



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## **MARES, CURRÍCULOS E CRIATURAS MARÍTIMAS**

*Investigando políticas de acesso e permanência de pessoas  
transgêneras no ensino superior brasileiro*

Catarina de Cassia Moreira

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marcia Serra Ferreira**

Rio de Janeiro

2020

Catarina de Cassia Moreira

## **MARES, CURRÍCULOS E CRIATURAS MARÍTIMAS**

*Investigando políticas de acesso e permanência de pessoas  
transgêneras no ensino superior brasileiro*

**Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>a</sup> Marcia Serra Ferreira**

Rio de Janeiro

2020

### CIP - Catalogação na Publicação

MM838m

Moreira, Catarina de Cassia

MARES, CURRÍCULOS E CRIATURAS MARÍTIMAS:

Investigando políticas de acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro / Catarina de Cassia Moreira. -- Rio de Janeiro 2020. 92 f.

Orientadora: Marcia Serra Ferreira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Currículo. 2. Nome Social. 3. Pessoas Transgêneras. 4. Políticas de Acesso e Permanência. 5. Políticas de Currículo. I. Ferreira, Marcia Serra, orient. II. Título.

Catarina de Cassia Moreira

## **MARES, CURRÍCULOS E CRIATURAS MARÍTIMAS**

*Investigando políticas de acesso e permanência de pessoas  
transgêneras no ensino superior brasileiro*

**Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marcia Serra Ferreira**

**Rio de Janeiro, 24 de março de 2020**

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Rosanne Evangelista Dias  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof. Dr. Thiago Ranniery Moreira de Oliveira  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Marcia Serra Ferreira  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

*Ao sagrado feminino que em mim habita.  
À minha querida e amada mãe, Ana Luiza,  
que mesmo de longe sempre lutou por mim.  
As travas que persistem em existir!*

## AGRADECIMENTOS

Gratidão a Jovem, a Mãe e a Anciã pela dádiva da vida e dos recomeços. Gratidão as Freyas, Iemanjás, Afrodites, Vênus, Morganas, Hécates, Liliths e a todo sagrado feminino que em mim habita, e que tem me dado forças para continuar essa caminhada.

Gratidão a CAPES, pela bolsa de estudos.

Gratidão à minha amada mãe, Ana Luiza, que do Maranhão tem me dado forças e apoio para continuar.

Gratidão à minha querida orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marcia Serra, pela paciência, mansidão e amor, maneira com a qual veio me apoiando ao longo destes dois anos.

Gratidão ao meu querido Grupo de Estudos em História do Currículo (GEHC) pelos ensinamentos, parcerias ao longo deste percurso.

Gratidão ao Bando de Estudos e Pesquisas em Currículo, ética e diferença (Bafo!), em nome do Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Thiago Ranniery, pela acolhida e pelas leituras.

Gratidão ao Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRJ, as professoras e professores, em especial a Solange Rosa por nos tratar tão bem e se dedicar tanto ao programa.

Gratidão ao Grupos de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE/UFMA), onde iniciei minha trajetória acadêmica, em nome da minha querida Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sirlene Mota, uma pessoa incrível que acreditou e apostou em minhas potencialidades.

Gratidão ao meu querido e amado amigo Carlos Costa, pelo apoio, torcida e amor que tem me dado por muitos anos. Gratidão a minha querida madrinha Léia Pereira, pelo amor, apoio e disponibilidade por me acolher em sua residência, e em sua vida no Rio de Janeiro. Gratidão a minha querida amiga e irmã que o Rio de Janeiro me concedeu, Lorraine Andrade, e ao seu companheiro Alan Pimenta, pelo apoio, amor e acolhida, principalmente nos momentos mais difíceis desta caminhada. Gratidão a minha querida amiga Beatriz Pereira pelo amor, apoio e aconselhamentos nos momentos mais difíceis, e pelos bons momentos que temos vivido juntas neste percurso. Gratidão ao meu querido amigo Gabriel Brasil pela força e carinho neste percurso. Gratidão a querida Cecília de Oliveira, pela leitura e ponderações valiosas e cuidadosas que fez neste trabalho.

