exclusivamente”. Com isso, o espaço urbano da prostituição possibilita novos movimentos das coisas e corpos, contribuindo para o equilíbrio da sociedade. Assim:

A prostituição foi vivenciada [também] como linha de fuga da constelação familiar, da disciplina do trabalho, dos códigos normativos con-

vencionais: lugar da desterritorialização intensiva e da constituição de novos territórios do desejo. Configurou-se, portanto, como espaço onde puderam emergir outros modos de funcionamento desejante – anárquicos, microscópicos, diferenciados –, mais do que como lugar da transgressão do interdito sexual, como em geral é analisada. (RAGO, 2008, p. 27)

Desta forma, é possível compreender a impossibilidade de se definir unilateralmente um conceito de prostituição, sem considerar tais relações como múltiplas e singulares.

A docência abjeta: professoras trans* na escola

No que se refere às narrativas das professoras trans* produzidas para esta pesquisa, é possível perceber que são elaboradas a partir de experiências distintas. Andreia Lais, Laysa Carolina e Megg Rayara nunca atuaram na prostituição. Brenda Ferrari já tentou atuar durante um tempo e Marina Reidel e Milena Branco atuam nesta área esporadicamente.

As narrativas de Andreia Lais evidenciam poucas diferenças entre o fazer-se professora ou profissional do sexo, dentre as quais a renda e o *glamour*. Para Andreia Lais, a profissão de profissional do sexo consiste em um meio mais rentável financeiramente. Além disso, para ela, a atuação na prostituição consiste em uma experiência *glamourosa*, ou seja, regulada por certas regras que produzem efeitos de magnetismo e encanto. Segundo ela: “Tem todo um lado de magnetismo e encanto, né? Óbvio que também tem a parte da violência. Mas essa, ultimamente, nós professoras, também temos, né?” (Andreia Lais). Nesse sentido, Andreia Lais segue narrando-se:

Eu queria atuar como profissional do sexo, mas eu não consigo. Nem bêbada. Não consigo me ver. Talvez eu consiga me ver fazendo isso tudo de graça, mas não cobrando. Cobrando eu não vou, não sei. Tenho medo? Na verdade, eu não

sei se é medo ou se a necessidade não bateu ainda, sabe? Não é uma questão moral, porque não tenho problemas com transar na primeira vez em que encontro alguém. Inclusive, na última vez que eu saí, eu peguei no pau de uns 5 ou 6 naquela rua São Francisco. Teve um que falou: – Ai, eu tô ficando de pau duro. E eu disse: – Deixa eu ver. E ele tirou e era torto. Risos... Ele disse: – Tem um detalhe, meu pau é torto. E ele tirou e tinha o formato de um anzol. Aí eu falei: – Nossa! Eu nunca pensei em cobrar porque a água bateu na bunda pra mim dentro de uma sala de aula. Mas, talvez se batesse na rua eu tivesse ido né? Eu caí de paraquedas numa sala de aula como muitas caem de paraquedas na esquina. E aí, talvez por isso... (Andreia Lais).

Assim, a necessidade também aparece como um motivador para atuar como profissional do sexo. Andreia Lais não diferencia, no entanto, o desafio de assumir uma sala de aula daquele de fazer um programa sexual. Para ela, se a necessidade lhe oportunizasse essa experiência ela a colocaria em prática. Ela utiliza ainda uma analogia, dizendo que caiu de paraquedas na escola, assim como acontece com muitas na rua. Em relação aos pré-requisitos para ser professora da educação básica, Andreia Lais afirma que:

Vários são os pré-requisitos para ser professora, mas, competência e compromisso com o processo de ensino e aprendizagem talvez sejam os mais importantes. E é isso que falta. Mais o compromisso do que qualquer outra coisa. Mas também trabalhar de professora nesse ritmo que andam as coisas aqui nesse Estado, né? Ter o compromisso com o processo de ensino e aprendizagem não significa seguir uma regra, porque eu não seguia nenhuma, mas tem que pelo menos respeitar os alunos e ter compromisso com o processo. Não tem receita pra isso, mas o início da receita é o compromisso. (Andreia Lais).

A narrativa de Andreia Lais explicita que existem sim pré-requisitos para se atuar como professora, isto é, a competência e o compromisso. Ela considera ainda que o compromis-

so com o processo de ensino-aprendizagem é mais importante do que apenas cumprir as regras da escola. É mais amplo do que isso. Em sua opinião, o que importa é o compromisso com as/os estudantes, sob sua responsabilidade, e com a aprendizagem.

