



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

FACULDADES DE CIÊNCIAS E LETRAS
CAMPOS DE ARARAQUARA - SP

CARINA DANTAS DE OLIVEIRA

TRAVESTILIDADES E JUVENTUDES: CONTEÚDOS SUBMERSOS
NO CONTEXTO ESCOLAR

ARARAQUARA – S.P

2014

CARINA DANTAS DE OLIVEIRA

**TRAVESTILIDADES E JUVENTUDES: CONTEÚDOS SUBMERSOS
NO CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para a obtenção de Título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual.

Orientadora: Prof. Dr. Luci Regina Muzzeti

ARARAQUARA- S.P

2014

Oliveira, Carina Dantas de

Travestilidades e juventudes: conteúdos submersos no contexto escolar / Carina Dantas de Oliveira – 2014
62 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara)

Orientador: Luci Regina Muzzeti

1. Escolas. 2. Travestis. 3. Capital social (Sociologia).
4. Juventude. I. Título.

Dedico este trabalho a todas e a todos, que bravamente, lutam no seu cotidiano pelo rompimento desta naturalidade perversa.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é o sentimento que melhor expressa neste momento como me coloco diante de todas e todos que contribuíram com essa pesquisa, de forma direta ou indiretamente, em especial gostaria de citar,

Prof. Dr. Luci Regina Muzzeti, pela confiança, paciência e dedicação no acompanhamento dessa pesquisa . Muito obrigada com grande gratidão e afeto.

Professor Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, pelo imenso conhecimento repassado e pela generosidade em acolher o novo. Agradeço a confiança e a possibilidade de ter chegado até aqui.

Professor Dr. Fábio Reina , que através do grupo de estudos me auxiliou com a Teoria de Pierre Bourdieu, possibilitando insights necessários para elaborar essa dissertação. Grata também, as contribuições realizadas na ocasião do exame de qualificação.

Professora Dr. Andreza Marques de Castro Leão, pela amizade, pelo companheirismo e confiança. Muito grata pela acolhida, logo no início da caminhada e aos atendimentos sempre solícitos e generosos . Tenho muita admiração por você.

Meus queridos pais, Dantas e Lourdes que me acompanharam e auxiliaram na construção do que sou hoje, acreditando e apoiando sempre, todas as minhas buscas . Amo muito vocês.

Meus irmãos Paulo e Marco, agradeço o apoio, o amor incondicional e confiança. Vocês são primordiais na minha vida. Amo muito.

Mara, minha grande e querida companheira, testemunha ocular desse processo, meu muito obrigada, pelas leituras conjuntas , dicas e discussões que ampliaram meu olhar em relação ao mundo social.

Amiga Larissa Pelúcio, por estar sempre presente, mesmo ausente, na minha vida acadêmica e pessoal . Você foi e é o meu grande modelo de pesquisadora.

Amigos Franciele Scopet e Hamilton Vieira, companheiros de viagens, congressos e seminários , muito obrigada pela convivência e pela amizade. Grata pelas dicas teóricas, de vida e gastronômicas, sem vocês esse mestrado não significaria a mesma coisa.

Amiga Elaine Scarlatto pelo carinho e amizade, e também, pela generosidade em acompanhar esse meu processo.

Queridas/os da Unesp: Ana Claudia Figueiredo Rebolho , Shirley Romera dos Santos , Robinson Said e Karla Cristina Vicentine de Ararajo pela amizade e carinhos ao longo do nosso tempo juntos.

Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, por terem contribuído de modo significativo para minha formação.

Aos funcionários da Secretaria de Pós-Graduação em Educação Escolar, pela competência e gentileza no auxílio sempre que se fez necessário.

Aos meus clientes clínicos, obrigada pela paciência e compreensão das ausências. Grata por entenderem mais esse processo de crescimento pessoal e profissional.

Ouvir Estrelas

Ora (direis) ouvir estrelas!
Certo, perdeste o senso!
E eu vos direi, no entanto
Que, para ouvi-las,
muitas vezes desperto
E abro as janelas, pálido de espanto

E conversamos toda a noite,
enquanto a Via láctea, como um pálio aberto,
Cintila.

E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,
Inda as procuro pelo céu deserto.

Direis agora: "Tresloucado amigo!
Que conversas com elas?
Que sentido tem o que dizem,
quando estão contigo? "

E eu vos direi:
"Amai para entendê-las!
Pois só quem ama pode ter ouvido
Capaz de ouvir e de entender estrelas

OLAVO BILAC

RESUMO

Hoje a escola se apresenta como um “novo cenário” de inserção de jovens que desde muito cedo se identificam travestis. Essa realidade aponta para uma transformação profunda nas características comuns que formavam o universo das travestis brasileiras, que viam na prostituição a única forma de estarem inseridas na sociedade. Regularidades tendem apontar que algumas mudanças foram primordiais para esse processo, hoje corpos mais plásticos, naturais, forjados a partir de tecnologias menos invasivas, bem como, a possibilidade de transitarem entre estar vestido de mulher ou não, prática somente possível nas gerações atuais, e que fazem com que as travestis ocupem cada vez mais espaços no cenário social. Portanto, a pesquisa pretende compreender a partir de mudanças já pontuadas, como é a trajetória escolar e social de um sujeito que se intitula travesti nos dias de hoje. O recurso metodológico seguirá a Luz da teoria sociológica de Pierre Bourdieu que busca identificar o habitus primário, o capital cultural, social e econômico que asseguram nesse sujeito sua longevidade escolar. O estudo da trajetória foi realizado através da análise dos relatos desse agente e permitiu identificar as práticas, estratégias e expectativas que marcaram a sua trajetória escolar.

Palavra chaves: Escola, Travestilidades, Habitus, Capital Cultural, Social e Econômico.

ABSTRACT

Today, the school presents itself as a "new scenario" insertion of young people who identify very early transvestites. This reality points to a profound transformation in the common characteristics that formed the universe of Brazilian transvestites, who saw in prostitution the only way of being inserted into society. Regularities tend to point out that some changes were crucial to this process, now more plastic bodies, natural, forged from less invasive technologies, as well as the possibility of transitioning between being dressed as a woman or not, can only practice on current generations, and that make transvestites increasingly occupy spaces on the social scene. Therefore, the research aims to understand from changes already scored, how is school and social trajectory of a guy who calls himself a transvestite today. The methodological approach will follow the Light of Pierre Bourdieu's sociological theory that seeks to identify the primary habitus, capital, culture, social and economic ensuring that your school subject longevity. The study of the trajectory was performed by analysis of reports and allowed this agent to identify the practices, strategies and expectations that marked his school career.

Key word: school, travestilidades, habitus, cultural capital, social and economic.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
1- TRAVESTILIDADES E JUVENTUDES	
1.1 - do que estamos falando	15
2–PIERRE BOURDIEU E SUA TEORIA	
2.1– Método de Bourdieu	25
2.2– Habitus em Bourdieu	26
2.3 – Bourdieu e o Campo	30
2.4 – Bourdieu e a Escola	32
2.5 – <i>Hexis Corporal</i>	36
3 – PARTICIPANTES E LUGARES	39
4 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS	57

APRESENTAÇÃO

A sexualidade sempre permeou meus estudos, a priori como pano de fundo para atuação com adolescentes e jovens. Meu foco durante a graduação em Psicologia, sendo que os estágios, projetos e atuações foram direcionadas para o trabalho com esse público. Em 2001, fui contratada pra trabalhar na Medida Sócio-Educativa de Semi-liberdade¹ para adolescentes em conflito com a lei na Cidade de São Carlos, nessa oportunidade convivia diariamente com aproximadamente 15 adolescentes do sexo masculino, custodiados em uma chácara. Essa experiência durou três anos, por meio da qual, percebi que a temática sexualidade afluía com esse público, porém, era um assunto tratado de forma velada, somente na atuação individual com o adolescente e não como uma atividade pontual necessária nessa fase de desenvolvimento. Muitas eram as dúvidas e as carências desses jovens acerca desse assunto e poucas eram as respostas apresentadas pelos técnicos e educadores. O trabalho, portanto com essa temática ficava relegado às conversas individuais não formais em momentos de descontração ou em oficinas que enfatizavam somente o biológico. Incomodava-me a não censura ao machismo, por parte dos técnicos, quando explicitados pelos meninos e a não conversa sobre gênero ou diversidade sexual.

Após essa experiência, fui convidada para trabalhar na Secretaria Municipal de Educação, também em São Carlos, em uma assessoria de apoio a criança e adolescente em situação de vulnerabilidade social, abarcando crianças e adolescentes matriculados na Rede Municipal de Ensino, acompanhados pelo Conselho Tutelar e também, na formação de professores, por meio de palestras e encontros temáticos abarcando: vulnerabilidade social, comportamento infantil, violência na escola, sexualidade, entre outros. Neste momento a oportunidade de trabalhar com formação de professores na Rede Municipal de Ensino, que atuavam com crianças, adolescentes, jovens e adultos, me permitiu conhecer as dúvidas e processos que os mesmos passam em sala de aula e desenvolver conjuntamente estratégias de atuação. Foi possível verificar que a sexualidade é um assunto

¹ Medida Sócio-Educativa de Semiliberdade, disposta na Seção VI do Estatuto da Criança e do Adolescente. Espaço semiaberto em que adolescentes em conflito com a lei cumprem pena por ato infracional.

bastante debatido na sala dos professores, e muitas vezes balizado pelo senso comum ou seguindo doutrinas religiosas.

Em 2009, enfim a oportunidade de focar meus estudos em sexualidade, quando fui contratada para realizar uma assessoria na Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social, a demanda apontava para o trabalho com um grupo de adolescentes do sexo masculino que se auto definiam como travestis. Eram nove garotos, entre 15 e 18 anos, que faziam uso do nome feminino, do cabelo, das unhas cumpridas e pintadas de vermelho, da blusinha justa, da saia curta e do salto alto, se não cotidianamente, ao menos parte do seu dia, e estavam frequentando um espaço público de lazer e cultura² do município de São Carlos.

A necessidade interna e externa, nesse momento, era buscar possíveis espaços de discussão e formação em sexualidade humana. Esta busca me levou até o professor Dr. Paulo Rennes, Coordenador do Núcleo de Estudos da Sexualidade, ligado ao Departamento de psicologia UNESP – Araraquara, onde iniciei a caminhada no grupo de estudos, acessando as leituras clássicas e contemporâneas da Sexualidade Humana. A partir daí, participei de diversas aulas como aluna especial e ouvinte na UNESP – Araraquara na linha de Educação Escolar, bem como, Seminários, Encontros e Simpósios, relacionados a essa temática, proporcionando contato com pesquisadores que também tem como foco de estudo as travestis.

Durante o ano que estive com o grupo de jovens travestis, muitas foram às descobertas, algumas positivas e outras nem tanto. Aponto como positivo o fato dessas novas identidades travestis estarem frequentando espaços anteriormente negados por elas e a elas. Esses novos espaços ampliam as fronteiras existentes anteriormente e favorece o desenvolvimento de novas sociabilidades possibilitando assim, novas formas de desenvolvimento das travestilidades. Cito Benedetti (2000, p- 60) no qual afirma e reitera a importância dessa presença e percebe, já nesse momento, novos passos sendo possíveis a essa geração de travestis.

A presença, entre esta nova geração de travestis, (...) indica uma mudança nos referenciais que estes jovens encontram em nossos dias em contraste com o repertório mais restrito de gerações anteriores. (...) transformando

² Denominado Centro da Juventude um espaço público mantido pela Prefeitura Municipal de São Carlos com oficinas e atividades para jovens de um bairro considerado periférico .

significativamente as características comuns que formavam o universo das travestis brasileiras, que viam na pista ³ a única forma de ascensão social.