*Baseada em carne viva e fatos reais*  
*É o sangue dos meus que escorre pelas marginais*  
*E vocês fazem tão pouco, mas falam demais*  
*Fazem filhos iguais, assim como seus pais [...]*

(Linn da Quebrada, 2017)

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar as políticas de currículo voltadas para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro, tomando como referência instituições federais de ensino superior localizadas no norte e nordeste do país. Nele, especificamente, são analisadas as políticas voltadas para a adoção do nome social, o uso de espaços segregados por gênero e as cotas de acesso para pessoas trans no ensino superior. No diálogo com Michel Foucault, Thomas Popkewitz e Elizabeth Ellsworth, reconhece que estas políticas podem ser lidas e analisadas para além dos benefícios que foram agregados a comunidade trans no Brasil, ainda que tenham sido a ela endereçadas e que, discursivamente, produzam modos de vida trans no contexto do ensino superior. Para mapear e compreender a produção dessas políticas, assim como os efeitos no contexto das instituições federais de ensino superior no país, tomamos de empréstimo o ciclo de políticas de Stephen Ball e colaboradores. Observamos que a política de nome social ganhou mais importância no contexto dessas políticas, possuindo um importante número de resoluções que dispõe sobre o direito ao nome em diversos espaços públicos no âmbito federal. Entretanto, as políticas de uso dos espaços segregados e da reserva de vagas não se consolidam expressivamente em documentos. As políticas de acesso e permanência para pessoas trans evocam direitos cidadãos que, em tese, não deveriam ser reafirmados ou recompensados, mas que, por consequência das discriminações e dos estigmas, foi produzida uma ‘necessidade’ de se endereçar direitos. Para além de analisar os princípios que fundamentam as políticas e de como essas políticas produzem um ideal de pessoa trans, este estudo também se caracteriza por dar visibilidade a um conjunto de dados sobre essa população nos espaços formais de educação que tem estado invisível na produção acadêmica educacional e, em particular, no campo do Currículo no Brasil.

**Palavras-chave:** Currículo; Nome Social; Pessoas Transgêneras; Políticas de Acesso e Permanência; Políticas de Currículo.



## ABSTRACT

In this thesis, we investigate curriculum policies aimed at access and permanence of transgender people in Brazilian higher education, taking as a reference federal higher education institutions located in the country's northern and northeastern administrative regions. This investigation specifically analyzes policies that implement the use of social names, the use of spaces segregated by gender and affirmative action for trans people in higher education. In dialogue with Michel Foucault, Thomas Popkewitz and Elizabeth Ellsworth, we interpret that these policies can be read and analyzed beyond the scope of solely the benefits they brought to the trans community in Brazil. Even though such policies sought to address some of this community's issues, they also discursively produce ways of life for trans people in the context of higher education. We borrowed Stephen Ball's Policy Cycle approach to map out and understand the production of these policies, as well as their effects in the context of Brazilian federal higher education institutions. We note that the social name policy has gained more importance in the context of these policies, having a considerable number of resolutions that establishes the right to use the social name in various public spaces at the federal level. However, the policies that address the use of segregated spaces and transgender quotas for higher education are not significantly consolidated in documents. Access and permanence policies for transgender people evoke citizens' rights which, theoretically, shouldn't need to be reaffirmed or rewarded. As a result of discrimination and stigma, however, the 'need' to address certain rights has been historically produced. Considering these issues, this study analyzes the principles that form the basis of the policies focused in the thesis, as well as how these policies delineate an ideal of how trans people should experience life. Furthermore, this investigation is also characterized by giving visibility to a set of data about the trans population in formal spaces of education, which has remained invisible in Brazil's academic educational production, and in the Curriculum field in particular.

**Keywords:** Curriculum; Social Name; Transgender People; Access and Permanence Policies; Curriculum Policies.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ADO - Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão
- AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
- Antra - Articulação Nacional de Travestis e Transexuais
- Astrapa - Associação de Travestis da Paraíba
- AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CFP - Conselho Federal de Psicologia
- CID - Classificação Internacional de Doenças
- CLAM/IMS/UERJ - Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos
- CNCD/LGBT - Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção de Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
- CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CPL - Cursos de Progressão Linear
- DSM-IV - 4ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
- Encceja - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
- Enem - Exame Nacional do Ensino Médio
- Fapesp - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
- GEMge/UFMA - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero
- GESEPE/UFMA - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas
- GLS - Gays e Lésbicas
- IES - Instituições de Ensino Superior
- IST's - Infecções Sexualmente Transmissíveis
- LGBTI+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Intersexuais e mais
- MEDLINE - Sistema Online de Busca e Análise de Literatura Médica (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online)
- NEAD/UFMA - Núcleo de Educação a Distância
- NEC/UFRJ - Núcleo de Estudos de Currículo
- OMS - Organização Mundial da Saúde
- PcD - pessoas com deficiência