Laysa Carolina afirma que não existe diferença entre as duas atuações. Depois destaca uma diferença que para ela é marcante. Isto é, a lealdade das profissionais do sexo quando comparada ao machismo das professoras cis*. Nas suas palavras:

Pra mim não existe diferença entre ser professora e profissional do sexo. Nenhuma diferença. Aliás, tem uma diferença sim porque eu respeito muito mais as profissionais do sexo. Por que elas são muito mais leais do que o machismo podre da maioria das professoras do Estado do Paraná. Principalmente do Estado do Paraná. Por que onde eu encontrei mais machismo foi entre as professoras mulheres cisgêneros machistas e preconceituosas. (Laysa Carolina)

Além disso, Laysa elenca os requisitos que em sua opinião são importantes para as duas atuações. Para ela:

Pra ser professora, você tem que gostar de ser professora. Você tem que amar! Não é qualquer pessoa que pode ser professora. Tem que ter a vocação. Tem que ter o dom. Aliás, sim, qualquer pessoa pode ser professora, porque eu vejo lá no colégio como diretora que ainda estou, existe aquela professora que tem a vocação e aquela que tira três atestados todo mês. Então, qualquer pessoa se quiser ser uma professorinha pode ser. Mas, a professora não é qualquer pessoa! (Laysa Carolina)

É interessante notar pela narrativa de Laysa que ela considera o magistério um dom. Esta interpretação do magistério é historicamente localizada e diversos estudos já chamaram a atenção para as armadilhas que a naturalização dessas relações de poder pode representar. Dentre tais armadilhas, é possível perceber a desvalorização da carreira. Uma vez

que é um dom feminino, a continuidade das funções do lar, não é preciso remunerar de forma justa, afinal, não consiste em um trabalho, mas numa distração.

Em relação aos requisitos para atuar como profissional do sexo, Laysa afirma de forma incisiva: “O pré-requisito pra ser profissional do sexo é vir do planeta fome, como dizia Elza Soares. Do planeta sobrevivência! Esses são os requisitos” (Laysa Carolina). Laysa Carolina define como requisito principal para a atuação como profissional do sexo a necessidade da sobrevivência. Esta narrativa complementa aquela já elaborada por Laysa a respeito da impossibilidade de formação e a negação de oportunidades de emprego formal para as pessoas trans*.

Para Megg Rayara, atuar como professora ou como profissional do sexo se constituem em funções próximas, uma vez que ambas são atividades educativas e formativas. Isto é, para ela, ambas desempenham uma função pedagógica. Nas suas palavras:

Na verdade, eu não vejo uma distinção muito grande entre exercer a função de professoras ou de profissionais do sexo porque são duas atividades educativas. A profissional do sexo, geralmente, ela vai educar individualmente. Ela faz um processo mais personalizado. É um processo mais pessoal. E muitas vezes ela tem uma vantagem também porque a sua identidade feminina não é questionada nunca. As pessoas que estão convivendo com ela, seja o possível cliente ou a possível cliente, vê naquele corpo sempre uma identidade feminina. Ou seja, ela consegue se posicionar. O discurso dela no sentido de uma discussão de gênero é muito mais eficiente nesse sentido, muitas vezes, do que o da professora que reivindica uma identidade feminina que nem sempre é respeitada. Então, são duas ações educativas, são duas ações que têm um processo de formação diferenciado, mas elas têm um compromisso social que se cruza, que se intersecciona, na medida em que a gente está contribuindo e exigindo que a sociedade aja de forma respeitosa, sabe? Que

o gênero não está atrelado ao genital, né? São atividades educativas sim. (Megg Rayara)

Megg afirma ainda que, no caso da profissional do sexo, existe uma vantagem em relação às professoras porque, quando as pessoas interagem com a sua fabricação no gênero identificado (BENTO, 2006; 2008), isto é, o corpo e a “identidade” femininos, ela raramente é questionada. Já em relação aos efeitos dos processos de fabricação da professora trans*, nesse sentido, Megg Rayara considera que são distintos, pois, para ela, o corpo e a “identidade” feminina da professora são muitas vezes colocados em xeque. Além disso, Megg também afirma que ambas as ações têm compromissos sociais com a transformação da sociedade. É interessante notar ainda nessa narrativa de Megg a crítica ao determinismo biológico que atrela de forma linear e causal a genitália ao gênero. É nesse sentido que discursos, práticas e enunciados pautados no dimorfismo sexual reservam um território abjeto para os corpos trans*. Laqueur (2001) já demonstrava que a passagem de um modelo de sexo único/carne única para um modelo de dois sexos/duas carnes, nada teve a ver com um avanço científico, mas foi o resultado de uma mudança, tanto epistemológica quanto política. Ou seja, só foi interessante buscar o modelo de dois sexos distintos (dimorfismo sexual) quando as diferenças entre homem e mulher, entendidas do ponto de vista anatômico e fisiológico, se tornaram importantes politicamente. O corpo passa então a ser uma justificativa naturalista para a condição social inferiorizada da mulher e, mais do que isso, o corpo em todos os seus aspectos é marcado pela diferença. Essa oposição sexual, essa anatomia distinta, era citada para apoiar ou negar todas as formas de reivindicação, em uma variedade de contextos sociais, econômicos, políticos, culturais ou eróticos. “[...] Qualquer que fosse o assunto, o corpo tor-