Outra característica percebida no grupo e apontada como recente é o fato da construção do feminino nesses corpos. Se antes, estavam forjadas em grandes nádegas, seios fartos, curvas profundas, hoje, através do uso de tecnologias corporais o silicone injetável industrial foi substituído por próteses de silicone cirúrgicas, as curvas são construídas com a ingestão de hormônios femininos e desde muito cedo, é garantindo corpos mais plásticos e reais. Duque (2011, p 138) sobre essas mudanças corporais aponta que nesse novo momento, esses sujeitos

(...) adiam ou evitam modificações corporais irreversíveis, montando e desmontando o gênero de acordo com as circunstâncias, o que revelaria muito mais difícil, se não impossível, caso precedessem como as gerações anteriores de travestis. Aparentemente, essas mudanças abrem possibilidades afetivas, sexuais e, talvez, no futuro, também profissionais.

Nessa relação entre o grupo e a pesquisadora, rapidamente compreendi que o não fixar é uma característica do grupo, comprovada a partir do terceiro mês de atividades, sendo que o número de jovens assíduos foi diminuindo a cada encontro realizado, até se estabilizar em dois sujeitos, que permaneceram até o final do trabalho. Ressalto que esses sujeitos continuam sendo acompanhados pela pesquisadora, que quinzenalmente mantém contato com ambos. Essa não continuidade pode ser constatada em todo o tempo de permanência com esses atores sociais, nada é estável, onde morar, onde dormir, com quem ficar e inclusive suas construções corporais. Conforme afirma Ana Vencato (2003, p. 153) “[...] faz parte do universo trans⁴ permanecer em mudança, em um processo não estático do corpo, da identidade e do gênero.”

A educação formal também passa a ser nesse momento um novo lugar de acesso para esses adolescentes e jovens que desde muito cedo se assumem travestis (DUQUE, 2011). Ainda que os números não apontem como regularidade

³ Pista : lugar físico onde se dá o mercado do sexo (DUQUE, 2011), são as praças, ruas e avenidas onde as travestis ficam expostas aguardando possíveis clientes para programa sexual.

⁴ O termo trans irá englobar : travestis , transexuais e trangêneros. A saber transexuais pessoas que não se identificam com seus genitais biológicos e suas atribuições socioculturais, e normalmente realizam por meio da cirurgia de transgenitalização para a mudança de sexo; os trangêneros como pessoas que se caracterizam como o sexo oposto para finalidade artística, lúdicas, eróticas , entre outras. (PERES, 2008, p- 305 e 306)

essa presença no espaço escolar, já se apresenta como um novo cenário e configura mudanças importantes para a realidade dessas travestis. Essa nova geração, tem transformado significativamente as características comuns que formavam o universo das travestis brasileiras que viam na '*pista*' a única forma de ascensão social (BENEDETTI, 2000); (PELÚCIO, 2009).

Mediante o exposto, se objetivou nesse estudo compreender, a partir da trajetória de vida de uma jovem travesti, sua permanência na escola, bem como, apontar as estratégias utilizadas para se manter em detrimento de outras que abandonaram esse espaço social. Para tanto a pesquisa estará ancorada nos estudos do Sociólogo Pierre Bourdieu, que propõe uma leitura prática do mundo social.

A presente dissertação está estruturada em quatro seções. Na primeira seção, intitulada "travestilidades e Juventudes: do que estamos falando", buscou-se apresentar como as travestilidades se construíram no decorrer do século XX até os dias contemporâneos. Esclarecemos que ao contrário do que a gramática normativa aponta, utilizamos a concordância do termo travesti pertencente ao gênero gramatical feminino, por compreender a materialização da feminilidade sobre os corpos masculinos na vivência travesti e também, compreender a emergência de atualizarmos nosso discurso em relação a diversidade sexual. (BENEDETTI, 2000).

Na segunda seção pretendemos apresentar os conceitos básicos para o desenvolvimento dessa pesquisa, bem como a metodologia utilizada. A partir da teoria sociológica de Pierre Bourdieu, compreender como as estruturas estruturadas influenciam no sucesso ou no fracasso escolar de diferentes sujeito. Entendendo, a escola como um microcosmo social que tende a realizar um trabalho constante nos indivíduos na tentativa de moldá-los, Bourdieu aponta a necessidade de uma leitura da prática para compreender as estruturas que estruturaram os movimentos desse ator social.

A trajetória de vida escolar e social do sujeito pesquisado, bem como o local da pesquisa serão apresentados na terceira seção. Nesse momento, se pretende explicitar quais os capitais culturais, econômicos e sociais que favoreceram ou não, a permanência desse indivíduo no campo escolar. Vale ressaltar, que apenas um

sujeito será entrevistado, pois nesse momento, era quem estava frequentando o Ensino formal. A relação de diferentes sujeitos com o mundo social, para Pierre Bourdieu é compreendido como sendo um conjunto de ações e reações tendentes a conservar ou a transformar a estrutura. O que irá balizar essa relação será a distribuição de poder, que determinará a cada momento as forças e as estratégias utilizadas nas nessas lutas cotidianas. (informação verbal) ⁵

Já na quarta seção será apresentada a discussão dos resultados, a luz da teoria apresentada na segunda seção dessa dissertação. E, enfim nas considerações finais, pretendemos esboçar alguns caminhos para que realmente a equidade esteja presente nas escolas brasileiras e que as pedagogias se atentem para essa modificação dos atores nos cenários educacionais.

⁵ Muitas questões e aprofundamentos na teoria de Pierre Bourdieu foram discutidas durante as aulas da Prof. Dr. Luci Muzzetti, e também durante as reuniões de grupo de estudos sobre Pierre Bourdieu, coordenado pelo Prof. Dr. Fábio Reina.

1 – TRAVESTILIDADES E JUVENTUDES

O conceito de travestilidades utilizado nesse estudo estará norteado a partir dos estudos do pesquisador Willian Peres (2005), onde aponta as inúmeras possibilidades, nos dias de hoje, de se dar os processos identitários pelos quais os sujeitos travestis passam para se constituírem enquanto femininos. Para esse autor existe um feminino genuinamente travesti, que já na adolescência começa a ser forjado. As regularidades hoje, apontam para uma ampliação no raio de ação desse sujeitos. Se até o final dos anos 90, as travestis estavam ligadas e relegadas a prostituição (BENEDETTI, 2000; PELÚCIO, 2007) e ao não saudável, nos dias atuais, estão inseridas em espaços públicos e privados da esfera social e participam ativamente de campanhas referentes a saúde sexual.

1.1– DO QUE ESTAMOS FALANDO

Conceituar o que é ser travesti sem levar em conta as mudanças sócio históricas que ocorreram com esses atores sociais no último século, é como ainda ter no imaginário a certeza de que travestis só estão para a prostituição. Mudanças profundas e recentes apontam que as travestis, através de lutas coletivas, puderam se apropriar de códigos até pouco tempo inalcançáveis, e hoje estão em vários espaços públicos e privados da vida em sociedade, e, inclusive nas ruas e esquinas de pequenas, médias e grandes cidades. A visibilidade *trans* vem possibilitando a criação de novos conceitos do que é ser travesti, e logo, novas possibilidades de construção.

A priori, duas pesquisas serão apresentadas com o objetivo de ilustrar tais mudanças e como o corpo será diretamente afetado por ela. Vale ressaltar, que em diferentes momentos históricos, pesquisadores que conviveram com travestis, apontaram de forma diferente as *montagem*⁶. Pelúcio (2009, p 44 e 45), apresentou a seguinte descrição para apresentar os sujeitos que encontrou no seu campo de pesquisa

⁶ Montagem: ato de vestir-se de roupas de mulher. “um processo de manipulação e construção de uma apresentação que seja suficientemente convincente, sob o ponto de vista das travestis, de sua qualidade feminina” (Benedetti, 2000, p. 60).

(...) homens que gostam de se relacionar sexual e afetivamente com outros homens, mas que para tanto procuram inserir em seus corpos símbolos do que é socialmente tido como próprio do feminino. Não desejam, porém, extirpar sua genitália, com a qual, geralmente, convivem sem grandes conflitos (...) intervenções apenas epidérmicas e esporádicas podem ser lidas como covardia, safadeza, entre outros adjetivos que denunciam falhas morais.

Thiago Duque (2011) aponta para uma nova geração de travestis que desde muito cedo se assumiram , e que vivenciam outras formas de se construir enquanto femininos. Trazem outras percepções e necessidades relacionadas ao corpo, à estética de gênero e às orientações sexuais. Afirmando que nos dias de hoje

(...) as mudanças na esfera da sexualidade se associam a novas tecnologias corporais e .a uma ampliação do debate para além das heterossexualidades. As possibilidades de construção do feminino tem trazido novas implicações identitárias para as travestis e tornando o corpo mais plásticos à construção e desconstrução do que se deseja. Entre as travestis, essas novidades não se dão de forma desconectada de padrões e práticas já legitimadas, o que contribui para a problematização do que é ser travesti. (p. 26)

Essas construções históricas podem ser acompanhadas através de estudos na área das Ciências Humanas que envolvem o trabalho de campo com travestis no Brasil, e ajudam a construir uma história que se inscreve a cada dia. O primeiro estudo que apresento foi realizado por Green (2000) intitulado *Além do Carnaval: a homossexualidade no Brasil do Século XX*. Segundo esse autor as travestis aparecem pela primeira vez estruturadas enquanto grupo social somente no século XX e apresenta uma retrospectiva da vivência do “homem afeminado” no decorrer desse século, mostrando que o homoerotismo masculino no Brasil estava intimamente ligado as posturas sexuais ativo/passivo, e como cada uma dessas ações desencadeariam comportamentos, padrões e ações ligados ao masculino e ao feminino e suas sexualidades. O ativo estaria correlacionado ao masculino, ao penetrador, ou seja, o heterossexual masculino na sua essência; o passivo, por sua vez, traria características da personalidade feminina, necessariamente ocupando um lugar de menos valia. Havia e ainda há todo um imaginário coletivo que relacionava os papéis desempenhados sexualmente, ou seja, ser ativo ou passivo e os comportamentos sociais esperados para homens e mulheres na sociedade.

Na virada do século XIX para o XX, quando o Rio de Janeiro era a Capital do Brasil, portanto o centro mais socialmente e culturalmente fervilhante naquele momento, prospera os espaços de relações sociais, surgindo aí o termo “fresco” para designar homens com aparência e/ou comportamentos classificados como afeminados. Green (2000) relata que através de sua pesquisa foi possível perceber que a mídia relacionava esses homens afeminados com a prostituição. Garcia (2007, p-33), chama atenção quanto aos “frescos” terem seus comportamentos balizados pelas normas apresentadas às mulheres nesse momento na sociedade, podendo ser verificado no trecho a seguir,

Podemos pensar, portanto, que embora os “frescos” fossem tidos como figuras feminilizadas, os mesmos ocupavam um espaço eminentemente masculinos, as ruas e os parques, colocando em questões as próprias prescrições de gênero: um “fresco” era feminino na aparência e no comportamento sexual, mas masculino quanto ao espaço público que ocupava e as estratégia de sedução, flertando com possíveis parceiros de forma muito mais explícita do que seria possível às mulheres que seguiam as regras de decoro. As acusações e perseguições sofridas por eles deviam-se ao rompimento com a rígida separação das atribuições de gênero da sociedade de então, não diferindo as acusações que eram feitas as mulheres que apresentavam o mesmo rompimento.

Na década de 20 o termo usado para designar e classificar os homens afeminados foi “viado” e logo em na sequência o termo utilizado será “bicha”, já em 1930. Vale ressaltar a forte demarcação do binário: ativo/passivo – homem/mulher que centralizava todas as possibilidades de vivencia da sexualidade. Assim, o binário do termo bicha é o termo macho que surge como molde padrão para aquele que penetra e que tem o poder. Na década de 50 ocorre uma abertura, ainda que tímida, para novas possibilidades de relacionamentos homoeróticos em centros urbanos no Brasil. Essa abertura só seria possível em espaços mais urbanos e com indivíduos que tivessem certa autonomia financeira em relação a família, algo difícil de ser conquistado em áreas rurais e segmentos de baixa renda (GREEN 2000, p - 458).

A força do movimento feminino nos anos 60 impulsionou a construção de novos paradigmas nas áreas das Ciências Sociais e das humanidades, possibilitando ideários de libertação em todos os sentidos, principalmente nas questões das sexualidades, criando possibilidades mais flexíveis na interação sexual, colocando em xeque questões como ativo/passivo (GARCIA, 2007 – p.144-147).

