

POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES COLETIVAS NA TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS TRANS

*Jeferson Reis Santos
Anna Paula Vencato*

Resumo

Desde os anos 2000, o movimento de pessoas trans* cobra a construção de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência desse grupo em instituições de educação básica e ensino superior. De maneira mais recente, podemos observar a conquista de alguns direitos, como o uso do nome social e a reserva de vagas em cursos de graduação e pós-graduação, além da criação de estratégias como pré-vestibulares sociais e preparatórios acadêmicos voltados para essa população. Este texto traz o resultado de uma pesquisa de mestrado desenvolvida entre os anos de 2019 e 2021. O recorte feito para este texto apresenta a trajetória de duas pessoas trans, um homem e uma mulher, que estudaram nesses projetos e ingressaram no ensino superior no momento em que as universidades implementavam políticas específicas para essa população e conseguiram concluir seus cursos. A partir de uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas, analisamos como a relação entre as ações coletivas, as políticas públicas e o processo de escolarização de nossos/nossas interlocutores/interlocutoras. Os resultados apontam para as formas como as normas de gênero fundadas no binarismo e na cisgeneridade prejudicam a trajetória educacional da população trans*, bem como a importância de medidas e estratégias que busquem superar esse quadro e efetivar a garantia do direito à educação.

Palavras-chave: políticas educacionais; ações coletivas; escolarização de pessoas trans.

PUBLIC POLICIES AND COLLECTIVE ACTIONS IN THE SCHOOLING TRAJECTORY OF TRANS* PEOPLE

Abstract

Since the 2000s, the movement of trans* people has demanded the construction of public policies that guarantee this group's access and permanence in basic and higher education institutions. More recently, we can observe the achievement of some rights, such as the use of social names and affirmative action policies in undergraduate and graduate courses, in addition to the creation of strategies such as social exam preparation programmes for College and University admission and academic preparatory courses intended for this population. This text is the result of a master's degree research developed between 2019 and 2021 with the aim of analyzing the experiences of subjects who participated in the aforementioned courses. The excerpt made for this text presents the trajectory of two trans people, a man and a woman, who studied in these projects and entered higher education at a time when universities were implementing specific policies for this population. Both of them were able to complete their courses. Using a qualitative approach and a semi-structured interviews, we analyze the relationship between collective actions, public policies and the schooling process of our interlocutors. The results point to the ways in which gender norms based on binarism and cisgenderism harm the educational trajectory of the trans* population, as well as the importance of measures and strategies that seek to overcome this situation and that guarantee the right to education of trans* people.

Keywords: educational policies; collective actions; schoolarization for trans people.

POLÍTICAS PÚBLICAS Y ACCIONES COLECTIVAS EN LA TRAYECTORIA DE ESCOLARIZACIÓN DE PERSONAS TRANS

Resumen

Desde los años 2000, el movimiento de personas trans* demanda la construcción de políticas públicas que aseguren el acceso y la permanencia de este grupo en instituciones de educación básica y superior. Más recientemente, podemos observar la conquista de algunos derechos, como el uso del nombre social y la reserva de plazas en cursos de grado y posgrado, además de la creación de estrategias como los preuniversitarios sociales y preparatorios académicos dirigidos a esta población. Este texto presenta los resultados de una investigación de maestría desarrollada entre los años 2019 y 2021. El recorte realizado para este texto muestra la trayectoria de dos personas trans, un hombre y una mujer, que estudiaron en estos proyectos e ingresaron a la educación superior en el momento en que las universidades implementaban políticas específicas para esta población y lograron completar sus estudios. A través de un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas, analizamos la relación entre las acciones colectivas, las políticas públicas y el proceso de escolarización de nuestros interlocutores. Los resultados señalan las formas en que las normas de género basadas en el binarismo y la cisgenderidad perjudican la trayectoria educativa de la población trans*, así como la importancia de medidas y estrategias que busquen superar este panorama y garantizar el derecho a la educación.

Palabras clave: políticas educativas; acciones colectivas; escolarización de personas trans.

INTRODUÇÃO

No ano de 2012, alguns veículos de mídia¹ divulgavam, em tom celebratório, a conquista pioneira da Profa. Dra. Luma Nogueira de Andrade ao tornar-se a primeira travesti brasileira a alcançar um título de doutorado. O lado quase oculto dessa celebração, entretanto, pode ser encontrada na tese da própria Luma, intitulada “Travestis na escola: assujeitamento ou resistência à ordem normativa” (2012).

A ausência de pessoas trans* e travestis nas instituições formais de educação – seja como estudantes ou como trabalhadores/as, foi alvo de reflexão de diferentes pesquisadores/pesquisadoras. A proposta de conceitos como “processo de expulsão” (Bento, 2011) e “evasão involuntária” (Andrade, 2012), por exemplo, busca sintetizar as diferentes formas que levam à interrupção da escolaridade dessa população.

Ao fazerem tais denúncias, produções acadêmicas e militantes² cobram do Estado a construção de políticas públicas capazes de superar essa situação. Além disso, enquanto o direito à educação não for efetivado de maneira plena, ações coletivas empreendidas por ativistas trans* e

¹ Para citar dois exemplos, a página de notícias G1 publicou em 20/08/2012 a matéria “Minha conquista serve de exemplo, diz 1ª travesti doutora do Brasil” (Disponível em: <https://g1.globo.com/ceara/noticia/2012/08/minha-conquista-serve-de-exemplo-diz-1-travesti-doutora-do-brasil.html>) e o repórter Gabriel Carvalho, da página UOL Educação, em 08/05/2012, publicou a matéria “Cearense é a primeira travesti a apresentar uma tese de doutorado no Brasil” (Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/05/08/cearense-e-a-primeira-travesti-a-apresentar-uma-tese-de-doutorado-no-brasil.htm>).

² Desde meados dos anos 2010 vem se intensificando a publicação de livros e outros formatos de textos escritos por pessoas trans* e travestis no Brasil, que podem estar ou não produzindo a partir de suas inserções em Universidades. Parte dessa produção se reconhece a partir da classificação “transfeminismo” e se propõe a pensar questões centrais para esta população a partir de seus próprios relatos, reflexões e pesquisas (Nascimento, 2021).

aliados/as/es cis³, como os pré-vestibulares e cursos preparatórios para a pós-graduação, criam caminhos provisórios para aumentar as chances de escolarização desse grupo social.