nou-se o ponto decisivo” (LAQUEUR, 2001, p. 192). Nessas condições, “o campo de batalha do gênero mudou para a natureza, para o sexo biológico” (LAQUEUR, 2001, p. 192), o que fez com que a diferença passasse a ser expressa em relação à biologia. Temos, agora, não mais o modelo de um sexo e dois gêneros, e sim, um modelo de dois sexos distintos onde, para cada corpo, homem ou mulher, corresponderia apenas um único sexo. Essa linearidade entre genitália e gênero é contestada por Megg a todo momento.

Já em relação aos requisitos para as duas formas de atuação, Megg afirma que:

Os pré-requisitos pra ser professora da educação básica são que você tem que se enquadrar nas normas de gênero e de raça. Quanto mais branca, quanto mais próxima do padrão de heteronormatividade, melhor. Eu nunca me preocupei e não me preocupo. Hoje, não é uma exigência minha, por exemplo, tentar fazer um acompanhamento com uma fonoaudióloga pra ter uma voz mais feminilizada. Eu não quero fazer mudanças corporais pra que eu me pareça com uma mulher cis. Eu quero que as pessoas me vejam como uma travesti, que me tratem como uma travesti. E o espaço que eu estou conquistando, que eu estou construindo dentro de uma universidade, dentro de uma escola, dentro de uma sala de aula, é como uma travesti preta. Não é um corpo que vai passar por essa higienização, como eu já fiz muitas vezes, quando eu era adolescente, quando eu entrei na idade adulta, pra tentar me enquadrar pra poder existir. A minha existência, ela reivindica esse lugar que não é o lugar do enquadramento. (Megg Rayara)

Qualquer pessoa pode ser professora da educação básica, só que umas vão ter mais facilidade, outras não. A travesti, ela vai esbarrar em tudo isso que a gente já conversou. Quanto mais distante do padrão, mais dificuldades ela vai ter. Porque não é capacidade profissional que está sendo colocada em avaliação. Mas é o corpo. (Megg Rayara)

Já pra ser profissional do sexo não existe pré-requisito. De maneira nenhuma. Porque a pos-

sibilidade de uso dos prazeres é muito grande. Então, eu tinha também uma ideia totalmente equivocada de que pra você ir pra esse ramo, você tem que ter um corpo totalmente transformado. E não é assim, não é isso. A tua performatividade, ela pode ser muito mais decisiva do que os artefatos que você coloca no teu corpo, como o silicone, por exemplo. Isso pode sim agregar valor de mercado, mas não vai te tirar daquele lugar. Você pode se utilizar de outros recursos pra existir, né? Porque se eu não tivesse essa certeza, meu bem, eu não trepava, né? Apesar de que eu não cobro né? Então qualquer pessoa pode ser sim profissional do sexo, desde que ela tenha disposição. Só não pode ter preguiça. Risos. (Megg Rayara)

A partir da análise das narrativas de Megg Rayara, é interessante notar como em todas as suas falas a intersecção entre gênero e raça é marcada. Além disso, suas narrativas deslocam o pensamento disponibilizando outros elementos para a análise. A questão da voz e dos enquadramentos nas rígidas normas de gênero, raça e sexualidade, são por ela questionados, uma vez que compreende que a sua experiência trans* é do campo do não enquadramento. Isto é, Megg não almeja com as suas fabricações corporais e identitárias ser ou parecer-se com uma mulher cis*. Ela pretende uma *performance de travesti preta*. Desta forma, ela coloca em ação práticas de resistência, questionamento e distanciamento da norma. Em relação à atuação como professora da educação básica, Megg afirma que quanto mais próxima da norma mais fácil e suave vai ser a atuação nas instituições escolares. Isto porque o que está em jogo não é a competência profissional, mas sim o corpo. Este deslocamento é interessante na medida em que confere sentido, muitas vezes, aos processos subjetivos da educação, como as avaliações. Basta prestar atenção aos conselhos de classe, prática instituída de avaliação institucional nas escolas de educação básica. A maioria dos mecanismos discursivos ocupa-se das produções corporais,

identitárias e comportamentais das/os estudantes. As questões pedagógicas não raras vezes são colocadas em segundo plano, quando são abordadas. É nauseante participar de tais atividades escolares.

Megg segue deslocando o pensamento, ao expressar que não existem requisitos para se atuar como profissional do sexo, uma vez que as possibilidades de uso dos prazeres são múltiplas (FOUCAULT, 1984; PRECIADO, 2014). Para ela, não é corpo transformado que garante sucesso na pista, mas sim a performatividade, isto é, são os atos performativos do gênero que fazem a diferença (BUTLER, 1998). Ela explica que o silicone é importante para agregar valor de mercado, mas que isso não determina um deslocamento. Com isso, o silicone e as transformações corporais padrão para a prostituição parecem ter instituído uma norma que apesar de ter valor superior de mercado, não determinam a atuação como profissional do sexo. Ela explica ainda que qualquer pessoa pode atuar na prostituição desde que não tenha preguiça e se divirta sorrindo.