Segundo Fry (1982) a década de 70 no Brasil é o momento em que surge uma identidade gay, garantida por meio da visibilidade de Movimentos Gays europeus e norte americanos divulgados no Brasil através da TV, jornais e revistas. No tocante a prostituição nas ruas, o autor aponta que já na década de 30 registros médicos e policiais, mostraram a existência de homens afeminados vivendo como profissionais do sexo em São Paulo. O mesmo autor, porém, considera que a prostituição se disseminou de forma ampla dentro do universo homoerótico somente a partir da década de 60 com a figura do michê, e na década de 70 com a travesti.

O termo travesti até a década de 60 era reservado a indivíduos que se vestiam como mulheres, em paródias carnavalescas, em shows ou mesmo no cotidiano, não havendo, ainda, a conotação da prostituição. O termo se referia principalmente as transformistas de shows que proliferavam pelo País as quais se “[...] associam glamour e sedução feminina, corpos esculturais e rostos cuidadosamente maquiado”, encarnando e às vezes exagerando os “estereótipos associados aos gêneros que adotaram”. (GREEN, 2000 - p. 384)

Essa relação entre palco e travestis, talvez tenha sido o modelo utilizado pelas travestis brasileiras, para montagem do seu feminino, o glamour, ou seja, imagens de mulheres brancas, poderosas e sensuais no qual seios fartos, quadris *bombados*⁷, marcaram e ainda marcam a imagem das travestis nas esquinas de grandes, médias e pequenas cidades. Pelúcio (2007) utiliza o termo *traveção* para designar esse padrão ultimamente menos utilizado na montagem travesti.

A partir da década de 70 o termo travestis passou a ser utilizado para designar um grande número de indivíduos que passaram a ocupar espaços nas grandes cidades para se prostituir, se empossando não somente de roupas e adereços, mas também, de símbolos fortemente relacionados até então, ao universo feminino, como cabelos longos e lisos, unhas pintadas, depilação em várias partes do corpo, roupas que mais revelam do que escondem, entre outros.

Trevisan (1997) e Garcia (2007) apontam que a explosão da prostituição travesti a partir dos anos 70, se deu por alguns fatores, cito: a) possibilidade da transformação corporal, sendo a partir daí realizada com a disseminação da pílula

⁷ Bombar significa injetar silicone industrial (líquido) em algumas partes do corpo, como nádegas, peito, pernas, quadris, rosto, entre outros. Esse procedimento normalmente é feito por travestis mais velhas em locais não adequados e sem protocolos de segurança e higiene.

anticoncepcional e a possibilidade de administração de hormônios femininos, bem como, a utilização do silicone injetável, ferramentas que facilitariam criar corpos com recortes e curvas consideradas femininas; b) a crescente desigualdade social de classes, que nesse momento histórico estava se instalando nas grandes capitais, levaram muitos homossexuais das camadas populares a buscar na prostituição alternativa de renda. A respeito disso, Garcia (2007, p. 37-38) afirma que

a entrada na prostituição parece seguir a lógica do que chamamos “círculo vicioso”: quanto mais estigmatizados, menos carreira profissional são a ele/elas acessíveis, levando muitos deles a se prostituir, o que contribui para aumentar o estigma frente o grupo e assim por diante.

Hélio Silva (2007, p. 146), também apresentou um importante estudo, descrito em três volumes, durante os anos de 1993 a 2007, onde acompanhou o cotidiano de travestis que atuavam na prostituição na cidade do Rio de Janeiro. Descreve como regularidade, trabalharem durante a noite e de madrugada, dormirem durante o dia, morarem em vagas, quartos ou apartamentos pequenos, mudarem se com muita frequência e poucos pertences.

Concomitante a essa pesquisa, em 1997 Hugo Denizart, psicanalista e fotógrafo apresentou sua pesquisa contendo mais de 60 horas de depoimentos gravados e seis mil imagens de travestis que viviam da prostituição no Rio de Janeiro, retratando as histórias muitas vezes marginalizadas e escondidas pela invisibilidade travesti. Uma de suas interlocutoras cedeu o seguinte depoimento, trata-se da travesti Jossy,

em primeiro lugar, ser travesti é ser corajoso. Tem que ter coragem, porque para a pessoa assumir sua sexualidade, enfrenta a sociedade, é preciso ter muita coragem! A sociedade discrimina a travesti, a sociedade não aceita, quer dizer, não aceita entre aspas, porque na noite. (p - 27).

A pesquisadora Eliane Berutti (2008, p.46), também contribui com sua pesquisa para ampliar o rol de estudos sobre travestis que atuavam na prostituição no Rio de Janeiro, e nesse momento, a construção travestis, seguia o modelo que atualmente já é possível ver se modificando

Investem em roupas, silicone e hormônios, suas preferências sexuais recaem em homens másculos, com quem tentam um relacionamento estável. Apresentam duas preocupações constantes: manter a aparência feminina e lutar pela vida, seja na “batalha”⁸ ou fora dela.

Em Salvador quem retrata as travestis que se prostituem é o pesquisador Don Kulick (2008), e relata as mesmas condições de moradia apresentada na pesquisa de Silva (2007) no Rio Janeiro. Para ele, mais do que transvestir ou se transformar em mulher as travestis

adotam nomes femininos, estilos de roupas, penteados, maquiagem, e pronomes linguísticos, ingerem grande quantidade de hormônios femininos e pagam outras travestis para injetar até vinte litros de silicone industrial em seus corpos a fim de adquirir características femininas corporais, tais como seios, quadris largo, pernas grossa, e mais importante: nádegas grandes” (...), ou seja, apesar do fato de viverem suas vidas em roupas femininas, chamarem-se por nomes femininos e suportarem uma dor tremenda com o objetivo de passar a ter formas corporais mais femininas, as travestis não desejam remover seus pênis, e não se consideram como sendo mulheres” (p.6).

Outro estudo que auxilia a construção da historia travesti foi desenvolvida em São Paulo pelo pesquisador Marcos Roberto Vieira Garcia onde aponta que a busca pelo corpo perfeitamente construído para o feminino é normalmente uma unanimidade entre as travestis, uma construção que parece nunca terminar, uma permanente construção, nunca finalizado . “[...] Uma vez que havia sempre algo a ser modificado em direção a um corpo imaginado perfeito” (GARCIA, 2007, p- 10).

Segundo aponta Benedetti (2000), a identidade travesti é pautada na própria ambiguidade de gêneros, nessa mistura entre o masculino- feminino, onde o feminino se constrói e se define em relação ao masculino, “[...] vivem enfim, um gênero ambíguo, borrado, sem limites e separações rígidas” (p.131). Esse feminino fora da norma estabelecida, expresso de forma tão peculiar, expõe a crise das referências e paradigmas pré-estabelecidos sobre as identidades sexuais, aflorando a fragilidade do binário homem- mulher como a única forma de estabelecer a identidade de gênero. Acerca disso Pelúcio (2009, p –89 e 90), onde afirma que

⁸ Espaço onde ocorre a prostituição.

(...) as travestis buscam materializar em seus corpos um gênero investindo diariamente nessa transformação. Ingerem hormônios femininos, aplicam silicone líquido a fim de obterem formas arredondadas que façam “parecer mulher”, como gostam de dizer. Fazem transformações epidérmicas: extraem pelos, deixam o cabelo crescer, valorizam maçãs do rosto com o uso de cosméticos; perfumam-se; pintam as unhas e, claro, vestem roupas femininas. Operam, a partir, dessa inscrição na carne e na “alma”, uma transformação moral, adequando, seu sexo, marcado pelo pênis, a um gênero.

Peres (2005), salienta a variedade de possibilidades de jovens que desejam se tornar travestis tem acesso para se construírem enquanto femininos. Na contemporaneidade os processos identitários não se mostram com modelos rígidos e fixos para serem tomados como padrão para a construção das travestilidades, essa nova geração de meninos que se auto intitulam travestis, trazem uma forma diferente de manejar o feminino e o masculino, de lidar com sexualidade e o sexo, bem como a busca por espaços legítimos de sociabilidade até então inacessíveis para gerações anteriores .

Entre outros fatores, isto revela que o aprendizado de “como se tornar travesti” e as possibilidades de concretizar as *montagens* têm ocupado, ainda que timidamente, outros espaços como movimentos sociais, espaços formais de conhecimento e serviços públicos de saúde. Nestes espaços, novas características se agregam às referências e valores já existentes e essas novas experiências tendem a transformá-las. Duque (2011, p 26), também relata no seu estudo as mudanças significativas na forma de jovens que desde muito cedo se afirmam travesti vivenciarem essa construção, afirmando que

Algo é certo, nos dias de hoje, as mudanças na esfera da sexualidade se associam a novas tecnologias corporais e uma ampliação do debate para além das heterossexualidades. As possibilidades de construção do feminino têm trazido novas implicações identitárias para as travestis e tornado os corpos mais plásticos à construção e desconstrução de que se deseja. Entre as travestis, essas novidades não se dá de forma desconectada de padrões e práticas já legitimadas, o que contribui para a problematização do que é travesti.

Nos diferentes estudos realizados no Brasil sobre travesti, uma regularidade apresentada é a questão da fração de classe. Cito Hélio Silva (1993) , Don Kulick (1998), Marcos Renato Benedetti (2000), Rubens da Silva Ferreira (2003). Benedetti (2000) considera que tanto as travestis da classe popular como da elite, teriam valores morais e estéticos muito próximos. Mas, explicita a diferença no espaço

geográfico em relação aos clientes que irão ter, a geografia da prostituição travesti, também, hierarquiza os corpos

Os clientes mais pobres, os caminhoneiros, os que não tem carro e os que são mais feios compartilham espaços com travestis que são mais velhas, e que vivem em situação de maior pobreza e que fazem investimentos (objetivos e subjetivos) menos apurados na fabricação do feminino, ao passo que clientes com mais dinheiro, com veículos próprios e que pertencem ao um estrato social mais elevados frequentam zonas ocupadas por travestis mais jovens, que realizam grande investimento na construção do feminino, com o gosto estético atualizado com as tendências da moda (p. 116).

Outras regularidades também percebidas foram o fato de terem escassos bens de consumo doméstico, rompimento familiar desde muito cedo, abandono da carreira educacional, entrada precoce no universo da prostituição .Essas semelhanças no entanto, não devem de forma alguma diminuir as inúmeras possibilidades individuais de vivencia e construção de cada travestilidade.

Em pesquisas mais contemporâneas, cito DUQUE (2011) , bem como as trocas que a pesquisadora tem no espaço de pesquisa, é possível perceber que jovens travestis, estão vivendo o seu dia a dia de maneira diferente do apresentado pelos pesquisadores acima. Nesse grupo, a convivência familiar é forte, o cuidado com a mãe e parentes próximos, a participação em grupos sociais de jovens não homossexuais, e, a permanência no espaço escolar formal. Condições que conseqüentemente apontam outras formas de viabilizar o financeiro, e garantir a sobrevivência fora da prostituição.

Já a violência vivenciada pelas travestis desde o inicio de sua trajetória ainda se apresenta como uma regularidade nos estudos e em notícias da página policial do jornal, sobre os inúmeros crimes de morte e tortura que sofrem. Essa violência, quase que naturalizada, as quais cotidianamente as travestis são vítimas, trarão marcas e cicatrizes que forjarão as suas impressões do mundo. Busco em Peres (2008, p. 304) aprofundamento acerca desse tema

pode se visualizar uma realidade de carregada de vivências de discriminação, violências e exclusões que perpassam as travestis, apontando situações que indicam altos níveis de vulnerabilidades pessoais e sociais, agravados pela produção e manutenção dos processos de estigmatização presentes nas relações sociais vividas pelas travestis e

suas\seus interlocutoras/es, efetivadas pelo preconceito e a expressão da travestifobia: medo, nojo, inveja e/ou repugnância pelas pessoas travestis.

A escola como esse novo lugar de permanência de jovens travesti, se mostra aberta para que esses novos sujeitos adentrem esse espaço, mais ao mesmo tempo representa o movimento da sociedade que ainda estranha, acua e ridiculariza essas jovens. É nesse espaço de enfrentamento que esta pesquisa pretende adentrar e entender quais são as estratégias que hoje são usadas por uma joven travesti para sua permanência nesse espaço social.