No ensino superior, cenário privilegiado deste trabalho, já é possível identificar alguns avanços. Como veremos, o uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero, o nome social e as reservas de vagas em programas de graduação e pós-graduação são algumas das conquistas do movimento trans* nas universidades, embora não estejam garantidas em todo o sistema de ensino superior e sejam alvo de disputas, até mesmo judiciais⁴, em alguns casos.

Este texto que apresentamos traz parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado sobre os pré-vestibulares para pessoas trans*. Interessa-nos particularmente pensar a trajetória escolar de pessoas trans* que participaram desses cursinhos e utilizaram políticas públicas voltadas para essa população. Baseando-se em uma abordagem qualitativa, utilizando especialmente entrevistas semiestruturadas, analisaremos a importância das ações coletivas e das políticas públicas para o processo de escolarização de Raul Capistrano, nosso interlocutor, e de Maria Angélica, nossa interlocutora.

Nosso artigo está dividido em quatro seções: primeiro, dialogaremos com a produção acadêmica sobre pessoas trans* e educação, destacando algumas das conquistas no campo das políticas públicas e as formas de ação coletiva nesse campo; em seguida, apresentaremos nosso interlocutor e nossa interlocutora e descreveremos a metodologia utilizada neste trabalho; na seção seguinte, abordaremos os relatos de suas trajetórias; e, por fim, faremos nossas considerações finais refletindo, sobre as questões levantadas ao longo do trabalho. Destacamos ainda que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

POPULAÇÃO TRANS* E EDUCAÇÃO

Por muito tempo, a flagrante ausência de pessoas trans* e travestis nas escolas e universidades permaneceu, com raras exceções, como algo quase natural. Ao tornar-se objeto de reflexão por parte de pesquisadores e pesquisadoras e de denúncia dos movimentos sociais e coletivos organizados, esse fenômeno passou a ser problematizado.

Alessandra Bohm (2009), por exemplo, ao estudar o processo de escolarização de travestis, afirma que esse grupo é alvo constante de bullying por parte dos demais colegas. Além disso, o cerceamento às suas expressões e identidades de gênero gera uma relação marcada por conflitos com o corpo docente e a administração escolar. De modo semelhante, Adriana Sales (2012)

³ Recentemente houve um debate – sobretudo em serviços de redes sociais - sobre a importância ou limitação do uso da categoria cisgênero para se referir a pessoas não-trans. Um argumento desse debate é de que a proliferação de categorias, de certo modo acusatórias, atrapalharia as alianças e a luta política contra preconceitos e discriminações. Nesse texto pensamos tal qual proposto por Butler (1999) em diálogo com Foucault (1988), que se a homossexualidade serviu de exterior constitutivo e abjeto, historicamente, para a heterossexualidade, o mesmo processo pode se dar com relação às categorias trans* e cis, em que a categoria trans* operaria como o exterior constitutivo e abjeto da categoria cis. Ainda, importa considerar que as línguas e suas formas de expressão - como a produção de novos termos, sentidos e significados - é dinâmica e fluida (Costa, 1996).

⁴ Em março de 2023 uma liminar da 2ª Vara de Justiça de Rio Grande, no Rio Grande do Sul, suspendeu a criação de vagas exclusivas para pessoas trans na FURG (<https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2023/03/03/noticia-diversidade,1464160/justica-suspende-vagas-exclusivas-para-pessoas-trans-em-universidade-gaucha.shtml>). Poucos dias depois a justiça ordenou o retorno da reserva de vagas (<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/justica-determina-volta-de-vagas-exclusivas-para-trans-em-universidade-gaucha.shtml>).

identifica que, apesar da “crença das alunas travestis em significar a escola e suas práticas como importantíssimas para suas vidas” (p. 99), a não aceitação destas estudantes por parte da escola prejudica profundamente seu processo de escolarização.

Apontando para outros aspectos além do preconceito e da discriminação, Dayana Santos (2010) analisa que a centralidade da “transformação de seus corpos e identidades” na vida de transexuais e travestis, da qual a instituição escolar se aliena, leva ao abandono dessas estudantes pelas escolas. Para Maria Rita de Assis César:

Se a presença de alunos e alunas homossexuais dentro da escola já é um incômodo, então, a partir daquela perspectiva, a experiência da transexualidade se torna verdadeiramente insuportável do ponto de vista da instituição escolar, pois, diante de seus corpos transformados, a fala competente da instituição não vê esperança de retorno à norma heterossexual (César, 2009, p.47).

O conflito entre a pretensa universalidade da instituição escolar, pautada nos marcadores sociais hegemônicos, e a diversidade do corpo discente é analisado por autores e autoras como Anna Paula Vencato (2014), ao afirmar que “A escola se pretende democrática pela lógica da padronização e não pela inclusão das diferenças culturais em suas práticas, conteúdos e cotidianos” (p. 22). Para Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020), no entanto, há “corpos que escapam” e insistem em permanecer e disputar o processo educativo, “Nos bancos escolares, os projetos de travesti, de transexuais, de bissexuais, de sapatão, de gay, de viado, de bicha, branco/as e preto/as se revelam e pedem passagem” (p. 163).

Há também pesquisas focadas especificamente nas universidades. Fausto Scote (2017), por exemplo, ao analisar situações problemáticas como tentativas de impedir o acesso ao banheiro a partir da identidade de gênero ou a ausência de discussões sobre a população trans* na graduação, aponta a permanência de uma série de desafios para a população trans* nas universidades, mesmo após a implementação de direitos, como o uso do nome social.

Alfrâncio F. Dias, Fábio Zoboli e Adriana L. dos Santos (2018) nos apontam são produzidas barreiras arquitetônicas pautadas nas normas de gênero a partir da questão do uso do banheiro por pessoas trans* nas universidades. Para os/as autores/as,

A relação da transexualidade e a necessidade do uso do banheiro público na universidade mostram o quanto ainda, através da reprodução da heteronormatividade nos espaços arquitetônicos – nesse caso, o banheiro –, tenta-se controlar e produzir a heterossexualidade. Percebe-se nesses espaços as inscrições históricas das normas e padrões heterossexuais inteligíveis, as pessoas aceitas têm de expressar seu gênero em conformidade com o sexo biológico e prática sexual. Desse modo, não sobra espaço para os corpos que divergem dessa estrutura, representando o corpo trans, os quais demonstram perigo para essas normas na medida em que reivindica o gênero em discordância com o corpo sexuado (BENTO, 2008), e assim corroborando com a segregação do acesso das pessoas trans aos banheiros por simplesmente subverterem a norma (Dias, Zoboli e Santos, 2018, p. 177).