PPGE/UFRJ - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

PPI - candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas

SciELO - Biblioteca Eletrônica Científica Online (Scientific Electronic Library Online)

SDH/PR - Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República

SIGAA/UFMA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SISU - Sistema de Seleção Unificada

SUS - Sistema Único de Saúde

UFABC - Universidade Federal do ABC

UFAC - Universidade Federal do Acre

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFPA - Universidade Federal do Pará

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFPI - Universidade Federal do Piauí

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFRR - Universidade Federal de Roraima

UFS - Universidade Federal de Sergipe

UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFT - Universidade Federal de Tocantins

UnB - Universidade de Brasília

Uneb - Universidade do Estado da Bahia

Unesp - Universidade Estadual Paulista

Unicamp - Universidade Estadual de Campinas

UNIFAP - Universidade Federal do Amapá

UNILAB - Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira

UNIR - Fundação Universidade Federal de Rondônia

## SUMÁRIO

<b>Introdução - A nau das inquietações .....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo I – Quem possui o leme da nau? Referenciais teóricos-metodológicos .....</b>	<b>21</b>
I.1. Currículos, efeitos de poder e produção de subjetividades .....	22
I.2. O jogo de análise das políticas educacionais .....	26
I.3. Efeitos da identidade de gênero na produção das políticas .....	31
I.4. Compendo o arquivo de pesquisa.....	36
<b>Capítulo II – Quem tem medo de criaturas marinhas? .....</b>	<b>38</b>
II.1. Plataforma SciELO .....	39
II.2. Transgeneriedade como (des)patologização, atendimento no SUS e IST's.....	42
II.3. Transgeneriedade como Prostituição .....	46
II.4. Performances identitárias, representações sociais e categorias.....	51
II.5. Quais regularidades discursivas sobre o tema? .....	53
<b>Capítulo III – Correntes marítimas que se encontram e deslocam: analisando políticas entre princípios e endereçamentos .....</b>	<b>57</b>
III.1. Documentos do nome social: entre transgressões e normativas .....	57
III.2. Alguns diálogos com os textos das políticas.....	60
III.3. Um reencontro com a área da saúde .....	62
III.4. Políticas de currículo: quais endereçamentos? .....	64
II.5. Sobre ocupação dos espaços físicos segregados: banheiros e vestiários .....	67
II.6. Sobre as cotas de acesso e o ingresso dos ‘outros’ na universidade .....	69
<b>Conclusão – Nosso ponto de vista do mar .....</b>	<b>75</b>
<b>Referências .....</b>	<b>82</b>

# INTRODUÇÃO

## *A nau das inquietações*

*Nas ondas vagas incertas  
As nossas velas abertas  
São ferramentas do caos  
Chore comigo barco  
A sina de todos os nau  
(Zeca Baleiro – Barco)*

Esse estudo tem como objetivo investigar as políticas de currículo voltadas para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro. Interessa-me, em especial, problematizar aspectos como a ocupação dos espaços físicos, o uso do nome social, a adoção de cotas e as formas de assistência, entendendo que as mesmas produzem efeitos no modo como as pessoas trans se tornam universitárias. Para realizar essa tarefa, analiso documentos legais relativos à essas políticas nas regiões Norte e Nordeste do país, tomando como referência a minha própria trajetória acadêmica como mulher e estudante trans com um percurso regular de ensino na educação básica e que, a partir daí, cursou Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Encarrego-me de pensar sobre essas políticas voltadas à transgeneriedade em meio às inúmeras disputas que emergem e pretendem compor o campo curricular. Ao assumir o termo transgeneriedade, opto pela multiplicidade de formas de vida possíveis, desconsiderando uma lógica binária entre expressões de gênero e órgãos sexuais ao evidenciar os sujeitos que vão além das concepções de homem e mulher. Em uma espécie de *licença poética*, entendo que, aqui, faço movimentos semelhantes às naus europeias, com o intuito de produzir outros olhares sobre documentos legais que produzem efeitos sobre a construção dos currículos do ensino superior. Tal semelhança, obviamente, não se refere ao modo como navios, caravelas e carracas, em uma lógica colonialista, exploradora e escravista, desde as grandes navegações a partir dos séculos XV e XVI, transportaram pessoas escravizadas, riquezas naturais e culturais, além das doenças. Diferentemente, parto de uma resignificação do que acredito ser uma *descoberta*, baseada no respeito as subjetividades, em uma expedição que não tem o intuito de hegemonizar saberes e, muito menos, de essencializar as relações que este currículo (re)construído pode estabelecer. É uma viagem sobre documentos que acredito terem muitas pretensões, articulando interesses e demandas sociais variadas em meio aos jogos de poder.