II – PIERRE BOURDIEU

Pierre Bourdieu, sociólogo Francês, que a partir dos anos 60 focou seus estudos em questões relacionadas às desigualdades escolares, formulou uma teoria abrangente e bem fundamentada sobre as tendências educacionais que se apresentavam até meados do século XX nas Ciências Sociais e mesmo no senso-comum, que por meio da escola pública os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social.

Bourdieu, por sua vez, rompe com essa visão de que o sucesso ou fracasso escolar estaria ligado ao “mito do dom” que faria de alguns aptos para o contexto escolar em detrimento de outros, evidenciando a forte relação entre desempenho escolar e origem social. Afirma que, cada grupo social, em função das suas condições materiais reais de existência e de objetivos de vida tem uma posição (lugar) na estrutura social, vinculada a organização das frações de classes que originaria pensamentos, entendimentos, conselhos, iniciativas e motivações que seriam interiorizados/ incorporados pelos indivíduos na forma de comportamentos diante da realidade cultural. Contudo, as experiências vividas ao longo do tempo, de sucesso e de fracasso levariam as pessoas de um grupo social a construir um conhecimento prático, não plenamente consciente, daquilo que pode e não pode alcançar dentro da realidade social na qual estão inseridos.(informação verbal).

Segundo nos aponta Pierre Bourdieu, na sociedade capitalista o consumo irá legitimar os bens, logo, o capital econômico deve cumprir seu papel ao consumir bens para ascensão ou manutenção do estatus social. Portanto, a fração de classe que terá toda a legitimação cultural e social será aquela privilegiada pelo capital econômico, responsável por ditar a dinâmica da sociedade, o que é correto, o que é aceitável. Bourdieu denominou de arbitrário cultural essas determinações impostas como legítimas pelas classes dominantes, sem nenhuma razão objetiva.

2.1– METODOLOGIA

A presente pesquisa foi baseada no método praxiológico presente nos estudos do sociólogo Pierre Bourdieu, que objetiva fazer a leitura da complexidade do mundo social usando como ferramenta científica a “prática” ou as “práticas” das ações humanas. Com a intenção de que essa leitura da prática, ou seja, a praxiologia, forneça explicações mais amplas e profundas, e portanto mais científicas, sobre os complexos processos sociais.

A teoria da prática leva em consideração tanto as necessidades dos agentes, quanto a objetividade da sociedade. A prática, portanto, se traduz por uma “[...] estrutura predisposta a funcionar como estrutura estruturante”(Bourdieu, 1983, p. 16). Afirma que, “[...] todo problema consiste, em encontrar a mediação entre agente social e sociedade; homem e história”. (p.14).

Bourdieu (1983, p 47), ao explicitar seu método praxiológico, declara que,

Tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constroi, mas também as relações *dialéticas* entre essas estruturas e as *disposições* estruturadas nas quais elas se atualizam e que tende a reproduzi-la, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridades .(grifos do autor)

O recurso metodológico, portanto seguirá a luz da teoria de Pierre Bourdieu e pretende identificar na trajetória escolar de um determinado agente sua relação com o mundo simbólico e, mais especificamente, em relação ao universo escolar. Sendo assim, a busca é identificar seu capital cultural, habitus primário, capital econômico, práticas culturais, que asseguraram de alguma forma sua longevidade escolar. O estudo da trajetória foi realizado através da análise dos relatos desse agente e permitiu identificar as práticas, estratégias e expectativas que marcaram a sua trajetória escolar.

Bourdieu (2003, p- 81), chamou de trajetória de vida a série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente, e compreende também a forma que o indivíduo objetiva seu habitus por meio da verificação dos espaços sociais frequentados por esse agente e suas disposições e condicionantes.

2.2 – HABITUS EM BOURDIEU

Bourdieu afirma que o mais oculto e determinante dos saberes é o transmitido pela família e terá uma relação direta com a fração de classe que este grupo está inserido. Logo, o indivíduo desde muito cedo aprende e apreende quais são códigos que legitimam as práticas da fração de classe que está inserido. Para Bourdieu, o primeiro espaço de apreensão de *habitus* é a família, em que valores, práticas, modelos de vida são a primeira vez apresentados ao sujeito, como disposição para ser e estar naquele contexto. A respeito disso, Bourdieu (1983, p. 15) afirma que

Cada agente, quer saiba ou não, quer queira ou não, é produtor e reproduzidor de sentido objetivo, porque suas ações e suas obras são produtos de um *modus operandi* do qual ele não é o produtor e do qual ele não possui o domínio consciente.

Habitus familiar, portanto, será o produto de toda experiência biográfica de um determinado agente, e é individual, e ao mesmo tempo coletiva, pois necessita do social para existir, e também está intimamente ligado a forma que esse agente aprendeu a vivência – ló. Pode-se verificar no trecho a seguir de Bourdieu, (1998, p. 113), quando afirma que o habitus familiar é um

(...) organismo do qual o grupo se apropriou e que é apropriado ao grupo, funciona como suporte material da memória coletiva: instrumento de um grupo tende a reproduzir nos sucessores o que foi adquirido pelos predecessores, ou, simplesmente, os predecessores nos sucessores.

Portanto, no habitus estão inscritos os códigos de uma determinada cultura, bem como, seu funcionamento no cotidiano. Essas disposições geram as práticas, percepções e atitudes que são regulares sem necessariamente serem conscientemente coordenadas ou governadas por uma regra. Ao descrever o habitus Bourdieu (2003, p- 54) afirma que um

Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente reguladas e regulares, sem de nenhum modo ser o produto de obediência a regras, objetivamente adaptadas ao fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingí-los e coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizada de um regente.

Muzzeti (1997) percebe esse “funcionamento” do habitus e as relações familiares, bem como, sua perpetuação como “transferências analógicas de esquemas”, afirmando que as “matrizes de percepções e de apreensões da realidade” antecedem a prática do sujeito e determinam desde o início como cada um irá “reconhecer” e agir a determinada situação, assegurando, dessa forma, a presença das experiências passadas, reestruturadas na situação presente.

Segundo propõe Bourdieu, a herança cultural transmitida pela família à seus sucessores é formada pela soma do capital econômico, capital cultural e capital social. A densidade desse patrimônio será em grande parte, responsável por determinar as condições materiais de existência, bem como, qual a fração de classe esse indivíduo está inserindo. No capital econômico estará contido os signos de bens e serviços, ligados diretamente a renda familiar e ao acesso à bens culturais.

O capital cultural, para Bourdieu, é uma possibilidade para dar conta das desigualdades no desempenho escolar, ao verificar que crianças de diferentes grupos sociais, tenderiam a ter acesso distintos à bens culturais, ou seja, “signos de distinção”. Com essa premissa Bourdieu faz cair por terra à hipótese de que ser bem sucedido no mercado escolar acontece de forma natural, como se alguns sujeitos em detrimento de outros, tivessem o dom para o bom desempenho escolar. Bourdieu (1998, p. 74), afirmou que o capital cultural pode existir sob três formas, a seguir

(...) estado incorporado, ou seja, sob forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de crítica dessas teorias, de problemáticas, etc.; e enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais.

No capital cultural em seu estado incorporado, tem como ponto principal a intencionalidade do sujeito, onde o indivíduo paga com sua própria pessoa a incorporação de bens culturais, “[...] um ter que se tornou ser” (Bourdieu, 1988, p. 74), deve-se ser levada em conta o tempo livre para a busca e o acúmulo desse capital, que ocorre de forma lenta gradual e contínua, comparou ao processo de bronzeamento, onde se

pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor (...) essa incorporação não pode efetuar-se por procuração (BOURDIEU 1979, p. 74).

A fração de classe em que a família está inserida se faz primordial nesse processo, pois vai depender do capital econômico dos mesmos, para assegurar e prolongar o tempo necessário para a acumulação desse capital. Portanto, quanto maior a emergência pela sobrevivência, menor o tempo investido na aquisição desses signos.

No seu estado objetivado o capital cultural se mostra palpável, são as aquisições materiais, intimamente ligadas ao capital econômico dos agentes, portanto quanto maior o capital econômico mais será possível acessar e dominar tais signos de distinção. Já no estado institucionalizado é conferido ao sujeito diplomas, títulos que também serão ranqueados seguindo diretamente o capital econômico. Portanto, a respeito disso Bourdieu (1998, p. 67), afirma que

O volume do capital social que um agente possui depende então, da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, social e simbólico) que é posse exclusiva de cada um a qual está ligado.

Esta rede de relações, portanto, é responsável por um conjunto de recursos, em que “[...] os agentes se reconhecem como pares ou como vinculados a determinado(s) grupo(s)” (Bourdieu, 1998, p- 10). Portanto, afirma que seria possível compreender a perpetuação de tais símbolos, já que

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema dos valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social (p. 46).

Desta forma, na perspectiva de Bourdieu, ao longo do tempo, por um processo não consciente de investimentos e condições objetivas de ação, as estratégias mais adequadas, mais viáveis, acabariam por ser adotadas pelos grupos e seriam, então, incorporadas pelos sujeitos como parte do seu habitus. A partir dos exemplos de sucesso e fracasso vividos por seus membros, se constituem uma estimativa de chances objetivas no universo escolar e passam a adequar,

inconscientemente⁹ seus investimentos a essas chances. Concretamente, isso significa que os membros de cada grupo social tenderão a investir uma parcela maior ou menor dos seus esforços – medidos em termos de tempo, dedicação e recursos financeiros – na carreira escolar dos seus filhos, conforme percebam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito.

Bourdieu aponta três condições que denominou escolha do necessário, para demonstrar a lógica de funcionamento dos grupos populares, que influenciam diretamente na perpetuação desse arbitrário, sendo elas :a) as classes populares ocupam a condição de submissão no espaço social, tendendo a consumir e acatar tudo que lhe é imposto; b) baixo volume de patrimônios (capital econômico) que acarretará normalmente em baixo capital social e cultural, c) um estilo de vida marcado pelas pressões materiais e pelas urgências temporais. Como se existisse um senso prático relativo ao que lhes é possível alcançar, bem como ao que lhes é inacessível. (informação verbal)

⁹ Inconsciente para Bourdieu (2000) não é utilizado como a referencia a dimensão subjetiva da Psicologia, mas aquele que seria fundado no campo social, seriam as histórias que a própria historia provoca , incorporada as estruturas objetivas que produzem o habitus.

2.3 – BOURDIEU E O CAMPO

Para Pierre Bourdieu (1983), o ator social age no interior de um campo socialmente determinado, onde as posições dos agentes se encontram a priori fixadas. O campo será, portanto, um espaço onde se manifestam relações de poder entre dominantes e dominados, estruturada a partir das distribuições desiguais dos diferentes capitais. Segundo ele “[...] o campo se define como um lócus onde se trava uma luta concorrencial entre os atores em torno de interesses específicos” (p.19)

Esses atores, desempenham na estrutura desse campo papéis diferentes, que fará compreendê-lo, segundo a lógica entre dominantes e dominados. Acerca disso Bourdieu (1983, p – 21) afirma que

Os agentes que ocupam o primeiro polo são justamente aqueles que possuem um máximo de capital social; em contrapartida, aqueles que se situam no polo dominado se definem pela ausência ou pela raridade do capital social, específico que determina o espaço em questão.

Portanto, o campo se apresenta como uma categoria de análise onde está delimita a área de atuação do agente social, bem como, suas estratégias para o funcionamento/ manutenção desse espaço. Aponta que para entender as leis de funcionamento desses diferentes campos, é necessário

“observar os objetivos específicos que eles propõem, os princípios de divisão segundo os quais se organizam, as forças e as estratégias que os diferentes campos se opõem; tudo isso sem esquecer que, por maior que seja sua autonomia relativa, cada um deve suas propriedades mais fundamentais à posição que ocupa no campo de poder (BOURDIEU,1983, p.42).