Assim, conforme explicitam Gisele C. Passos e Lindamir S. Casagrande (2018, p. 68), mesmo que hoje convivamos

com movimentos sociais que lutam por uma sociedade mais democrática e menos discriminatória, tais como os movimentos feministas, gays, lésbicos, transexuais e travestis os quais, progressivamente, propiciam uma maior visibilidade às mulheres e à população LGBT, também nos deparamos com instituições sociais conservadoras que

reforçam estratégias que tendem à perpetuação de uma verdade absoluta, com base na naturalização e na normatividade (2018, p. 68).

Por este motivo, para essas autoras, existe um desafio de abordagem em relação ao corpo trans* nos espaços escolares, que também se refletem nos estudos acerca dessas populações nesses espaços, em especial quando nos referimos a docentes e estudantes que ali estão. É o que encontramos no trabalho de Raul A. Capistrano (2023) quando fala da experiência das transmasculinidades na escola e nas negociações finas que precisam ser empreendidas por familiares, direção, docentes e estudantes no acolhimento das crianças trans, sobretudo em relação a (re)apresentação do/a estudante para os/as colegas de turma e instituição, a mudança do nome até então conhecido, a troca de documentações internas setor a setor, o repensar do uso dos banheiros, entre outras tantas questões.

O uso do nome social é uma barreira comumente vivenciada por pessoas trans* na vida social e, portanto, também nas instituições de ensino. Conforme Sayonara Naider Bonfim Nogueira (2020, p. 10), o uso do nome social vem sendo paulatinamente adotado por diferentes entes federativos no Brasil e foi aprovado na educação básica pelo Ministério da Educação em portaria no ano de 2018 – mesmo que apenas para estudantes com mais de dezoito anos. Nesse contexto, conforme a autora, o “nome social, mesmo que seja uma medida paliativa, [...] torna-se uma questão de dignidade humana” (2020, p.10). Nogueira ainda relata que, mesmo com a regulamentação do nome social tendo avançado Brasil afora, ainda é possível “se deparar com matérias na mídia, onde a escola nega esse direito conquistado, pelo movimento trans” (2020, p. 10). Para Andrea Lais Cantelli (2020, p. 15), é diante desse contexto em que historicamente travestis e transexuais são vulnerabilizadas e passam reiteradamente por processos de exclusão que se faz necessário

propor uma análise da importância da existência e produção de políticas afirmativas proposta pelos movimentos sociais bem como por pesquisas acadêmicas e discussões do movimento social, sobre as resoluções do nome social para travestis e transexuais para inclusão, bem como cotas para permanência e aprendizagem nos processos de educação, ensino-aprendizagem dentro das instituições de ensino superior. (Cantelli, 2020, p 15).

Carolina Pinto Viana et al. (2022) apontam, ainda, que uma das dificuldades para a implementação de melhores políticas para a população trans* na educação é a ainda baixa quantidade de pesquisas disponíveis. Para os/as autores/as, a ausência de pesquisas sobre pessoas trans* na universidade, assim como suas efetivas presenças, não é uma exclusividade brasileira, embora no caso do Brasil existam algumas especificidades.

Uma pesquisa com estudantes trans numa universidade americana apontou experiências variadas, mas todos os relatos evidenciaram incidentes de marginalização por professores e colegas. Assim como no Brasil, nos Estados Unidos não existem leis específicas que protejam explicitamente as pessoas trans da discriminação na educação. Cerca de 80% das pessoas trans que abandonaram o ensino médio no mundo estão no Brasil, motivo pelo qual é escassa a presença de estudantes transgênero no ensino superior brasileiro, que representam apenas 0,02% dos estudantes universitários. (...) A ausência de dados oficiais e a escassez de estudos no Brasil sobre pessoas trans no ambiente universitário, torna necessária a produção de conhecimento sobre essa temática, o que pode fornecer dados para formulação e remodelamento de políticas de inclusão e permanência de estudantes no ensino superior, incluindo sua identidade de gênero como um fator relevante no processo (Viana et al., 2022, p. 2-3).

Os/As autores/as apontam ainda que, para além do acesso, a permanência de pessoas trans na universidade não é simples. Em pesquisa conduzida em uma instituição de ensino superior pública do Estado de São Paulo, o ambiente universitário foi frequentemente relatado como inseguro e excludente do ponto de vista da participação nas atividades regulares e em relação à circulação nos/uso dos espaços.

A vivência de estudantes transgênero na universidade foi marcada por dificuldades de convívio nos diversos espaços acadêmicos. A universidade apresentou-se como um ambiente permeado pela heteronormatividade e transfobia, o que gerou sentimentos de insegurança e não pertencimento (...). O uso do banheiro emergiu nos discursos como uma situação geradora de estresse, insegurança e medo por parte de estudantes trans. A falta de uma política explícita de diversidade no uso dos banheiros⁵ faz com que estudantes fiquem com receio de serem julgados e sofrerem algum tipo de violência (Viana et al., p. 4-5).

Alguns impactos da presença, ainda incipiente, da população trans* nas universidades são observados por Keo Silva e Alexandre Vaz (2019) ao mencionarem, por exemplo, a criação de espaços como o Núcleo de Estudos e Pesquisas das Travestilidades, Transexualidades e Transgeneridades (NeTrans) na Universidade Federal de Santa Catarina. O mesmo aparece na dissertação de Raul A. Capistrano (2023, p. 108) quando aponta que, para o adolescente trans* que acompanhou em sua pesquisa, a ausência da sociabilidade com outras pessoas trans* na escola e na vida gerava muitas vezes uma lacuna de referências e, também, uma sensação de não-pertencimento. O autor nos alerta que “apesar das normativas, nem toda escola acolhe pessoas trans. Escolas públicas ou privadas, que atendem à várias classes sociais, podem ser ou não permeáveis a inclusão e o respeito à identidade de estudantes (e docentes) trans”. Daí a importância dos movimentos sociais seguirem na luta pelos direitos dessa população.