Para Brenda Ferrari, a prostituição consiste em um trabalho também. Entretanto, um trabalho diferente, pois não tem muitos direitos adquiridos e nenhum valor social. Ela conta que até tentou atuar como profissional do sexo devido à necessidade financeira, mas não conseguiu porque não consegue se relacionar com alguém sem que sinta uma atração física. Além disso, Brenda relata também que nas disputas de poder de uma relação sexual ela é quem fica no comando. Ela disse que não consegue entregar o seu corpo para fazer a vontade do outro. É o que ela deseja e quer fazer que acontece. Ela afirma, ainda, que o vínculo nas relações sexuais consiste no tesão, sensação muitas vezes distante das relações sexuais comerciais. Nas palavras de Brenda:

A professora ganha pra dar aula e a profissional do sexo ganha pra fazer sexo. Eu acho que é

um trabalho também. Então, a diferença é que a profissional do sexo não tem muitos direitos, como 13º, férias, carreira. E não tem valor nenhum, né? Que talvez por isso eu não conseguisse ser assim. Porque eu já precisei, tentei, mas não deu certo. Eu não conseguia mesmo. Eu não consigo fazer tudo que a pessoa quer que eu faça. É o que eu quero fazer. Então, eu não consigo doar meu corpo total assim. Tem que ter tesão, né? O vínculo é o tesão mesmo. (Brenda Ferrari)

Sobre a sua curta atuação como profissional do sexo, Brenda afirma que foi importante para a sua experiência. Nas suas palavras:

Atuar como profissional do sexo, algumas vezes eu fiz programa, assim. Eu avalio como uma experiência necessária pro meu crescimento enquanto pessoa. Pra eu entender o que as minhas colegas de vida passavam. Eu acho que foi importantíssimo pra minha vida. Importantíssimo. (Brenda Ferrari)

Para Brenda, a atuação como professora é diferente da de profissional do sexo. Ela elenca alguns requisitos necessários, em sua opinião, para o fazer-se profissional do sexo. Segundo ela, o corpo, a oralidade e a inteligência são requisitos importantes. Ela separa as duas atuações de forma marcante, ao posicionar a de profissional do sexo como uma relação comercial e a de professora como uma missão. Para ela:

Pra ser profissional do sexo tem que ter um corpo bom, né? Tem que ter uma conversa boa porque senão você não consegue convencer a pessoa e vender o teu produto. É um comércio. É diferente de ser professora, porque professora não é um comércio. E ali você está vendendo um produto. Qual é o produto? O teu corpo. Tem que ter um pouco de inteligência também. (Brenda Ferrari)

Já para Milena Branco, a diferença entre as duas atuações consiste na marca negativa que a atuação como profissional do sexo traz, por não ser considerada social e culturalmente uma profissão. E ela explica, narrando-se:

A estigmatização é diferente. Porque quando você é professora você tem profissão. E quando você é profissional do sexo as pessoas acham que não é profissão. Até porque eu faço uns esquemas, entendeu? Eu sou profissional do sexo, às vezes, porque quando o cara vem me procurar, eu falo: – Meu bem eu tenho que usar Chanel, então você me paga pra eu usar esse Chanel? Aí, ele diz: – Ah, mas você não é professora? E eu: – Eu sou, mas, você não anda de mão dada comigo, você só quer me usar. Aí eles dizem: – Ah, mas você está se aproveitando. E eu: – Não eu não estou me aproveitando, eu não quero dar pra você! Mas só que você quer me comer, porque eu acho que você tem esse fetiche comigo, então paga! (Milena Branco)

Nesta narrativa de Milena, é interessante notar que ela relata fazer programas esporadicamente por entender que esta consiste em uma relação comercial, uma vez que os clientes não se transformam em namorados, maridos. Ou seja, a relação não tem potencial de relacionamento. Segundo ela, é assim que as coisas acontecem. Clientes não andam de mãos dadas com elas, pelas ruas, então, precisam pagar o preço pelo desejo. Além disso, é interessante notar que Milena traz a questão do fetiche com pessoas trans*. Tal fetiche produz um paradoxo pelo qual o Brasil é o país que mais consome pornografia com pessoas trans* e também o que mais mata pessoas trans*.