Mais que um delimitador do espaço físico, o campo também contemplará os jogos e as batalhas que são travadas nesse espaço específico. A sociedade, então seria, como um espaço de disputas, entre dominantes e dominados, no qual o habitus do sujeito ganha corpo, onde são elaboradas e implantadas as estratégias de ação.

Vale informar que o campo educacional, neste momento não será utilizado como uma categoria, ou seja, não será o foco nesse estudo como a escola está

estruturada ao longo de sua historicidade e sua constituição em relação a todos os modelos e paradigmas que evidência um tradicionalismo de aulas e conteúdos, mas como um espaço de relação de força, onde embates são travados para a permanência ou não de diferentes agentes.

2.4 - BOURDIEU E A ESCOLA

Até meados do século XX, predominava nas Ciências Sociais e mesmo no senso-comum uma visão extremamente otimista, que por meio, da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Nessa perspectiva, segundo aponta Nogueira e Nogueira (2002 , p. 5), a escola se mostraria como

uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais”. Portanto, os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social.

Mas na prática, não era assim que ocorria. A partir dos anos 60 Pierre Bourdieu passa a apontar as desigualdades escolares enfatizando que é necessário ir além do desempenho dos dons individuais dos alunos para explicar o rendimento escolar. Explicitando, que o sistema de ensino era e é , um fator que contribuí com o modelo de estrutura social existente, e justamente por isso, precisava ser questionado e mudado para que realmente ocorresse à transformação social.

Pierre Bourdieu (1989) aprofundou de modo significativo as relações existentes nesse campo apontando a não neutralidade da escola e do conhecimento escolar, afirmando que essa instituição representa e cobra dos alunos os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos privilegiados econômico-culturalmente dominantes, apresentados, propositalmente, como cultura universal. A escola, a partir daí tende a se apresentar como uma instituição a serviço da reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes. Para o autor, toda a cultura escolar é necessariamente rotinizada, homogeneizada e ritualizada, que tende a reproduzir um determinado comportamento social. A respeito disso, afirma que

(...) se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal, à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios. (BOURDIEU, 1998, p. 53)

Bourdieu e seus colaboradores, afirmam que a escola comumente age como um espaço disciplinador e normatizador que ao longo da história tende a (re)produzir um conjunto dinâmico de valores, que segue a lógica das elites dominantes, um sistema que legitima a “perpetuação da ordem social”. Bourdieu e seus colaboradores, a respeito disso apontam que

Na realidade, devido ao fato de que ela corresponde a interesses materiais e simbólicos de grupos ou classes diferentemente situadas nas relações de força, esses agentes pedagógicos tendem sempre a reproduzir a estrutura de distribuição do capital cultural entre esses grupos ou classes, contribuindo do mesmo modo para a reprodução da estrutura social (...) (BOURDIEU e PASSERON, 1975, p. 218).

Apontam que no desempenho escolar existe uma tendência em atribuir ao passado imediato o sucesso ou o fracasso escolar, quando na verdade dependem de orientações precoces que são feitas, por definição, no meio familiar (habitus primário), “[...] na realidade cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas certo capital cultural”(Bourdieu, 1998, p.41). A respeito disso, busco aprofundamento em Bourdieu (2003, p. 72)

(...) o Habitus adquirido na família está no princípio da reestruturação das experiências escolares (em particular a recepção e assimilação da mensagem propriamente pedagógica), o habitus transformado pela ação escolar, que é diversificada, por sua vez está no princípio da estruturação de todas as experiências ulteriores (em particular pela indústria cultural, ou experiências profissionais) e assim por diante, de reestruturação em reestruturação.

Este capital contém signos de distinção que diferenciam as frações de classes privilegiadas das demais, e “[...] é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito” (p. 42). O autor parte da premissa que

(...) para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Bourdieu (1998, p. 53)

A escola, portanto, nessa perspectiva, terá um papel ativo – ao definir seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação – no processo social

de reprodução das desigualdades sociais. Assim, ela cumpriria o papel fundamental de legitimação dessas desigualdades, ao converter em diferenças acadêmicas e cognitivas os méritos e dons individuais. O termo arbitrário entraria aqui para explicitar, que esse tipo de entendimento do cotidiano escolar não estaria fundamentada em nenhuma razão objetiva, universal, mas mesmo assim, é perpetuada e reconhecida como a cultura legítima, como única universalmente válida. Portanto, Bourdieu (1974, p. 211) reafirma que este padrão alimentado no contexto escolar,

(...) propicia aos que se encontram direto ou indiretamente submetidos à sua influência, não tanto esquemas de pensamentos particulares e particularizados, mas uma disposição geral geradora de esquemas particulares capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento e da ação, aos quais se pode dar o nome de habitus cultivado.

Compreender de que forma existe, porque sim, existem, as violências nesse espaço específico, já que para Bourdieu e Passeron (1975), existe uma violência inerente e inevitável que ocorre no campo educacional, já que para eles toda a ação pedagógica é uma forma de violência simbólica, pois reproduz a cultura dominante, suas significações e convenções, impondo um modelo de socialização que favorece a reprodução da estrutura das relações de poder. Bourdieu (2002, p. 4 e5) descreve a violência simbólica como

(...) violência suave, insensível, invisível as suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecido, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento.

Afirma que interiorização da cultura dominante, não é percebida pelo ser dominado e é recebida como uma situação natural, inevitável e imutável. A essa imposição legítima, Bourdieu e Passeron colocam que,

(...) o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da "ordem social" uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força (BOURDIEU; PASSERON, 1975).

Portanto, essa tentativa de normatizar sujeitos a um determinado e único modelo, exclui definitivamente do contexto, aquelas e aqueles que de alguma forma rompem com esse sistema de disposições. Imaginemos então, aquelas/es que

tenham nos corpos signos ‘tatuados’ da “não normalidade”, da não disposição, essas/es, normalmente são consideradas/os e apontadas/os como inadequadas/os, e colocadas/os como aberrações, condenadas/os ao não convívio social , empurradas/os a margem . Assim, é possível entender porque o lugar permitido a travesti, até então exclusivamente, era à noite, a esquina, o sexo barato , contagioso e perigoso.

2.5 – HEXIS CORPORAL

O corpo será apontado nesse estudo como uma construção dinâmica e contínua, resultado das condições históricas às quais o mesmo é submetido. Bourdieu (2006) denominou de hexis corporal esse habitus inscrito nos corpos, que “ [...] consiste naquilo que se vive como mais natural, aquilo que sobre a ação consciente não se tem controle”. (p.86)

Por meio de gestos, modos de expressão, formas de comportamento é possível reconhecer, inclusive, qual a fração de classe a que pertence determinado sujeito, e a partir daí entender sua relação e posição na hierarquia social. Bourdieu (1980, p. 123) afirma que “[...] o que se aprende pelo corpo não é algo que, como um saber, se possa segurar diante de si, mas é algo que se é”. Ou seja, uma força mágica que atua sobre os corpos, essa força externa é vista como

forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como se por magia, sem qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos. (BOURDIEU, 2002, p. 50).

Essas disposições incorporadas, serão transformadas em posturas corporais, que irão traduzir a forma que esses corpos se inserem na vida cotidiana . Como afirma Bourdieu, a maneira de estar no mundo se deve a processo de pertencimento social . Portanto o corpo, é apresentado, como o lugar onde estão inscritos os elementos culturais presentes nas experiências que os sujeitos vivem ao longo de sua existência e está intimamente ligada às configurações biológicas. Assim, ter uma vagina ou um pênis, antes mesmo do nascimento, já se cria todo um *script* que deverá ser cumprido e sacramentado pelo sujeito. A demarcação, no entanto, não é meramente biológica, e também delimita um espaço no qual essa/esse novo ator social irá se desenvolver. A construção histórica do corpo trás na sua essência demarcado o binômio feminino e masculino.

A partir de códigos claramente definidos que são usados para diferenciar o feminino do masculino, são perpetuadas roupas cor de rosa, pulseiras e brincos para o ser que nasce com uma vagina, já as roupinhas azuis e os carrinhos são colocados ao lado daqueles que nascem com um pênis. Esses códigos tendem apontar inclusive, posturas na família, na escola, nos espaços públicos, enfim sua

relação com o mundo social. As diferenças eminentemente anatômicas suscitaram elaborações que tentam explicar e/ou justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens.

Bourdieu (2002), afirma que há uma diferenciação sexual naturalizada, ligada ao corpo enquanto ocupante do espaço público e privado. Entendendo que o público se apresenta mais aberto e/ou abrangente correlata ao masculino e o privado como mais restritivo e limitador pertencente ao feminino. Os corpos, portanto, vivenciam as construções simbólicas dessa concepção e indicam, muitas vezes, de forma categórica, uma suposta inferioridade feminina determinada por um corpo mais frágil relacionado à reprodução da espécie humana; seu papel social de cuidadora lhe confere uma posição hierárquica inferior em relação aos homens publicamente ativos e provedores. Bourdieu (2002, p.17), aponta que essa naturalidade é instaurada e vivenciada cotidianamente, afirmando que

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação.

Portanto, esse corpo travesti visualmente já se faz estranho, onde os códigos não podem ser claramente definidos e apontados, ser homem e estar mulher atua diretamente nesse não enquadramento e nesse não reconhecimento. Esse corpo também não se apresentará contínuo, estando em constante processo de mudanças e adequações. Vencato (2003), referindo-se aos sujeitos travestis, transexuais e drags, aponta que suas construções corporais estão sempre em trânsito, “[...] em um processo não estático do corpo, da identidade e do gênero”. Diante disso, Judith Butler (2003, p. 162) afirma que,

(...) as imagens corporais que não se encaixam em nenhum dos gêneros tidos como em oposição, masculino e feminino, ficam fora do humano, a rigor, constituem o domínio do desumanizado e do abjeto, em contraposição ao qual o próprio humano se estabelece.

Outra marca que esse corpo trás é a fração de classe a qual normalmente as travestis pertencem (como apontado anteriormente), cicatrizes que denunciam no

corpo o mundo do qual esse sujeito emergiu. Pelúcio (2009, p.107) , relata e afirma a necessidade de lançar o olhar para essa especificidade, onde “normalmente” descendem de fração de classe muito baixa, que também, é responsável pela “impressão” de signos e significados nesses corpos.

SESSÃO III – PARTICIPANTES e LUGARES

Ao descrever o sujeito foco desse estudo, incorro o risco de fazer uso de adjetivos e substantivos que não deem conta do leque de possibilidades que hoje, jovens experimentam nas construções travestis. Esse cuidado ao delimitar o que é ser travesti, já foi apresentado anteriormente por pesquisadores que atuam com temas referentes à travestilidades. Cito BENEDETTI (2005), PELÚCIO (2009) e DUQUE (2011), que apontam a necessidade dessa definição ser realizada a partir da realidade do próprio grupo estudado.

Para tanto, o nome fictício que será dado a minha colaboradora será Loren¹⁰, ao defini-la afirmo que essa construção não é unânime, outras travestis que convivi, apresentam outras formas de construir e vivenciar a travestilidade, mesmo que algumas regularidades se façam presentes. Loren é uma travesti (sic) de 19 anos, negra, de uma família inserida na fração de classe popular.

A entrevista com Loren foi realizada em uma lanchonete, a pedido da mesma, espaço onde houvesse “lanches, salgados e refrigerantes”. Esse local, é normalmente frequentado por moradores da Cidade de São Carlos, é um posto de gasolina, fora da cidade, que tem amplo espaço de alimentação e lazer. O tempo de duração da entrevista foi de duas horas. Ela demonstrou interesse e motivação em participar da pesquisa, devido à convivência anterior com a pesquisadora.

Loren relata que nasceu em um bairro periférico da cidade de São Carlos e residiu na mesma casa até os 18 anos. Afirma não ter lembranças de avós paternos ou maternos, acredita que já eram falecidos quando nasceu, e, “em casa não se falava muito disso”. Seus pais analfabetos se conheceram na Cidade de São Carlos, eram moradores do bairro que vivem até hoje, ambos eram coletores de materiais recicláveis, alcoolistas e o pai faleceu, há aproximadamente cinco anos, devido a problemas relacionados a esse vício, sobre isso Loren, relata que

“Meu pai ficou de cama antes de morrer por muito tempo, as enfermeiras do posto de saúde do bairro que vinham fazer curativo, tadinho, sofreu muito, ficou só pele e

¹⁰ Nome escolhido pelo próprio sujeito da pesquisa.

osso. Nessa época minha mãe cuidava dele também, mas ela trabalhava na rua e continuava a beber”.