Para o pesquisador Thiago Coacci (2018), o movimento trans* brasileiro pode ser analisado a partir da ideia de “ondas”, definidas por uma série de características. Para o autor, a primeira onda ocorreu entre 1990-2000 e diz respeito ao “surgimento dos primeiros grupos em escala local. Modelo organizacional adotado das ONGs, por influência dos movimentos de AIDS e Homossexual” (Coacci, 2018, p. 124). A segunda onda acontece entre 2000-2010 e se caracteriza por “Surgimento das redes nacionais específicas como ANTRA, CNT e Rede Trans. Há uma pluralização nas formas de se organizar, mas o modelo institucionalizado das ONGs se consolida como hegemônico.” (Coacci, 2018, p.124). A terceira onda se inicia em 2011 e segue até os dias atuais, tendo como mote

Multiplicação das redes, organizações e formatos organizacionais. Surgem novas redes como o IBRAT, ABRAT e FONATRANS⁶. Consolidação da Rede Trans Brasil, criada no final da onda anterior. O modelo institucionalizado das ONG enfraquece, reduz a quantidade de financiamentos e as formas não institucionalizadas de ativismo se consolidam por meio de coletivos informais e pelo ativismo autônomo na internet, o

⁵ Conforme Vencato (2020, p. 226), “não é raro pessoas LGBT, especialmente pessoas trans, relatarem impedimento ou medo de ir ao banheiro em instituições de ensino. No caso de pessoas trans, especificamente, é comum ouvir que por não terem disponível um banheiro que fosse possível usar acabavam ficando todo o período das aulas sem, por exemplo, urinar (estando com vontade de fazê-lo). Isso tem um efeito direto na saúde dessas pessoas quando adultas, uma vez que resulta com frequência em sérios problemas renais”.

⁶ Instituto Brasileiro de Transmasculinidades; Associação Brasileira de Transgêneros; e Fórum Nacional de Travestis e Transexuais Negras e Negros, respectivamente.

que obriga redes como a ANTRA⁷ a se adaptar, alterando seu estatuto para permitir a filiação de pessoas físicas. Explosão dos pré-vestibulares focados para pessoas trans (PreparaNem, Transvest, etc.). (Coacci, 2018, p.124).

Seguindo a proposta do autor, a demanda por políticas públicas de educação ganha centralidade na segunda onda (2000-2010), destacando ainda a inclusão no ensino superior como parte da terceira onda (a partir de 2011).

No período apontado pelo autor é possível encontrar algumas conquistas importantes, bem como diferentes formas de ação adotadas pelo movimento organizado para garantir o direito à educação da população trans* como, por exemplo, a “inclusão no ensino superior. A demanda por nome social inicialmente voltado mais para escolas de nível médio amplia nas universidades. Surgem demandas por cotas em universidades na graduação e pós-graduação” (Coacci, 2018, p.127). Não é possível, dentro dos limites deste trabalho, apresentar um mapeamento exaustivo, mas, considerando os objetivos aqui estabelecidos, apresentaremos alguns avanços relacionados ao ensino superior.

Brume Dezembro Iazzetti (2021) recorre a ideia de “contra-movimentos” para analisar as ações destinadas a ampliar o acesso e a permanência da população trans* nas universidades. O primeiro deles é a previsão do uso do nome social. Como aponta a autora, a maioria dos decretos que ela identificou que tratam do tema foi implementada entre 2015 e 2017, tendo como um dos precedentes o caso da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) que autorizou, em 2009, o uso do nome social nos documentos internos da universidade. Considerando a importância assumida pelo ENEM para o acesso ao ensino superior, é relevante mencionar que desde 2014 essa possibilidade foi estabelecida para os candidatos e as candidatas trans*.

O segundo movimento que Iazzetti apresenta são as ações afirmativas. Ela identifica a implementação de reserva de vagas em cursos de pós-graduação na Universidade Federal da Bahia (UFBA), entre 2017 e 2018, e para cursos de graduação da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), em 2018, como experiências pioneiras.

Por fim, destacamos que, a partir de 2015, foram criados uma série de pré-vestibulares voltados exclusivamente ou prioritariamente para pessoas trans* e travestis, inspirados em uma forma de ação coletiva para acesso ao ensino superior que floresceu entre a década de 1980 e 1990 (referência suprimida para garantir o anonimato).

METODOLOGIA

A pesquisa que deu origem a esse artigo foi realizada entre 2019 e 2021 e buscou analisar as experiências de sujeitos envolvidos em diferentes projetos de cursinhos pré-vestibulares para pessoas trans*. Com base no problema de pesquisa e nos objetivos que estabelecemos, optamos por uma abordagem qualitativa, recorrendo principalmente a entrevistas semiestruturadas. Conforme Eduardo J. Manzini (1991, p. 154), neste modelo de entrevista há uma formulação de roteiro a partir de um objetivo principal, com a possibilidade de formulação de novas questões a partir das respostas obtidas durante este processo. Geralmente, como no caso desta pesquisa, essas entrevistas são gravadas e feitas face a face. Ainda, para o autor, este se torna um modelo adequado de entrevista quando objetivamos “... que as informações coletadas sejam fruto de associações que o entrevistado faz, emergindo, assim, de forma mais livre” (p. 154).

⁷ Associação Nacional de Travestis e Transexuais.

Vale destacar que a pandemia de Covid-19⁸ foi decretada no mesmo período previsto para a realização do trabalho de campo. Tal situação exigiu reformulações no desenho original do projeto. Dessa forma, cumprindo as medidas de segurança recomendadas, realizamos todas as entrevistas via *Google Meet*⁹, gravando, transcrevendo e criando categorias de análise a partir do material coletado¹⁰.

Para o texto que apresentamos aqui, recortamos a pesquisa e trouxemos o relato de um interlocutor e uma interlocutora. Com o objetivo de analisar a importância das ações coletivas e das políticas públicas na trajetória destes/destas estudantes, escolhemos apresentar o relato de pessoas que frequentaram cursos preparatórios para pessoas trans* e tiveram o seu direito ao nome social garantido quando ingressaram no ensino superior. Assim, o artigo entrelaça relatos de histórias de vida e experiências escolares com a trajetória recente do movimento de pessoas trans* e a implementação de medidas para ampliar a presença dessa população no ensino superior.