É com tal perspectiva que mobilizo o meu olhar para buscar entender os ganhos/avanços sociais expressos nas políticas educacionais brasileiras, com destaque para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior, produzindo uma leitura muitas vezes incomum sobre as mesmas. Digo isso pensando nas relações imbuídas de poder, hierarquias e assujeitamentos, relações que, historicamente, na educação brasileira, vieram elegendo como prioridade as famílias consideradas tradicionais e as pessoas cisgêneras, legitimando normas de ser e conviver baseadas, muitas vezes, em preceitos cristãos. No diálogo com Michel Foucault e alguns de seus interlocutores no campo do Currículo (Alfredo Veiga-Neto; Marcia Serra Ferreira; Stephen Ball; Thomas Popkewitz), penso no quanto as perspectivas que objetivam o acesso e permanência de pessoas transgêneras pretensiosamente não jogam com as mesmas regras e artimanhas, participando de um mesmo *sistema de pensamento* (POPKEWITZ, 2001), na (re)construção desses currículos? Seríamos mesmo ingênuos ao pensar que todo esse jogo não necessita priorizar algumas identidades, assujeitando outras? O movimento tem pensado as identidades ou a questão da diferença?

Como anteriormente explicitado, nesse trabalho tomo como referência a minha própria trajetória educacional e acadêmica. Baseio-me, principalmente, na minha experiência como mulher e estudante trans que fez o percurso regular de ensino na educação básica e ingressou na universidade no âmbito da graduação, experiências que considero ímpares em um país tão desigual e pouco acolhedor das diferenças. Na graduação, pude participar de grupos de pesquisa focados à temática de gênero e sexualidade – o *Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas* (GESEPE/UFMA) e o *Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero* (GEMGe/UFMA) –, participando de atividades de pesquisa e extensão voltadas para a realidade maranhense e nacional.

Nesses grupos de pesquisa, pude consolidar em trabalhos alguns estudos que vinha mobilizando ao longo da graduação. No VIII Fórum Internacional de Pedagogia, realizado na cidade de Imperatriz, estado do Maranhão, no ano de 2016, por exemplo, apresentei o artigo intitulado *Relações de gênero na sala de aula: concepções e práticas de formandos/as do estágio em formação de formadores* (MOREIRA, 2016a). Nele, tive como objetivo “problematizar as relações de gênero e suas implicações na prática docente de professoras/es participantes de um curso de formação continuada, demonstrando-se alternativas de trabalho sobre questões de gênero no cotidiano escolar” (MOREIRA, 2016a, p. 01). Para realizar essa tarefa, utilizei o espaço do Estágio em Formação de

Formadores, onde os alunos do curso de pedagogia da UFMA planejam e executam aulas, palestras, seminários e outras atividades afins, ofertadas a docentes da educação básica da rede municipal de São Luís do Maranhão. Nele, foram ofertadas aulas que abordavam diversas temáticas que envolviam a educação, e uma delas tratava-se das questões dos gêneros e das sexualidades no contexto educativo. A partir de relatos de experiências, atividades práticas e elaborações escritas dos cursistas, percebemos que os professores quase nunca se sentiam à vontade para tratar dessas questões em sala de aula, por medo de repressões ou até mesmo vergonha, ainda que as mesmas sejam fundamentais para a construção de práticas educativas democráticas.

Ainda no mesmo evento – o VIII Fórum Internacional de Pedagogia –, apresentei outro trabalho, que resultou das observações no Estágio Supervisionado de Docência da Educação Infantil, tendo em vista olhar para a temática transversal dos gêneros e da sexualidade. A experiência partiu da participação na rotina de uma turma de educação infantil em uma escola do município de São Luís, Maranhão. Nela, pude constatar que “a separação de brinquedos e a organização de filas por gênero bem como demais aspectos observados intrinsecamente, corroboram para a construção de conceitos errôneos sobre e a distinção de papéis de acordo com o sexo biológico” (MOREIRA, 2016b, p. 07). Além disso, as discussões e atividades no GESEPE/UFMA também resultaram em um artigo, que apresentou os referenciais teóricos utilizados na trajetória do grupo de pesquisa, que se debruçou a ler e discutir autores como Michel Foucault, Judith Butler, Berenice Bento e Guacira Lopes Louro (MOREIRA & SILVA, 2016).