Loren, vem de uma fratria de seis filhos (quatro homens e duas mulheres) . O número ampliado de filhos, já se mostra como uma regularidade em famílias de grupo popular, segunda aponta BOURDIEU (2007).

Relata, que sua família durante toda a sua infância e adolescência foi assistida pelas políticas públicas que o Município oferecia, através do acompanhamento de Assistentes Sociais, que por um determinado tempo declaram a genitora como incapaz de cuidar dos dois filhos menores (Loren três anos e seu irmão quatro anos) sob a constatação de negligência e abandono, sendo acolhidos no Albergue Infantil da Cidade, onde lá permaneceram por três anos. Loren, sobre este momento, relata que:

“ lembro de brincar com muitas crianças diferentes e achar que ali era minha família, lembro de algumas brigas, das tias legais e das chatas que muitas vezes batia em mim e no meu irmão. Eu não falava direito, tenho a língua presa, então tinha algumas coisas que não consigo falar até hoje”.

O fato de Loren ter dificuldades perceptíveis na dicção das palavras, também influenciará o aprendizado escolar, já que a escola exige um capital linguístico, para o entendimento e apropriação dos conteúdos. Relata que começou a estudar com seis anos, frequentava o primeiro ano na escola do bairro que a família residia, *“eu dava muito trabalho, fugia da escola para ir atrás da minha mãe catar papelão”.* Loren afirma que não sabia ler ou escrever quando entrou na escola, mas que gostava muito de ir até lá, era a possibilidade de sair do albergue. Mesmo que na escola sofresse preconceito por morar em uma instituição, *“os meninos tiravam sarro, toda vez que perua vinha buscar”.*

Quando questionada quais eram as atividades que ela se lembrava fazer no albergue, colocou que *“podia ficar desenhando, tinha muitos lápis colorido, e eu ficava desenhando e pintando, tinham mais crianças e ficava todo mundo junto. Lembro também de vários brinquedos, bonecas, fogão, panela, mesa, tudo para brincar de casinha, já gostava de brincar disso, podia ficar o tempo todo brincando”.*

Relata que quando voltou morar com a mãe, pai e irmãos, sentia falta das coisas do albergue, *“lá tinha comidinha na hora certa, tinha chuveiro quente, sofá, televisão e geladeira”*. Relata que os irmãos mais velhos logo paravam de estudar e foram buscar um emprego, *“acho que todos só cursaram até a 8 série”*. Outra regularidade, que segundo Bourdieu, se apresentam em família da classe popular é o baixo investimento na escola e a entrada precoce no mercado de trabalho.

Quando questionada de como a casa de sua família era quando retornou do albergue, Loren afirma

“muito feia né Dona, não tinha quase nada de coisas, o chão era de terra, havia três cômodos, cozinha e dois quartos/ sala. Em um cômodo dormia eu, meu irmão, minha irmã com minha sobrinha, minha mãe e meu pai, e no outro meus irmãos, não tinha cama ou guarda roupas, haviam colchões e caixas de papelão para organizar nossas coisas. Eu sempre gostei de casa arrumada, mas a minha não tinha muito jeito, meu irmão que se envolveu com o drogas, vendia todas as coisas que a gente ganhava : sapato, roupa de frio e coisas da minha mãe, panelas, pratos, tudo que tivesse. Só tinha um sofá que meu pai ficava deitado, ele falava tudo enrolado”.

Quando questionada sobre o uso abusivo de álcool ou de drogas, Loren relata que

“até bebo, mas não gosto de ficar muito bêbeda, mas às vezes, quando vou no funk, uns homens pagam bebida pra gente, aí eu bebo. Drogas, Dona eu já experimentei a maconha e o pó, esse crack eu não tenho coragem, vejo cada nóia no bairro, ficam parecendo fantasmas andando de um lado para o outro. Meu irmão é um coitado”.

O bairro onde Loren cresceu é considerado de grande vulnerabilidade social, está localizado na periferia de São Carlos, os índices de violência são alto, fato verificado através dos noticiários policiais da cidade. Alto também, é o número de apreensão de drogas no local, fazendo crer que é um espaço de venda e consumo de drogas. Quando indagada o que achava de conviver nesse local, verbalizou que,

“Eu não tenho problemas com “eles”, eu não mexo com “eles”, “eles” não mexem comigo, meu irmão, antes de mim, está envolvido com dívidas de drogas, ele está usando essas coisas e não pagou, agora está morando fora do nosso bairro, fugindo com medo de levar uma surra”.

Loren, ao relatar a transição entre Albergue Infantil e casa, diz que.

“um dia chegou minha mãe e disse pra mim e para o meu irmão que iríamos para casa, quando chegamos em casa foi muito bom, mas não tinham os brinquedos e até sentia saudades das tias, até hoje volto lá para ver”.

Vale ressaltar que o albergue infantil, representou uma vivência importante e que também será responsável pela reestruturação de habitus presentes em Loren. Quanto a sua orientação sexual, Loren relata da seguinte maneira,

“quando eu tinha uns seis ou sete anos percebi que gostava de fazer as coisas que as meninas faziam, e também gostava de ficar perto dos meninos e imaginar casando com eles. No albergue e em casa, brincava de boneca, de mamãe e papai com meu irmão, vestia as roupas de meninas, me sentia uma menina. Minha mãe nem ligava, eu limpava a casa e deixava tudo bem limpinho e arrumado”.

Afirma que na família, somente os irmãos homens, criaram problemas por ela ser homossexual e *“sempre me batiam e xingavam”*. No bairro era considerada *“gayzinha”*¹¹ e coloca que algumas vezes já passou por situações de violência verbal e física, *“aprendi desde cedo a me defender”*. Loren relata que aos 13 anos mudou-se para sua rua uma travesti, que com sua idade, já se vestia de mulher em casa e alguns espaços externos. Segundo Loren ficou fascinada e,

“nesse mesmo dia, contei para minha mãe que queria me vestir de mulher e andar na rua, ela não acreditou, (risos), mas aos poucos eu fui começando. primeiro foi usar shortinho curto, deixar o cabelo crescer mais, depois raspar a perna, tirar sobrancelha, usar esmalte, comprar salto alto, usar brincão. O nome Loren é uma

¹¹ termo utilizado para designar uma fase de transição entre ser menino e ser travesti, quando ele vai experimentando algumas mudanças reversíveis no corpo, mas que sirvam para a identificação com os atributos do feminino. (BENEDETTI, 2000).

homenagem a uma tia que cuidou de mim no projeto que fazia, eu gostava muito dela”.

Ressaltamos que mudança estética do corpo é condição primordial para que o sujeito se reconheça como travesti (PERES, 2008, p – 311), e as mudanças no corpo de Loren começaram aos 14 anos. Cita que a partir da relação com a amiga , foi apresentada para hormônio feminino, “às vezes eu tomava, mas não era sempre que tinha dinheiro para comprar, então eu uso e usava sutiã com enchimento”. Outra regularidade na vida travesti, é que normalmente são “apadrinhadas” por outras travestis que já estejam em fase mais adiantada da montagem feminina (PELÚCIO, 2009).

Ao responder a questão sobre travestis e prostituição, Loren afirma que,

“já fui convidada, agora que to diferente, mais encorpada e feminina, mas não é caminho para mim vender o meu corpo, deixar as pessoas explorarem o meu corpo, só pelo dinheiro, até ganha, mas se arrisca a pegar uma doença, um assalto, alias você entra num carro e num sabe se sai, tem muitos homens que saem com travesti e batem na travesti , roubam a travesti e até matam, vou ganhar dinheiro sim, mas tem o risco de doença, de alguém tentar matar, não é só os homens, mas as outras travestis , tem rivalidade, existem brigas pelo espaço, por mais dinheiro, porque está ficando com mais homem, sempre senti que não seria caminho para mim”.

Loren, sempre esteve inserida em outros espaços de socialização, sempre frequentou no bairro atividades que eram desenvolvidas por Organizações Não Governamentais (ONG), que atuavam diretamente com crianças e adolescentes no contraturno escolar e aos finais de semana, com atividades de recreação, cultura e reforço escolar. Sobre esse ponto Loren relata que,

“sempre participei de várias atividades, gostava de pegar o ônibus e ir para os lugares dos projetos, tinha esporte e vários jogos, lanchinhos e muitos passeios para outras cidades, era um jeito de passear, minha mãe quase não vinha para a cidade, e no Antenor só tem bar, o funk e o forró que agente pode ir”.

Essa convivência nesses espaços de socialização, fez com que Loren, adquirisse códigos de relação bastante aguçados, ou seja, é amável, cordial,

confiável, garantindo bastante simpatia e boa vontade para com sua pessoa. Esse fato será validado a partir das relações que Loren desenvolveu e desenvolve com o entorno e que a pesquisadora acompanhou durante a convivência com a mesma.

Ao perguntar quais eram os recursos financeiros da família, Loren colocou, que a mãe havia conseguido receber aposentadoria pela morte do pai e o benefício do bolsa família referente à condição de estudante de Loren (esse benefício era válido somente quando Loren não era maior de idade). Se auto intitula cuidadora da mãe, papel que lhe confere muita felicidade, “sou a filha que toda mãe gostaria de ter”, se referindo ao fato de ser acolhida positivamente em vários espaços sociais, e ser considerada, “educada, simpática, boazinha” pelas pessoas. A felicidade de Loren é ser tratada no feminino pela mãe, “às vezes ela me apresentava no bar como filha, eu ficava bem feliz, mas, às vezes me xingava de “viado”, quando eu queria que ela fosse para casa”.

Loren relata uma relação amigável com a família de origem, inclusive com as cunhadas, cunhados e com os sobrinhos. Afirma que sempre quis estar mulher, mas não quer fazer a cirurgia para mudança de sexo. Atualmente esta sendo atendida em um ambulatório de saúde sexual no Centro de Especialidades na Cidade de São Carlos por uma profissional ginecologista e uma psicóloga, que estão acompanhando sua construção no feminina e dosando os hormônios necessários para esse mudança.

“tenho tomado certinho o anticoncepcional, que elas me dão, logo eu vou ter peitinho, já está com caroçinhos. Os meus pelos vão parar de crescer e vou ficar cada vez mais feminina”.

Sobre a escola, Loren relata gostar, mas aponta algumas dificuldades em relação a esse campo, no que tange apresentação de atividades, notas em provas e trabalhos. Seu aproveitamento acadêmico é baixo, fato percebido através de acompanhamento do seu boletim escolar, afirma que *“nunca entendi direito a matéria, acho difícil português, matemática, viche, gosto de ler gibis”*.

Loren coloca que tenta fazer as coisas que as professoras pedem, mas afirma que *“só consigo fazer quando é na escola, em casa não tenho onde fazer ou pesquisar as coisas que eles pedem, e acabo não entregando”*. O que se percebe

neste momento, é um baixo investimento na carreira educacional, garantindo o mínimo para conseguir *“terminar até o 3º colegial”*. Sobre a continuidade nos estudos, ou seja, fazer um curso superior, coloca que *“nunca pensei nisso, nem sei direito essa história de vestibular, não é pra mim não. Não sei nem fazer as continhas da Dona, (risos)”*. Bourdieu chama de senso prático, essa manifestação de sentimento de incompetência ou de inacessibilidade em relação a algumas práticas culturais, podendo ser uma proteção contra as ambições descabidas ou projetos inatingíveis.

Quando questionada sobre as facilidades que encontra na escola, Loren relata as relações afetivas que ocorrem nesse ambiente,

“todo mundo me adora os outros alunos, professores, funcionários da escola e direção, algumas pessoas chamam até pelo meu nome feminino. Tenho muitas amizades na escola, à diretora me defende, os professores e a coordenadora me chamam de Loren, me abraçam e me beijam e sentem minha falta quando eu não vou”.