É importante destacar que nossa proposta foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais, sob o número CAAE 335510620.2.0000.5149. Conforme previsto em nosso projeto, as pessoas entrevistadas deveriam declarar de forma expressa se gostariam ou não de ser identificadas na dissertação e nos trabalhos derivados dela. Raul Capistrano, um dos interlocutores do presente texto, expressou seu desejo de tornar sua identidade pública. Maria Angélica, por outro lado, pediu para que seu nome fosse substituído por um fictício.

Nosso primeiro interlocutor é um homem trans, preto e heterossexual. Raul Capistrano tinha 39 anos no momento de realização da pesquisa, havia concluído uma graduação em Filosofia na Universidade Federal de Minas Gerais e estava iniciando um mestrado em Educação na mesma instituição. Raul foi um dos primeiros estudantes do curso TransENEM BH, em 2015, e, após ser aprovado no ensino superior, permaneceu no projeto atuando, em diferentes momentos, como monitor, professor e coordenador voluntário.

⁸ De acordo com a OPAS/OMS, “Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo ‘pandemia’ se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade.” (<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>). A mesma agência declarou em 05 de maio de 2023 “... o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) referente à COVID-19” (<https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente>). Vale ressaltar que o fechamento, restrição de circulação e reabertura de lugares, serviços, etc., variou de acordo com políticas locais em todo o mundo, mas podemos afirmar que durante os anos de 2020 e 2021 o isolamento social e a manutenção das atividades remotas vigoraram em boa parte do Brasil.

⁹ Trata-se de um programa para uso em reuniões ou aulas remotas, porém síncronas.

¹⁰ Embora no caso de entrevistas virtuais deixe-se de lado uma das características centrais da entrevista semiestruturada, notadamente a interação face a face, para Eduardo J. Manzini (mimeo, s/d), há de se considerar outras possibilidades de realizar este procedimento. Para o autor, “...a entrevista semiestruturada é uma das formas para coletar dados. Ela se insere em um espectro conceitual maior que é a interação propriamente dita que se dá no momento da coleta. Nesse sentido, para nós, a entrevista pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem. Essa definição encampa diferentes tipos de entrevista, como a semiestruturada, estruturada ou não estruturada. Porém, percebe-se que essa definição exclui outras formas para coletar dados de natureza verbal, tais como a entrevista por telefone, internet ou chat. Nessas formas de coleta de informações não teríamos uma interação face a face, mas outras condições estariam presentes como, perguntas, respostas, interpretações. Mesmo nesse último tipo de entrevista, as categorias de análise poderão ser utilizadas, pois estamos estudando formas de se fazer perguntas. Podemos então vislumbrar dois grandes campos para estudar os tipos de intervenções que podem ocorrer, por um lado, num processo de coleta de dados face a face e, por outro, mediado por telefone ou por internet” (mimeo, s/d).

Maria Angélica é uma mulher trans, parda e heterossexual. Embora tenha optado por não declarar sua idade, Maria Angélica usou expectativas relacionadas ao ensino superior para indicar sua faixa etária: “se eu tivesse acesso antes, já era pra eu ter formado..., mas eu tô nova ainda”. Quando fizemos a entrevista, ela estava encerrando seu curso de graduação. Além disso, estudou durante o ano de 2015 no Transvest, também localizado em Belo Horizonte.

RAUL CAPISTRANO E MARIA ANGÉLICA: TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS

Até 2015, a entrada na universidade não constava na lista de objetivos de Raul Capistrano. Uma das razões para isso era o incômodo com o tipo de prática realizada nessas instituições que, em sua avaliação, estariam repletas de “filhinhos de papai” e “almofadinhas” que desprezavam as experiências e valorizavam apenas um “conhecimento de cartilha”. Além disso, seu próprio percurso educacional havia sido interrompido precocemente.

A então companheira de Raul fazia parte de um grupo que criou um dos primeiros pré-vestibulares para pessoas trans* e travestis no Brasil, o TransENEM – BH. Como ele nos relata, ela tentou convencê-lo a participar das aulas de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio.

Nosso interlocutor saiu da escola quando encerrou o ensino fundamental e buscou formações de outro tipo, como um curso em processamento de dados, para conseguir trabalhar. Por sua atuação na militância, Raul passou a atuar em capacitações, especialmente na formação continuada de agentes públicos municipais. Essas oportunidades permitiram, por exemplo, que abordasse questões relacionadas às transmasculinidades com jovens e adolescentes em espaços escolares, o que despertou seu interesse para a educação.

Em seus argumentos para convencer Raul a participar do pré-vestibular e tentar entrar na universidade, sua companheira usou exatamente sua atuação ativista, ressaltando que o ingresso no ensino superior abriria possibilidades para ampliar o alcance das suas ações.

Então ela me provocou perguntando o que eu queria com aquilo. Eu disse pra ela “a minha intenção é que as crianças trans na escola possam vivenciar a escola sem ter que fazer uma leitura de si mesmas e pensar que elas são diferentes, que elas são erradas no mundo, que o mundo está certo e elas estão erradas. Então a minha intenção é que elas saibam que elas podem existir, que elas têm o direito de existir, performando o que elas quiserem na escola e que o erro não está nelas, o erro está na sociedade em que elas estão vivendo. Então a minha intenção é transformar isso”, e ela disse, “mas você acha que você vai conseguir com essas capacitações pequenas que você faz? Esse trabalho de formiguinha?” e eu falei, “olha, é o que eu dou conta de fazer, é o espaço que eu tenho de fazer isso” [...], “Pois é, agora eu tô te dizendo que se você quiser mesmo atuar de forma efetiva e expandir esse seu desejo assim pra atingir mais pessoas, é importante que você passe por esse lugar. E não é só entrar em uma universidade, não é qualquer universidade, tem que ser a universidade pública, porque é nela que vai ter essas discussões, vai ter esses espaços pra você se construir e conseguir se desenvolver a ponto de atuar de uma forma mais abrangente”, e aí eu falei “ah, tá! Olhando por esse lado, agora eu estou achando a universidade um espaço muito interessante” (Raul Capistrano).