Milena segue narrando sobre uma estratégia de resistência que, segundo ela, poderia valorizar as experiências das profissionais do sexo trans*. Para ela:

Eu acho que se todas as meninas, se a profissional do sexo fosse o 2º plano eu acho que a gente seria muito mais valorizada. Porque você tem uma profissão e os caras sempre vão querer te comer. A gente nunca vai tirar isso da consciência das pessoas. Só que escondido, no obscuro, nunca quer ter na frente dos outros. Por isso eu vejo a profissão de profissional do sexo como um 2º plano. E as meninas não, né? Elas veem como o 1º plano. Eu não, eu vejo como um 2º plano. Eu estou como professora porque eu

acho que foi o que decorreu da minha vida. Porém, a profissional do sexo eu acho legal, mas não como o 1º plano. (Milena Branco)

Nesta narrativa de Milena, é possível perceber a crítica a uma aproximação direta das travestis e transexuais com a prostituição como primeira possibilidade de ganho financeiro. Para ela, se as travestis e transexuais profissionais do sexo tivessem uma primeira profissão, talvez as suas experiências e atuações na prostituição fossem mais valorizadas. As experiências trans* fabricam-se das mais diferentes formas nos mais diversos espaços. Então, a formação nem sempre consiste em uma possibilidade, assim como a profissão formal. Nesse sentido, uma padronização ou generalização me parece impossível. É possível compreender também que Milena não produz uma relação moralista, no que se refere a atuar como profissional do sexo. Pelo contrário, é uma prática que ela gosta. Entretanto, para ela, foi importante se colocar como professora num primeiro momento da sua experiência.

Já Marina Reidel destaca que ambas as atuações trabalham com pessoas. A professora na formação e a profissional do sexo no atendimento. Para ela, a professora atua com sujeitos em formação, mas a profissional do sexo também ensina. Ela enfatiza a diferença nos ganhos financeiros, campo em que se a profissional do sexo “souber trabalhar”, segundo ela, conseguirá um rendimento maior do que a professora em menos tempo. Marina conta que já atuou como profissional do sexo por um tempo na Europa e depois no Brasil. No entanto, afirma que, atualmente, por problemas de agenda não consegue atuar nesta área. Além disso, ela enfatiza que se um dia tiver que voltar a atuar como profissional do sexo, por necessidade, voltará sem nenhum receio. Ela afirma ainda que esporadicamente ela faz programas como uma forma de resistência política à transfobia. E explica que isso se deve

ao fato de que a sociedade as coloca, travestis e transexuais, como profissionais do sexo *a priori*. Esta narrativa comum aparece também nos movimentos sociais e nas falas das outras professoras trans* entrevistadas para esta pesquisa. Nesta perspectiva, para ela, fazer o programa e tirar o dinheiro do cliente é uma forma de jogar o jogo. Ela ainda explica que se o sexo acontecer por prazer, também não há nenhum problema. Além disso, segundo ela, por dificuldades na agenda e por não estar com problemas financeiros, atualmente, ela não tem atuado como profissional do sexo. Nas palavras de Marina:

E outra coisa, se eu estou caminhando na rua e o cara me para e pergunta quanto é o programa, eu chuto, e, se ele quiser fazer, eu vou fazer e vou tirar o dinheiro dele. Porque como a sociedade nos coloca, todas nós, no mesmo ramo, ou seja, no mesmo processo de prostituição, se ele está ali perguntando quanto é, é porque ele paga pras outras. Então, eu não vou fazer vício com ele. Agora se o cara me para e pergunta: – Tu quer fazer um sexo gostoso comigo? Por prazer, não tem problema nenhum também, entendeu? Agora, se ele chegar pra mim e perguntar quanto é, eu chuto o valor e, se ele quiser, eu vou fazer o programa e vou tirar dinheiro dele, sim. Porque a sociedade é assim, né? Nos coloca no mesmo buraco. Então, eu também tenho o direito de fazer o que eles querem ao contrário, tirando o dinheiro mesmo. Então assim, eu não tenho problema nenhum com isso. Agora, atualmente eu não tenho tempo nem condições e eu não preciso porque profissionalmente eu estou bem colocada. Financeiramente eu não vou dizer que eu tô rika! Mas, eu não estou vivendo só com o salário miserável de professora, por conta desse cargo que eu tenho. Então eu tenho uma gratificação melhor. (Marina Reidel).

A narrativa de Marina explicita uma tranquilidade e uma intimidade em relação à atuação como profissional do sexo. Para ela, atuar nesta área consiste em uma função profissional como qualquer outra. A partir da análise das narrativas das professoras trans* sobre os

processos de subjetivação de docentes e profissionais do sexo é interessante perceber que tais processos se dão em uma dupla constituição. Ou seja, as duas atuações podem acontecer como experiências e práticas comuns a uma mesma existência. Nesta perspectiva, parece não fazer o menor sentido a separação moral entre travestis como profissionais do sexo e transexuais como professoras da educação básica.