Em relação ao preconceito por sua sexualidade, Loren coloca que,

“No começo, sofri um pouquinho de preconceito sim, os meninos tiravam sarro e xingavam na classe, tinha um que sempre queria me bater, mas pelo meu jeito, que não gosto de brigar, fui conversar com a diretora, que foi na classe e deu suspensão para o menino depois ninguém mais mexeu comigo”.

Aqui se percebe outra estratégia de Loren para a permanência no campo , conseguir se diferenciar de outras travestis vistas na literatura e no senso comum, como as que brigam, xingam , falam “baixarias” e palavrões e estão sempre prontas para arrumar um desentendimento.

Outro ponto considerado negativo para Loren na escola foi quanto ao uso do banheiro, aponta que no começo do ano,

“eu ficava com a vontade de fazer xixi até sair da escola, não queria ir no banheiro dos meninos, porque não me sentia bem, pois ficavam fazendo piadinha ou me mandando para o banheiro das meninas, porque lá não era o meu banheiro. Fui

falar com a diretora e a coordenadora, que achava melhor para evitar brigas e preconceito, eu usar o banheiro das funcionárias da escola e ela deixou”.

Outros aspectos apontados como positivos por Loren na escola é alimentação, a merenda, que garante o jantar e lanche da noite nos dias da semana, e também, a possibilidade de conhecer outros espaços geográficos, por meio das viagens e passeios pedagógicos realizados pela escola, “já fui até para a praia na 8ª série”. Práticas culturais vivenciadas na escola que não eram comuns em seu meio social.

Quando indagada sobre como é a relação da escola com a sua orientação homossexual e também, pelo fato de se assumir travesti, Loren coloca que,

“Nas aulas eu vou de calça jeans muito justa e camiseta de uniforme, por baixo eu coloco tops ou blusinhas mais justas, todas as meninas fazem isso e a gente tira na hora que a inspetora não está olhando. Mas sempre uso calcinha e sutiã, tem que ter bojo, até os hormônios fazerem efeito. Nos dias de festa na escola, tipo gincana, halloween eu vou de mulher, solto meu cabelo coloco uma flor vermelha, coloco meu vestidinho ou shortinho curto, meus brincos, anéis, pulseiras, passo lápis nos olhos, batom, coloco meu salto e danço até o chão”.

Vale ressaltar que para Loren existe uma clara demarcação aonde ir ou não ir “montada”. Essa também pode ser considerada uma estratégia de permanência por Bourdieu, tanto que Duque (2011) nomeou “montagens estratégicas”, essas adequações realizadas por essa nova geração de travestis para estar e permanecer nos espaços, utilizando as “montagens” e “desmontagens” para transitar em espaços, à bem pouco tempo, escassos desses atores sociais.

Quanto à questão relacionada ao porque outras travestis não estão no contexto escolar, Loren faz a seguinte reflexão,

“tem travesti que quer ficar vestido de mulher o dia todo, de salto e de saia ou shortinho curto. Mas, acho que na escola não dá, tem uniforme e a gente usa até por baixo uma blusinha mais de menina, mas só pode tirar fora da escola ou quando a Dona não está olhando. E tem travesti também que fica dando em cima dos meninos e dos professores, aí eles não gostam, tem que respeitar o lugar”.

Quando questionei Loren sobre o que ela achava que mudou em ser travesti hoje, das travestis mais velhas que ela conhece, a mesma observa que,

“é que hoje pode andar de manhã e de tarde, pode estudar, namorar e até casar e se alguém xinga ou quer bater pode até chamar a polícia. Hoje eu posso ir na escola, no posto de saúde e até na igreja evangélica, eles me deixam entrar e até usar o banheiro feminino, mas o pastor pediu para eu ir de roupa mais cumprida (risos) no dia de culto, eles mandam um ônibus vim buscar as pessoas aqui do [...] para levar na igreja da cidade”.

Quando pergunto como Loren pensa seu futuro, rapidamente responde,

“quero ter uma casinha, um marido, mesa na cozinha para almoçar e jantar, uma geladeira, batedeira para fazer bolo para amigas e poder tomar café, vou trabalhar de auxiliar de almoxarifado, que foi o curso que fiz e ter dinheiro para comprar um carrinho”.

Durante o ano de 2012 e 2013, Loren realizou vários cursos profissionalizantes no SENAC. Atualmente Loren vive na casa de uma amiga que também se denomina trans e que mora sozinha, em troca desse lar “espera ajuda e colaboração com a casa”.¹²

O campo que apresento é uma Escola Estadual no município de São Carlos. É uma escola considerada de grande porte, aloja 110 funcionários, é organizada por ciclos, funcionando em três períodos. Atende Ensino Fundamental (ciclo II) e o Ensino Médio. Oferece aos alunos: alimentação, laboratório de informática com 22 computadores, acesso a internet, TV, DVD e quadra coberta. O bairro é considerado periferia de São Carlos, formou-se de maneira totalmente inadequada, pois se trata de uma área de mananciais, que não possui condições propícias para uma ocupação irrestrita.

Segundo a pesquisadora Silva (2007b), em estudo sobre esse espaço urbano, aponta que os estigmas e as diferenciações para com a população que se

¹² Este contato se deu recentemente, 01/2014, e fui levada a casa dessa trans, em um bairro que se agregou aos bairros descritos nesse estudo. A casa onde reside só, muito bem limpa aparentemente, local onde desenvolve também seu trabalho, de “quiromancia” e “banhos de descarrego”, onde conta com a ajuda de Loren.

fixou nesse bairro, passa sem dúvidas, pela fração de classe, afirmação que pode ser constada no trecho a seguir

Assim, o bairro é representado como bairro situado abaixo dos demais não apenas pela elite são-carlense, mas por todos. Existe incluída nessa separação entre o bairro e o restante da cidade, a ideia de que o Aracy foi construído realmente para ser uma cidade separada de São Carlos (s/ p.).

Essa segregação criada entre o bairro e a cidade terá reflexos diretos no ambiente escolar. Alunos provenientes dessas escolas, provavelmente terão que lidar com o estigma interno e externo a eles. Bourdieu (1966, p.46) , afirma que

as atitudes dos membros das diferentes classes sócias, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão dos sistemas de valores implícitos e explícitos que devem à sua posição social.

V- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para que essa pesquisa pudesse ser realizada foi preciso que mudanças estruturais ocorressem na sociedade em relação às travestilidade, mudanças, com certeza, muito aquém do que a realidade nos aponta como necessária, mas já ocorreram e verificar isso, através da presença de travestis na sala de aula, é ter a certeza que a prostituição já não é uma regularidade nessa geração de jovens travestis.

A escola se apresenta como esse novo lugar. Um espaço de socialização que permitirá as travestis criarem outras condições para construir sua identidade. Essa reestruturação de habitus realizada por esse grupo social, trará novas incorporações de capital cultural e capital social às suas práticas cotidianas. Contudo, esse campo não é neutro e vem ao longo da história (re) produzindo um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças, seguindo uma lógica arbitrária ditada pelas classes dominantes. (BOURDIEU, 2007)

Portanto, ao mesmo tempo em que a escola se abre para receber novos e diferentes atores sociais, age de forma a enquadrar a uma única disposição esses novos sujeitos. Algumas regularidades apresentadas nesse campo fazem com que a travestilidade de Loren se dissipe e aflore outras características, relacionadas à fração de classe da qual emergiu. O fato de Loren, pertencer a uma fração de classe popular, já a caracteriza em um determinado lugar na hierarquia social e a une a um coletivo.

Esse espaço delimitado provavelmente definirá a forma que Loren e tantas/os outras/os irão significar o espaço escolar. Bourdieu denominou senso prático um sentimento prévio presente na classe popular relativo ao que é possível alcançar, bem como ao que lhes é inacessível, delimitando como serão realizadas suas escolhas em relação ao futuro escolar. Funciona como um filtro que inclusive protege de ambições descabidas ou projetos inatingíveis. Isso poderá ser verificado na fala de Loren quando afirma que o vestibular não é para ela.

Outra característica de grupos populares que Loren apresenta é a relação entre o capital cultural e a definição do destino escolar. A posse de capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. Pode-se inferir que a permanência de Loren nesse campo, mesmo com todas as violências que é exposta, em detrimento aos irmãos que abandonaram, se dê pelo tempo de permanência em outros espaços e projetos de Organizações Governamentais e Não Governamentais que passou. Sendo exposta às condições, financeira, sociais e culturais diferentes de seu berço, tornando-a apta a reconhecer, ainda que de forma sincrética, as senhas necessárias para decifrar tais códigos legitimados.

Podemos aferir, então, que o capital social, ou seja, o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados a posse de uma rede durável de relações tenha representado para Loren maior significado do que o habitus que sua família de origem tenha repassado, já que as estratégias de ação estão ligadas aos diferentes tipos de capitais (cultural, econômico e social) que o agente acumula no decorrer de seu desenvolvimento.

Vinda de uma fração de classe popular, moradora de um bairro periférico da cidade, negra, homossexual, travesti, pais alcoolistas, talvez sem essa vivência “fora”, pudesse ter, como os irmãos, abandonado o processo de escolarização precocemente, e como tantas outras travestis, entrado no mercado do sexo. Portanto, em relação ao capital econômico, Loren se utilizou de componentes objetivos externos que não estavam na família: alimentação regrada, cama quente para dormir, acessar televisão, rádio e mais tarde computadores, livros e brinquedos infantis, ter “tias” que davam atenção, carinho e broncas.

Essas estratégias, utilizadas por Loren de buscar externamente o que não era possível na família, foi uma regularidade apresentada por ela em vários momentos de sua trajetória, desenvolvendo formas de assimilar novas disposições que segundo Bourdieu, será responsável pela transformação concreta de sua existência. Essas atitudes serão “regulares” sem necessariamente serem conscientemente coordenadas ou governadas por uma regra. Bourdieu (1983 p.60-61) percebe e aponta esses códigos,

(...) como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptado a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

Outras regularidades se fazem presentes na fala de Loren, que estão extremamente relacionadas as frações classes populares, quanto ao número de irmãos, eram seis, que abandonaram o estudo precocemente, a fim de rapidamente entrarem no mundo do trabalho e aumentar a renda da família. Bourdieu (2007, p.107) afirma que “[...] na impossibilidade de aumentar a renda, precisa reduzir a despesa, isto é , o número de consumidores”.

Quanto a não assiduidade às aulas, bem como, notas muito próximas à média e também o fato de não apresentar assiduamente tarefas e trabalhos extra escola, também é apontado por Bourdieu, como uma regularidade na vida escolar dos filhos da classe popular. Portanto, para os pais da classe popular, tende a não existir um acompanhamento de modo sistemático e nem uma cobrança intensiva em relação ao sucesso escolar. Bourdieu denominou causalidade do provável, a incorporação de experiências de fracasso ou sucesso para determinado grupo que levaria a construir um conhecimento prático, não consciente, daquilo que pode alcançar na realidade social na qual estão inseridos. Portanto, conclui que um longo investimento na carreira educacional tende a ser uma realidade para os filhos de famílias que comumente vivenciaram tais experiências exitosas na escola, devendo servir somente para filhos de classes mais elevadas ou quando a criança da classe popular apresenta uma trajetória permeada por sucesso muito grande a ser explorado.

O fato de Loren ter problemas relacionados à dicção das palavras, também é visto por Bourdieu como uma realidade do grupo popular, já que o investimento em profissionais para sanar tais necessidades, se mostra inviável financeiramente. No rol de prioridades do grupo popular não estaria esse tipo de investimento. Será considerada uma violência simbólica, pois segundo aponta Bourdieu (2003), o conhecimento da linguagem e a desenvoltura verbal estarão estritamente ligados ao reconhecimento dos signos educacionais.

Outra questão que se faz necessário remeter é em relação à complementação de renda recedida pela mãe de Loren, devido a sua permanência no sistema escolar. O Programa Bolsa Família do Governo Federal, aparentemente, fez com que emergências financeiras fossem sanadas e Loren pode até os dezoito anos, somente estudar e frequentar outros espaços de socialização que lhe conferiram a incorporação de novos *habitus*, ressaltamos, que para o capital cultural ser incorporado no indivíduo, o mesmo irá necessitar de tempo livre. Ou seja, “[...] aquele que o possui pagou com a própria pessoa” (Bourdieu, 2007, p -75).