Apesar de essa nova visão sobre a universidade ter despertado o interesse de Raul, havia ainda uma grande barreira para o seu acesso. Como ele nos contou, alguns dias após essa conversa, sua melhor amiga apareceu em sua casa e também o incentivou a se inscrever no ENEM.

[...] e ela falou “se inscreve, sô! Eu vou me inscrever, é de graça”, e eu falei “ah, não, vou mexer com isso não”, e ela falou “por que não?”, “ah, não, eu não retifiquei meu nome... e aí esse negócio, eu já desisti de tanta coisa por causa de nome. Eu não vou ficar enfrentando esse constrangimento de ter que falar o nome não” (Raul Capistrano).

O que Raul não sabia, mas que sua amiga lhe contou, é que o uso do nome social havia sido implementado no ENEM no ano anterior, 2014. Essa garantia foi o fator determinante para que Raul decidisse se inscrever. Assim, devidamente inscrito, ele participou das aulas preparatórias oferecidas pelo TransENEM BH e obteve uma nota suficiente para emitir o certificado de conclusão do ensino médio e ingressar no curso de filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Vale destacar ainda que a UFMG passou a garantir, segundo a resolução nº 09/2015¹¹, o uso do nome social naquele mesmo ano.

Com seu compromisso militante e buscando ampliar o acesso da população trans* ao ensino superior, Raul passou de estudante a voluntário do pré-vestibular assim que iniciou a graduação. Além disso, conciliando formação intelectual com ação política, ele se tornou pesquisador no campo da educação e, no momento da nossa entrevista, estava começando um mestrado para estudar a relação entre infâncias trans* e escola¹².

A trajetória da nossa segunda interlocutora tem diversas semelhanças e diferenças em relação à relatada por Raul. Maria Angélica se definiu como uma pessoa reservada e que não era de “levantar bandeiras”. Segundo seu relato, ela concluiu a escolarização básica sem nunca pensar em interrompê-la. Embora tenha sofrido preconceitos na escola, ela afirmou que “sempre vai ser assim com qualquer pessoa. É a magrela que é a chacota, é o esquisito lá que é a chacota. Todo mundo é chacota, não importa se é bi, se é trans, se é gay. Não importa.”

Para Maria Angélica, a única situação que talvez a levasse a abandonar os estudos seria uma agressão física. Na visão dela, permanecer na escola, apesar dos xingamentos que ouvia, era uma forma de mostrar que era superior. Em outro momento do seu relato, no entanto, conseguimos entender um pouco mais sobre suas experiências na escola.

[...] passava um monte de coisa na escola, era horrível, me sentia um ET, porque eu sempre tive passabilidade, a vida toda, nunca tive problema com isso, mas aí como tinha o nome, essas coisas... aí, era uma novela. Mas eu, eu não deixei me abater, porque, tipo... eu só não ia aceitar agressão física, graças a Deus nunca tive isso, mas... eu não sei também isso aí é suficiente pra eu querer deixar de estudar, deixar de querer mudar através do estudo (Maria Angélica).

Recorrendo novamente à noção de passabilidade, Maria Angélica afirmou que apresentou seu nome e sua identidade de gênero feminina publicamente sempre que possível. Santos e Boffi (2022) definem passabilidade como um “[...] conceito que descreve uma performance perfeita de

¹¹ Disponível em <<https://www.ufmg.br/prae/wp-content/uploads/2024/05/RESOLUCAO-09-2015-NOME-SOCIAL.pdf>>. Acesso em 05 maio 2024.

¹² A dissertação de mestrado “Experiências transmasculinas na escola: estratégias e desafios para um (re)pensar institucional” foi defendida por Raul A. Capistrano em agosto de 2023 no PPGE/UFMG (CAPISTRANO, 2023). O trabalho de Capistrano “teve por objetivo compreender como experiências transmasculinas na escola de educação básica produzem espaços para um (re)pensar institucional” (2023, p. 5). Para tanto, o autor pesquisou profissionais da escola, acompanhou a trajetória de uma criança trans* no cotidiano escolar e também conversou com os familiares desta, com o propósito de, ao levantar “as estratégias acionadas pelos sujeitos, frente aos rearranjos institucionais, no intuito de suscitar como toda essas dinâmicas nos dão subsídios para (re)pensar a escola” (2023, p. 5). Em março de 2024, ele iniciou o doutorado em Educação na UFU.

gênero a partir das normativas binárias e cisgêneras na qual o sujeito é lido socialmente como pertencente ao gênero que deseja[...]” expressar (p. 9). Ainda,

“[...] o êxito da passabilidade culmina no abafamento da identidade transexual. A ocultação da transexualidade confere a esses sujeitos certos benefícios e vantagens, como a proteção contra as diversas violências a que são submetidos no cotidiano em uma sociedade intolerante, excludente e aniquiladora das diferenças, principalmente as recorrentes manifestações da transfobia.” (p.9).

Ao se apresentar com seu nome feminino em uma nova escola, no momento da chamada, quando a professora a chamou por seu nome morto, tornou pública sua transgeneridade.

A escola inteira veio me ver na hora do recreio. Parou a escola, me senti uma celebridade, só que ao contrário. Foi horrível, uma experiência horrível, horrível. Tipo assim, como se eu fosse uma pessoa de outro mundo. Eu era uma menina e tinha nome de homem... e é isso. Por isso que eu te falo nesse sentido de não querer aparecer, porque eu aparecia não porque eu queria (Maria Angélica).

A situação vivida por Maria Angélica é delicada, porém não rara nas experiências de pessoas trans*. Tiago Duque nos traz um debate interessante acerca dos limites da passabilidade, inspirado em Goffman (1985), ao relatar uma situação de uma interlocutora de pesquisa usualmente passável e que passa por uma situação na rua em que pessoas “desconfiaram” de que ela seria uma pessoa trans*:

[...] seja qual for a experiência de passabilidade (com ou sem cirurgias, com ou sem documentos que legitimem o gênero e o sexo requerido, com ou sem uma imagem que garanta o passar por, etc.) devemos estar capacitados para compreender que a impressão da realidade criada por uma representação é uma coisa delicada, frágil, que pode ser quebrada por minúsculos contratemplos’ (Goffman, 1985, p.58). E, aqui, como vimos, não há processos cirúrgicos, alterações em documentos oficiais ou performance de gênero que estejam livres desses contratemplos (Duque, 2017, p. 16).