A dupla constituição como professora da educação básica e profissional do sexo consiste em uma possibilidade viável de experiência, de acordo com as narrativas das professoras trans* entrevistadas para esta pesquisa. Nesta perspectiva, Andreia Lais e Milena Branco, afirmam:

Claro que é possível ser professora e puta. Afinal, quantas professoras não acumulam a função de vendedora de avon? Não tem aquelas que vendem avon, natura e acumulam esse cargo com o de professora? Por que não pode acumular a função de puta? Cada uma com seus talentos, né? E tem muita professora puta, cis e trans, algumas cobram, outras não. Saem com os diretores para obter vantagens, enfim... (Andreia Lais)

Olha eu, sou professora e profissional do sexo. Risos. E tem outras que são também. Só que elas não cobram. Risos. Tem horrores de professoras tudo puta, puta, puta mesmo. Mulheres cis, mulheres trans. Só que são burras, não cobram. Se elas cobrassem, talvez fosse mais fácil pra elas. Ganhavam mais pra complementar a renda, né? (Milena Branco)

A narrativa de Andreia Lais coloca a função de profissional do sexo como qualquer outra segunda função que uma professora poderia assumir para complementar a renda (RAGO, 2008). Ela destaca uma prática comum nas escolas públicas estaduais do Paraná que são as vendas de produtos de beleza por professoras/es e funcionárias/os, para complementar a renda e compara a esta função a de profes-

sional do sexo. Além disso, Andreia Lais chama a atenção para as professoras cis*, que também se prostituem e ainda conta que algumas cobram e outras não, sugerindo que, em alguns casos, as relações sexuais são por favorecimentos em relação às posições de poder dos sujeitos, como, por exemplo, quando uma professora se relaciona sexualmente com um diretor, sem cobrar em dinheiro, para obter aulas ou liberação para cursos. Nesse aspecto, as narrativas de Andreia Lais e Milena Branco se aproximam.

Na narrativa de Milena, é interessante notar que ela se coloca como uma dessas experiências e práticas que se constituem como a professora e a profissional do sexo. E define com ironia que as professoras, trans* e cis*, que fazem programas, deveriam cobrar para complementar a renda. Isto, para ela, seria um sinal de inteligência.

Já na narrativa de Brenda Ferrari, embora ela não se oponha à dupla constituição, como professora e profissional do sexo, é possível perceber a elaboração de condições para essa dupla constituição. Para ela, é preciso constituir uma ética profissional que estabelece alguns limites para tal atuação. Tomar um estudante como cliente, por exemplo, na sua concepção, é impensável. Nas palavras de Brenda:

Poderia também. Se ela sente prazer. Se ela necessita também. Se o salário dela não está dando pra pagar as contas, e ela quiser complementar a renda dela, é tranquilo. O que tem que haver é uma separação. Lá na escola, ela é professora e, na rua, ela é prostituta. Ou em casa, né? Óbvio que você nunca vai transar com aluno, né? Tem que ter uma ética. Em qualquer profissão, né? Até na prostituição tem que ter uma ética. (Brenda Ferrari)

A narrativa de Laysa Carolina aproxima-se desta, elaborada por Brenda, neste aspecto. Na sua concepção, é preciso separar a função de professora da de profissional do sexo,

evitando que a sociedade reitere a produção transfóbica a respeito das professoras trans*. Esta produção liga diretamente a experiência trans* com a prostituição. Para ela, é preciso traçar uma estratégia e não publicizar o termo professora na função de profissional do sexo.

A narrativa de Megg Rayara explicita a recorrente ligação entre a experiência travesti e a prostituição. Entretanto, para ela, isso não se constitui numa ofensa. Ela explica a relação direta e causal entre travesti e prostituição, ao narrar-se:

Nunca atuei como profissional do sexo. Mas isso é uma extensão da identidade travesti, de uma maneira recorrente. Todas as pessoas que eu conheço pela internet, todos os homens que eu conheço pelo Facebook, eles me perguntam se eu faço programa. Isso é recorrente. E se eu estou em algum ambiente sozinha, se eu vou pro bailão, se eu estou num barzinho, se eu estou inclusive esperando alguém na frente de um bar eu sou interpelada por alguém pra saber quanto que eu cobro, se eu estou trabalhando ou não, ou seja, a identidade de travesti passa, obrigatoriamente, pelo trabalho da prostituição. Pra mim isso não é um problema. Eu não vejo isso como uma ofensa. Inclusive, ser professora e profissional do sexo, é totalmente compatível. Isso não é problema nenhum assim, e não interfere na prática docente, de maneira nenhuma. (Megg Rayara).

Nesta narrativa de Megg, é interessante notar que, para ela, a dupla constituição é viável e não interfere na prática docente. Assim, a partir da análise das narrativas das professoras, é possível compreender que a dupla constituição como professora da educação básica e profissional do sexo já ocorre, é comum a professoras trans* e cis*, e não diferencia travestis de transexuais, como sugeriu a fala que contribuiu para a elaboração da questão desta pesquisa. Pelo contrário, das professoras entrevistadas, as que atuam como profissionais do sexo também se reconhecem como transe-

xuais. As duas professoras que se reivindicam travestis nunca atuaram neste campo.