Mas nem tudo são regularidade, uma das características específica do sujeito travesti é o corpo, que trás em sua tradição biológica o masculino e na sua *hexis* gestos, gostos, cuidados e tom de voz construções femininas. A travesti rompe com as indicações de que o corpo e o sexo são produtos da natureza, através de suas constantes construções e fabricações por meio da tecnologia. Ora, se para Bourdieu (2000) o corpo é “depositário” de toda visão de mundo social incorporado em sua essência no sujeito, onde, a partir do biológico serão referenciados todos os comportamentos, ações e escolhas, cabe refletir, que lugar esse corpo terá na hierarquia social. Um corpo que vem marcado por uma história de exclusão e violência. Não obstante, Louro (2004, p- 83) salienta que,

(...) é no corpo e através do corpo que os processos de afirmação ou transgressão das normas regulatórias se realizam e se expressam. Assim os corpos são marcados sociais, simbólica e materialmente – pelo próprio sujeito e pelos outros.

Talvez por isso a estranheza do campo social, ao constatar a possibilidade de um mesmo corpo, conter a “tradição” biológica masculina, muitas vezes íntegro e útil, e na sua *hexis* gestos, gostos, cuidados, forjados em *habitus* apontados como femininos. Esse corpo marcado, produto de uma construção social, masculino e feminino, não constante “satiriza” as “estruturas, estruturadas” fixas da identidade sexual causando dúvidas, generalizações e uma quase necessidade de mantê-los em determinados guetos, invisíveis. Pode-se verificar isso no seguinte trecho de Duque (2011, p. 141)

as travestis são relegadas ao campo desvalorizado do feminino, e, por se tratarem de homens que abdicaram do privilégio da masculinidade, tem sua identidade associada a um desvio de caráter que excede o vergonhoso e se aproxima do estigmatizável, motivo de escárnio e objeto de reações violentas.

Loren, mesmo que inconsciente apresenta essa regulação ao descrever algumas estratégias para a permanência nesse campo, portanto, saber aonde ir e aonde não ir montada (estratégia verificada nessa nova geração de travestis) é condição necessária para ser e estar nesses novos lugares. Podemos então constatar que a ordem social modifica o indivíduo, produzindo efeitos somáticos, ou seja, efeitos físicos, assim a montagem estratégica cumpre o seu papel, a conferir a esses sujeitos a possibilidade de avaliar o melhor momento para estar completamente travesti. Portanto, conforme nos afirma Duque (2011, p- 40),

A montagem estratégica extrapola os limites de uma escolha pessoal, de uma simples agência auto definidora do sujeito, pois é feita em meio às exigências que o universo social destes sujeitos lhe impõe como uma possibilidade de existencial.

Contudo, quando Loren justifica como a causa de não existirem tantas travestis no contexto escolar é devido ao fato que “muitas querem se vestir de mulher 24 horas por dia” e que “não abrem mão dessa condição”, mostra que a “escolha” de algumas travestis, de quererem estar mulher cotidianamente, parece invalidar a presença das mesmas na escola. Portanto, se percebe que os códigos estão claramente definidos no contexto social e escolar, só pode ser visto e estar presente aquela ou aquele, que cumprir as disposições pré existentes, punindo com a ausência, quem se negue a se enquadrar nesse processo. Assim como cita Duque (2011, p.41) “[...] a nossa cultura parece punir de forma mais forte aqueles que abdicam da masculinidade do que aqueles que buscam incorporá-la”.

Portanto, enquanto fração de classe popular no contexto escolar, Loren apresenta regularidades que a aproximam dos demais sujeitos que pertencem ao mesmo padrão de vida, e cumpre, dentro do possível, os códigos que lhes são esperados. O que a diferencia na condição travesti, está muito ligada a forma que seu corpo é utilizado nesse ambiente, e mesmo assim, conseguiu a partir de estratégias externas e internas permanecer, ou melhor, não ser excluída, ficar

inserida “mesmo sendo travesti”. Assim, conforme aponta Bourdieu, fica muito claro perceber, que a partir do processo de escolarização é feito um trabalho constante e intenso nos corpos a fim de moldá-los para serem aceitos na ordem social vigente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao afirmar que a presença dessa nova geração de travestis no contexto escolar é uma reestruturação de habitus das gerações passadas, estamos levando em conta os estudos realizados anteriormente, que apontavam como a única saída para esses corpos masculinos construídos no feminino, a prostituição. Bourdieu, enfatiza a importância dessas novas socializações como forma de invenção e de improvisação de novas condutas. Daí a importância do pertencimento nesses “novos lugares”.

Mas ao mesmo tempo, esses novos espaços, se mostram tão ou mais violentos que os vivenciados anteriormente por esses sujeitos. Violentos na arbitrariedade que geram, quando apontam um só modo de estar e permanecer nesse contexto. O corpo, que irá personificar a travesti é o primeiro a sofrer dessa violência, sendo a todo tempo sugestionado a se alterar para estar contido. Portanto, a escola segue excluindo, mas hoje ela o faz de um modo bem mais dissimulado, conservando em seu interior os excluídos (BOURDIEU, 2007, p.13), garantindo assim uma assimetria estética para os grupos dominantes.

Ou seja, todos poderão estar matriculados, mas só permanecerão aqueles ou aquelas que se enquadrem em um único modelo dado como correto, no que tange o comportamento escolar, a aprendizagem, a postura e as relações. Portanto, a escola, que deveria ser um lugar de inclusão e respeito da diversidade, muitas vezes perde a sua função e passa a desempenhar outras.

Torna-se escola – política, escola – igreja, escola – tribunal, orientadas por tecnologias sofisticadas de poder centradas na disciplina dos corpos e na regulação de prazeres. Peres (2009, p. 249)

Assim, devemos falar de um Sistema Educacional que vá além das didáticas e assuma a necessidade de respeitar sujeitos socialmente não enquadrados e que de alguma forma questionem as estruturas estruturadas no jogo social, para dessa forma diminuir a violência simbólica que marca de forma profunda e dolorosa as construções escolares dessas e desses. Ou seja, respeitando as especificidades

dos diversos atores sociais no contexto escolar, já que para Bourdieu (2007, p-53) , é exatamente a generalização que promove e alimenta as diferenças escolares, segundo ele

tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Portanto, as práticas pedagógicas necessitam de urgente reflexão a respeito das novas identidades sexuais e de gênero que se encontram dentro do contexto educacional, e apontam para a necessidade de criar espaços de respeito e convívio pacífico entre os atores que compõem as redes de ensino, fazendo com que as escolas constituam um espaço de escuta, também dotado, de diretrizes curriculares e Projetos Políticos- Pedagógicos, que promovam e garantam o efetivo enfrentamento da homofobia/ travestifobia e seus processos de estagnação.

REFERÊNCIAS

- BENEDETTI, Marcos Renato. **Toda Feita**: o corpo e o gênero das travestis. Dissertação de mestrado em antropologia Social. Porto Alegre, Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- BERUTTI, Eliane B. “Travestis: Transgenders Brasileiras”. In: AZEVEDO Filho; Deneval Saviani. (org.). **Bandidos (as) na Pista**: Leituras Homoculturais. Campos dos Goytacazes, Geites, 2008.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, Pierre. Trabalhos e Projetos. In: Pierre Bourdieu. **Sociologia**. Tradução de Paula Monteiro e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **A Escola Conservadora**: as desigualdades frente à escola e a cultura. Trad. Aparecida Joly Gouveia. Educação em Revista, Belo Horizonte: Dez., 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Berttrand, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. O Esboço de uma teoria da prática. In: Ortiz, Renato (org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: olho d água, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **O camponês e o seu corpo**. Revista de Sociologia e política. Curitiba, junho, n. 26, p. 83-92, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura, 1966. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afranio (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007 (p. 41-64).
- BOURDIEU, Pierre. Os três Estados do Capital (1979). In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afranio (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007 (p. 73-79).
- BOURDIEU, Pierre. O Capital Social – notas provisórias (1980). In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afranio (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007 (p. 67-69).
- BOURDIEU, Pierre. Futuro de Classe e Causalidade do Provável (1974). In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afranio (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007 (p. 83- 125).
- DENIZART, Hugo. **Engenharia Erótica**: Travestis no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.
- DUQUE, Tiago. **Montagens e Desmontagens**: desejo, estigmas e vergonha entre travestis adolescentes. São Paulo: Annablume, 2011.

FERREIRA, Rubens S. **As bonecas na pista no horizonte da cidadania: uma jornada no cotidiano travesti**. Dissertação de Mestrado Multidisciplinar em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido. Belém, Universidade Federal do Pará, 2003.

FRY, Peter. **Para Inglês Ver: identidade e política na Brasileira**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

GARCIA, Marcos R. V. **“Dragões: Gênero, Corpo, Trabalho e Violência na formação da Identidade entre Travestis de Baixa Renda”**. Universidade de São Paulo- Instituto de Psicologia. Departamento de Psicologia Social e do Trabalho. Tese de Doutorado. São Paulo: SP, 2007.

GREEN, James N. **Além do Carnaval: a Homossexualidade Masculina no Brasil do Século XX**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

KULICK, Don. **Travesti: Prostituição, Sexo, Gênero e Cultura no Brasil**. Rio de Janeiro, Fiocruz, 2008.

LOURO, Guacira. **Corpo, Escola e identidade: Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, Jul./Dez. 2000.

MUZZETI, Luci R. **Trajetória Social, Dote Escolar e Mercado Matrimonial: um estudo de normalistas formadas em São Carlos nos anos 40**. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos, 1997.

NOGUEIRA, Claudia M.M; NOGUEIRA, Maria A. **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. Revista Educação e Sociedade, ano XXIII, n.78, Abril 2002, p. 14- 36.

PELÚCIO, Larissa. **Abjeção e desejo: Uma etnografia travesti sobre o modelo preventivo de aids**. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2009.

PELÚCIO, Larissa. **Nos Nervos, na Carne e na Pele: uma etnografia sobre prostituição travesti e o modelo preventivo de aids**. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007

PERES, Willian S. **Cenas de Exclusões anunciadas: travestis, transexual, transgênero e a escola brasileira**. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Escola: problematizações sobre a Homofobia nas escolas**. P. 235-264. Brasília: UNESCO, 2008.

PERES, Willian S. **Subjetividade das travestis brasileiras: da vulnerabilidade da estigmatização à construção da cidadania**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2005.

PERES, Willian S. **Travestis, Cuidados de Si e Serviços de Saúde: Algumas Reflexões**. In: Horácio Costa (Org.). **Retratos do Brasil Homossexual: Fronteiras**,

Subjetividades e Desejos. Editora da Universidade de São Paulo/ USP: impressa oficial, 2001, p. 303 -319.

SILVA, Hélio. **Travesti**: A invenção do Feminino. Rio de Janeiro, Relume- Dumará, 1993.

SILVA, Hélio. **Travestis**: Entre o Espelho e a Rua. Rio de Janeiro, Rocco, 2007.

SILVA, Virginia Ferreira. **Migrantes na Periferia Urbana: Redes Sociais e Construção do Bairro**. Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP. Ano 1 versão 1.0, Julho, 2007b.

TREVISAN, João Silvério. O espetáculo do Desejo: Homossexualidade e Crise do Masculino. In: CALDAS, Dario (org.) **Homens**. São Paulo: Editora SENAC, 1997, p. 51-91.

VENCATO, Anna P. Confusões e estereótipos: o ocultamento das diferenças na ênfase de semelhanças entre transgêneros. In: **Homossexualidade, Sociedade, movimentos e Lutas**. Campinas: UNICAMP / IFCH/AEL, v.10, n.18, 2003, p. 151-179.

WONDER, Claudia. Criando Gênero, Fazendo História. In: Horácio Costa (org.). **Retratos do Brasil Homossexual**: Fronteiras, Subjetividades e Desejos. Editora da Universidade de São Paulo/ USP: impressa oficial, 2010. P. 283 – 291.