Na passagem da educação básica para o ensino superior, no entanto, a cisnormatividade parece ter sido um fator de afastamento de Maria Angélica da educação. Apesar do seu interesse em frequentar um curso preparatório para os vestibulares, nenhum deles parecia ser um ambiente particularmente acolhedor. A noção de cisnormatividade, conforme Viviane Vergueiro (2016, p. 264),

[...] pode ser alinhada à de heteronormatividade; segundo Cathy Cohen (1997, p. 440), a heteronormatividade se constitui pelas “práticas localizadas e instituições centralizadas que legitimam e privilegiam a heterossexualidade e relacionamentos heterossexuais como fundamentais e ‘naturais’”. A cisnormatividade estaria alinhada à heteronormatividade na medida em que se constitui pelas práticas e instituições que legitimam e privilegiam a cisgeneridade como corporalidades e identidades de gênero naturais e mentalmente saudáveis; tais práticas organizam, entre outros fatores, moralidades, ideais de família e Estado, bem como as possibilidades políticas de pensarmos as diversidades corporais e de identidades de gênero.

Assim como o TransENEM – BH, o Transvest foi fundado em 2015 com o objetivo de oferecer aulas para a população trans* e travesti interessada em ingressar na universidade. Nossa interlocutora fez parte da primeira turma e, ao explicar os motivos pelos quais decidiu realizar sua matrícula nesse projeto, afirmou que lá “não precisava se preocupar com nome, com nada” e que

“ficava mais à vontade nesse sentido”. É interessante notar que entre as suas afirmações que nos permitem pensar o cursinho como um espaço seguro (Collins, 2019), ganha destaque o relato de uma festa na piscina onde ela estava “tão a vontade com meu corpo, todo mundo de maiô, não tava me importando se tava alguém me olhando”.

Apesar de ser incentivada a participar ativamente no movimento organizado de pessoas trans*, Maria Angélica afirma que sempre preferiu ficar distante por “não gostar de aparecer” e por não querer “esses holofotes, essa mídia, essa fama”.

Ao longo de 2015, Maria Angélica frequentou as aulas do Transvest e ingressou no ensino superior na Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG). Assim como a UFMG, a UEMG também regulamentou o uso do nome social em 2015, através da Resolução COEPE/UEMG Nº 149/2015¹³. Quando começou sua graduação, Maria Angélica optou por se afastar do Transvest, mantendo contatos apenas com algumas das pessoas que lá conheceu. Mesmo assim, ela se diz muito grata pelo que o projeto lhe proporcionou. Vale destacar ainda que, na altura da entrevista para essa pesquisa, Maria Angélica estava a poucos dias de sua cerimônia de formatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos ver a partir desses relatos, tanto a trajetória escolar de Raul Capistrano quanto a de Maria Angélica foram atravessadas e prejudicadas por normas de gênero fundadas na cisgeneridade. No caso dele, a interrupção do processo de escolarização ocorreu ainda no ensino fundamental. Já ela, embora tenha concluído a educação básica, só decidiu tentar o ingresso no ensino superior ao encontrar uma instituição onde não precisaria temer ser violentada por sua transgeneridade.

Elementos como as regras para o uso do banheiro e a lista de chamadas funcionam como tecnologias de gênero (Lauretis, 2019) que produzem o gênero e que, como podemos aprender a partir da crítica trans feminista (Nascimento, 2021), não reconhecem as diversas experiências, expressões e identidades de gênero trans*. Além disso, essas normas produzem social e politicamente a precariedade dessa população (Butler, 2019), tornando-a mais vulnerável a uma série de violências, prejuízos e agressões.

Apesar das diferenças em suas trajetórias educacionais e da significativa distinção entre seus perfis – enquanto ela prefere “não levantar bandeira”, ele é um reconhecido ativista e pesquisador trans* -, podemos perceber a importância das ações coletivas e das políticas públicas para que ambos alcançassem altos níveis de escolaridade.

Seguindo o alerta feito por Miguel Arroyo (2010, p. 1386), ao afirmar que os grupos atingidos por desigualdades não devem ser vistos como “meros destinatários das ações e intervenções políticas do Estado”, destacamos que as conquistas de Raul e Maria Angélica devem ser enquadradas tanto como resultado de sua agência e de seus esforços individuais quanto da luta cotidiana do movimento trans* para criar espaços como os pré-vestibulares e conquistar garantias legais como a implementação do nome social.

REFERÊNCIAS

¹³ Disponível em <<https://uemg.br/resolucoes-coepe/2088-resolucao-coepe-uemg-n-149-2015-28-de-maio-de-2015-regulamenta-a-garantia-aos-estudantes-transgeneros-transsexuais-e-travestis-do-uso-de-um-nome-social-no-ambito-da-universidade-do-estado-de-minas-gerais-uemg>>. Acesso em 05 maio 2024.

ANDRADE, Luma. Nogueira. de. *Travestis na escola: Assujeitamento e resistência à ordem normativa*. 279 f. Tese, Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/7600>. Acesso em 06 mai. 2024.

ARROYO, Miguel. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educ. Soc.*, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out-dez, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WGyPfcRb7yFJJPmFsj5pSxPx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06 mai. 2024.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista de Estudos Feministas*, v. 19, n. 2, p. 548-559, mai-ago, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmPzNbKWgH8zbgQhLQks/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06 mai. 2024.

BOHM, Alessandra. *Os monstros e a escola: identidade e escolaridade de sujeitos travestis*. 90 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29931/000778482.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 06 mai. 2024.

BUTLER, Judith. Revisiting Bodies and Pleasures. *Theory, Culture & Society*. London, Thousand Oaks and New Dheli: SAGE, 16 (2), 11-20, 1999. doi:10.1177/02632769922050520

BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas sobre uma teoriaperformativa da assembleia*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2019.

CANTELLI, Andreia Lais. Travestilidade e transexualidade no ensino superior: deslocamentos e tensões produzidas pelas resoluções do nome social. In: CANTELLI, Andreia Lais, NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim Nogueira. *Nome social: a ponta do iceberg*. 1. Ed. Instituto Brasileiro Trans de Educação: Edição do Autor. 2020. 47 p. Disponível em: https://www.academia.edu/44002557/Andreia_Lais_Cantelli_Sayonara_Naider_Bonfim_Nogueira_Organizadoras_NOME_SOCIAL_A_PONTA_DO_ICEBERG. Acesso em 28 jun. 2024.