Últimas considerações

Nesse sentido, no que se refere às experiências de docência das professoras trans*, qualquer generalização nos parece ser perigosa, uma vez que, até aqui, foi possível perceber narrativas comuns, mas também a multiplicidade de posicionamentos em relação aos mesmos questionamentos. Entretanto, em uma destas entrevistas, ao ser questionada sobre a possível postura da escola, ao se afirmar como território livre de discriminação, frente a uma situação de agressão a uma estudante trans*, por exemplo, Laysa Carolina afirmou:

Eu tenho essa consciência assim que, para essa sociedade, ser trans é o lixo, do lixo, do lixo do que é ser feminino... Se o feminino já é execrado, todos os dias, no Brasil. O Brasil é o país que mais mata mulher na América Latina, é óbvio que a travesti brasileira vai ser a que mais morre. Por quê? Porque representa o lixo, do lixo, do chorume do que é ser feminino, que tem que ser hostilizado, subestimado, tem que ser rebaixado. Exterminado! Principalmente, com a ajuda feminina. Vamos lá! Só tem força porque as mulheres dão essa força. Elas contribuem muito. Eu percebo isso. (Laysa Carolina)

Esta narrativa de Laysa Carolina explicita uma hierarquização entre o que a sociedade ocidental entende por ser mulher e por ser mulher trans*, de acordo com a sua percepção. No entanto, optamos por não reforçar, a partir desta fala, a hierarquia entre esses corpos por meio da qual “mulheres trans* são as que mais sofrem”. Ao considerar a linha de discussão pelo viés comparativo, produz-se um recrudescimento da hierarquia que se pretende questionar. Com isso, inventa-se uma escala de sofrimento, que nos parece pouco produtiva para se pensar sobre as tramas das relações de poder que sustentam as normas de gênero

e sexualidade vigentes. Além disso, é possível mesmo que mulheres cis* reforcem a aversão aos corpos trans*, na escola, como relata Laysa Carolina. Mas será que reforçam esta aversão de forma distinta dos homens cis*?

Ao invés da armadilha do corpo que sofre mais, pensamos ser mais produtivo discutir como as investidas das estratégias biopolíticas educacionais sobre os corpos femininos funcionam, além de refletir sobre os efeitos de poder e verdade produzidos por tais investidas, que acabam por traçar um território de abjeção na escola. Este território do abjecto parece ser reservado aos corpos trans* e é produzido a partir de enunciados, discursos e práticas que funcionam pela racionalidade do dimorfismo sexual (LAQUEUR, 2001).

Nesse sentido, pode-se entender que é a partir das produções discursivas e práticas pautadas pelo dimorfismo sexual que os trânsitos entre os gêneros são interditados. Assim, uma inteligibilidade cultural e política, produzida a partir do dimorfismo sexual e de uma chave de leitura binária, produz as próprias normas de gênero e sexualidade. Neste processo de produção, uma materialidade dos corpos é acionada e, por meio desta, engendra-se também a viabilidade de alguns corpos na cultura. Assim, o que se coloca em jogo é uma questão teórico-política mais ampla do que a de “desvendar” quem sofre mais ou menos. O que está em jogo é a possibilidade de viabilidade de uns corpos, em detrimento de outros, na cultura, a partir da produção de normas regulatórias de gênero e sexualidade específicas.

Nesse sentido, é possível perceber que tanto corpos cis* quanto corpos trans*, as feminilidades e masculinidades são materializações que se fazem e adquirem sentido a partir da produção e da reiteração das normas regulatórias instituídas por uma espécie de matriz de significação. Além disso, é possível compreen-

der também que o sujeito não se constitui em uma essência fundante, mas, ao invés disto, só existe em função da assunção de um “sexo”. Este processo de identificação está articulado a outro, bem como aos discursos e práticas que viabilizam uns corpos em detrimento de outros. Estes movimentos de produção não se passam no campo individual, nem tampouco são da ordem da consciência, mas, sim, numa coletividade virtual. Corpos e experiências coletivas. Narrativas comuns que produzem posições de sujeitos para cada corpo e *performance* de gênero, nas instituições políticas. É também neste processo de produção de sujeitos e corpos generificados, entretanto, que se produzem aqueles corpos que ainda não adquiriram *status* de sujeito, por se fabricarem pela ambiguidade. Para Butler (1998), a matriz de significação dos corpos generificados produz, além daqueles corpos classificados na norma, aqueles que não se encaixam nela. Isto é, nestes processos, corpos não cis* e não-heterossexuais são fundamentais.

A partir dessas análises, é possível entender que a produção de gradientes de sofrimento entre corpos cis* e trans* perde sentido, neste contexto, uma vez que são corpos e experiências que se produzem nos mesmos processos. Tais processos são desencadeados a partir da assunção de uma identidade de gênero e de um corpo sexuado. Isto é, corpos e experiências trans* são definidores de corpos e experiências cis*. Assim, me parece mais produtivo questionar a própria norma de produção e seus desdobramentos.

Desta forma, nos parece que a docência trans* na escola se produziria em meio à abjeção. Um domínio que produz a docência trans* como a outridade, como o que se territorializa na esfera do (im)pensável, do repugnante, do incontrolável. Isto se dá porque corpos e experiências trans*, atuando como docentes, colocam em xeque as próprias pro-

duções cis* como também produzidas, e não naturais. Talvez a percepção de Laysa Carolina relacione-se intrinsecamente com esta ameaça iminente de perturbação da ordem, que esses corpos fabricados colocam em marcha na escola. Como estudantes, a escola até “tolera” que corpos trans* circulem pelo espaço, afinal, atualmente, isto é quase inevitável. Mas como professoras? Como gestoras? Impensável! Outra narrativa de Laysa Carolina explicita o que desejamos problematizar:

Eles fazem você saber que a escola não é um lugar para você. Ninguém te diz, porque você é concursada e tal. Mas não te convidam para o chá de bebê [...] Te deixam de fora do churrasco de final de ano... É cruel... E sutil... É hipócrita... É nojento... (Laysa Carolina)

Assim, parece potente o estranhamento produtivo desses processos de subjetivação de sujeitos normativos e não-normativos na escola. A elaboração de uma crítica radical aos mecanismos de legitimidade de corpos e performances de gênero e o questionamento do que está posto e é inteligível como norma de gênero e sexualidade pode produzir outros modos de se colocar no mundo e na escola. Entretanto, não parece que a reiteração das práticas políticas identitárias tenha produzido o que se deseja. Talvez seja potente alterar a estratégia de luta. Uma possibilidade pode ser pelo questionamento das normas regulatórias como único referencial a partir de uma desarticulação das identidades fixas e de uma reorganização em (des)identidades coletivas. Talvez assim produzindo os corpos em ação, como políticos, e transformando-os em uma atitude se possa alterar a valoração estabelecida pelas relações de poder e seus discursos de verdade na escola.

Por fim, a partir dessas análises, é possível deslocar o pensamento e questionar as normas regulatórias e a sua produção ao invés de polarizar o debate nos efeitos destas normas,

ou seja, as relações trav/trans, trans*/cis*, homo/hetero, mulher/homem. Talvez deste modo seja possível desestabilizar a rigidez das normas e produzir outras possibilidades, transformando as relações de poder da escola em relações potentes e produtivas.

Referências

- BENTO, Berenice. **A (re)invenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond; CLAM, 2006.
- BENTO, Berenice. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BUTLER, Judith. Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. **Revista Debate Feminista**, México, ano 9, v. 18, p. 296-314, out. 1998. Disponível em: <<http://caosmosis.acracia.net/wp-content/uploads/2008/07/judith-butler-actos-performativos-y-constitucion-de-genero.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **Tecnologias del yo y otros textos afines**. 2. ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica – S.A. 1995.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro; 2001.
- MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educa-**

ção. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PRECIADO, Paul. **Tecnologias del yo y otros textos afines.** Barcelona: Paidós Ibérica S. A., 1995.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual:** práticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: n-1 edições, 2014.

RAGO, Margareth. **Os prazeres da noite:** prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo (1890-1930). São Paulo: Paz e Terra, 2008.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos II:**

outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 119-141.

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. A escrita como o cuidado de si no espaço formativo da universidade: tentando reinventar a existência e a condição docente. In: CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 4.; CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 2., 2007, Guerrero, México. **Anais...** Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2007. p. 1-5.

Recebido em: 12/03/2019

Aprovado em: 27/05/2019

Maria Rita de Assis César é Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Coordenadora do Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividade na Educação (CNPq/UFPR). Universidade Federal do Paraná, Departamento de Teoria e Prática de Ensino – DTPEN. e-mail: mrिकास@yahoo.com.br

Rua General Carneiro, 460. Ed. Pedro I. CEP: 80060-000 Telefone: (41) 91172919.

Dayana Brunetto Carlin dos Santos é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pesquisadora do Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividade na Educação (CNPq/UFPR). e-mail: ms.sex.dayana@gmail.com

Rua General Carneiro, 460. Ed. Pedro I. CEP: 80060-000. Telefone: (41) 96377420.

Amanda da Silva é Mestra em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Pesquisadora do Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividade na Educação (CNPq/UFPR). e-mail: amanda.bsv@hotmail.com

Rua General Carneiro, 460. Ed. Pedro I. CEP: 80060-000. Telefone: (41) 996849101.