CAPISTRANO, Raul Alvim. *Experiências transmasculinas na escola: estratégias e desafios para um (re)pensar institucional*. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Belo Horizonte – MG, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/61039>. Acesso em 05 mai. 2024.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. *Educar em Revista*. n. 35, p. 37-51, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KJYWKvFypgHjzbMtm4MvwDv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06 mai. 2024.

COACCI, Thiago. *Conhecimento precário e conhecimento contra-público: a coprodução dos conhecimentos e dos movimentos sociais de pessoas trans no Brasil*. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Belo Horizonte – MG, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B32NG7>. Acesso em 05 mai. 2024.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e política do empoderamento*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

COSTA, Vera Lúcia Anunciação. A importância do conhecimento da variação linguística. *Educar em Revista*, 12, UFPR, 1996. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/Bd8RzXHhGJBXMnSx4cYjCRg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 mai. 2024.

DIAS, Alfrancio Ferreira; ZOBOLI, Fabio; SANTOS, Adriana Lohanna dos. O banheiro como espaço político de gênero. *Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 165-181, 2018. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/11734>. Acesso em 28 jun. 2024.

DUQUE, Tiago. “A gente sempre tem coragem”: identificação, reconhecimento e as experiências de (não) passar por homem e/ou mulher. *Cadernos Pagu* (51), e175110, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/wphS4ny3KHbsbYwKp4X833c/?format=pdf>. Acesso em 05 mai 2024.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, Vozes, 1985.

IAZZETTI, Brume Dezembro. *Existe 'universidade' em pajubá?: transições e interseccionalidades no acesso e permanência de pessoas trans**. 311 f. Dissertação, Mestrado em Antropologia Social, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1166020>. Acesso em 06 mai. 2024.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia de gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (org.). *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro, Bazar do Tempo, 2019. p. 121-155.

MANZINI, Eduardo J. A entrevista na pesquisa social. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista_na_pesquisa_social.pdf. Acesso em 27 jun. 2024.

MANZINI, Eduardo J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. Departamento de Educação Especial, Programa de Pós Graduação em Educação, Unesp, Marília, mimeo, s/d. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3145622/mod_resource/content/1/Entrevista%20semi%20estruturada%20estudo%20UNESP%20Marília.pdf. Acesso em 27 jun. 2024.

NASCIMENTO, Letícia. *Transfeminismo*. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo, Jandaíra, 2021.

NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. Nome social: a ponta do iceberg. In: CANTELLI, Andreia Lais, NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim Nogueira. *Nome social: a ponta do iceberg*. 1. Ed. Instituto Brasileiro Trans de Educação: Edição do Autor. 2020. 47 p. Disponível em: https://www.academia.edu/44002557/Andreia_Lais_Cantelli_Sayonara_Naider_Bonfim_Nogueira_Organizadoras_NOME_SOCIAL_A_PONTA_DO_ICEBERG. Acesso em 28 jun. 2024.

OLIVEIRA, Megg Rayrara Gomes de. *O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*. Salvador, Editora Devires, 2020.

SALES, Adriana Barbosa. *Travestilidades e escola nas narrativas de alunas travestis*. 114 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Rondonópolis, 2012. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/1230/1/DISS_2012_Adriana%20Barbosa%20Sales.pdf. Acesso em 06 mai. 2024.

PASSOS, Gisele Cristina; CASAGRANDE, Lindamir Salete. Homens (trans): da invisibilidade às transmasculinidades na educação. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, Curitiba, v. 11, n. 37, p. 60-72, 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfrpr.edu.br/cgt/article/view/8634>. Acesso em 28 jun. 2024.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin. *Cartografias da Transsexualidade: A experiência escolar e outras tramas*. 210 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/25058/Dissertacao%20Dayana%20final%20UFPR%202010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 06 mai. 2024.

SANTOS, Manoel Antônio dos; BOFFI, Letícia Carolina. Identidade de gênero de homens transexuais à luz de Paul Preciado. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, 30(2), e79288, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/vC8cTLtRntJMj5Q5jWxrPFC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 mai 2024.

SCOTE, Fausto Delphino. *Será que temos mesmo direitos a universidade? O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no ensino superior*. 152 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Sorocaba, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9202/SCOTE_Fausto_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 06 mai. 2024.

SILVA, Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Pessoas trans no ensino superior: lutas por acesso e permanência, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina (2012-2015). *Revista Crítica Cultural*, v. 14, n. 2, 2019. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Critica_Cultural/article/view/8133. Acesso em 06 mai. 2024

VENCATO, Anna Paula. Diferenças na Escola. In: Miskolci, Richard; Leite Júnior, Jorge. (Org.). *Diferenças na Educação: outros aprendizados*. 1ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 19-56.

VENCATO, Anna Paula. Pessoas LGBT e/na escola: sobre a precarização das vidas e da cidadania. In: Rodrigues Silva, Fernanda A. O. et. al. (Orgs.). *Diálogos da formação docente com diferentes sujeitos e espaços educativos*. 1ed. Curitiba - PR: CRV, 2020, p. 219-232.

VERGUEIRO, Viviane. Pensando a cisgeneridade como crítica decolonial. In: MESSEDER, S., CASTRO, Mary .G., MOUTINHO, Laura. (orgs.). *Enlaçando sexualidades: uma tessitura interdisciplinar no reino das sexualidades e das relações de gênero* [online]. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 249-270. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/mg3c9/pdf/messeder-9788523218669-14.pdf>. Acesso em 28 jun. 2024.

VIANA, Carolina Pinto et. al. A vivência de estudantes transgênero na universidade. *Acta Paul Enferm.* 2022; 35: eAPE01966. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/tqwsFwjhL93ZprfS3cbrzZb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 mai 2024.

Submetido em maio de 2024
Aprovado em junho de 2024

Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Jeferson Reis Santos
Universidade de São Paulo
E-mail: jreissantos@usp.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1200-049X>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2188628408495245>

Anna Paula Vencato
Universidade Federal de Minas Gerais
E-mail: apvencato@ufmg.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6602-2948>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0542304469914856>