No ano seguinte – isto é, em 2017 –, pude participar de um curso sobre Gênero e Sexualidade na Escola, organizado pelo GESEPE/UFMA, semipresencial e que contou com o apoio do Núcleo de Educação a Distância da UFMA (NEAD), por meio da gerência do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O curso foi oferecido para professores da educação básica da rede pública de São Luís, Codó e Imperatriz, municípios do estado do Maranhão, e contou com alguns encontros presenciais e módulos a distância pela plataforma AVA, abordando temas como corpos, sexualidades, gêneros e movimento LGBTQI+, todos sendo correlacionados às questões educativas. Tal experiência resultou na escrita de alguns artigos, entre eles o intitulado *Corpo e sexualidade: dialogando sobre uma das experiências no Curso Gênero e Sexualidade na Escola*, que reuniu impressões sobre as concepções dos cursistas sobre corpos e sexualidades. Estas giravam em torno de princípios binários do sexo-gênero e heteronormativos, pautados, principalmente, em expectativas cisnormativas dos corpos (MOREIRA, 2018a).



Em toda essa rica e interessante experiência na graduação, falar sobre os meus pares foi se tornando um exercício corriqueiro, desafiador e praticamente impossível de ser contornado. Inquietada com a presença de um pequeno número de pessoas trans no ensino superior, enveredei meus olhares para a educação básica, tentando entender esse tortuoso percurso, muitas vezes desagradável, de vários grupos sociais que sofrem discriminação pela sua cor, gênero, sexualidade e especificidades físicas e/ou mentais. Foi em meio a tal movimento que, em minha monografia de conclusão da graduação, intitulada *Cantos e encantos das sereias: cotidianos e desafios de mulheres transgêneras no processo educativo*, decidi dar foco às histórias de vida de mulheres transgêneras que percorreram os caminhos da educação básica, sem interrupções, até o ingresso na educação superior (MOREIRA, 2017a). A partir da transcrição e transcrição (MEIHY & HOLANDA, 2011) das histórias de vida dessas estudantes, pontuamos aspectos como a relação com a família, as relações afetivas, as trajetórias na educação básica e as experiências em outros ambientes sociais como fatores importantes que interferem positiva e/ou negativamente no que é nomeado como sucesso e/ou fracasso escolar. Na análise, percebemos que as trajetórias são únicas e as estudantes lidam de diferentes formas com as discriminações vividas dentro e fora do ambiente escolar formal, o que, de qualquer forma, as possibilitaram ingressar no ensino superior (MOREIRA, 2017a).

A monografia rendeu a produção de artigos apresentados em eventos científicos (MOREIRA, 2017b e 2018b). Em um deles, levantamos as produções da Plataforma Sucupira a partir da associação de termos como ‘mulheres trans’ e ‘educação’ e ‘travestis’ e ‘educação’, tendo encontrado uma quantidade irrisória de textos (MOREIRA, 2017b). No outro, tive como objetivo “problematizar a relação entre a família, o sucesso e o fracasso escolar de mulheres transgêneras discentes da Universidade Federal do Maranhão” (MOREIRA, 2018b), entendendo que a família possui uma grande parcela de influência neste processo educativo, seja de forma positiva ou negativa. Neste percurso, me deparei e me contaminei com as ideias de Bento (2008, 2011 e 2014), principalmente no que tange às questões relativas ao nome social para pessoas trans, o que teve efeitos no modo de formular o pré-projeto que gerou essa dissertação. Nesse momento, as questões de gênero, sexualidade, diversidade e educação foram mobilizadas no diálogo com Carvalho (2009 e 2016), Louro (1999, 2000 e 2003) e Silva (2011 e 2015).

Após a conclusão da graduação, ansiava, portanto, pelo ingresso no mestrado, visando a dar continuidade a essas tantas experiências e reflexões iniciadas na UFMA. Ao travar contato com o edital do Programa de Pós-graduação em Educação da

Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE/UFRJ), constatei com um misto de surpresa e alegria a existência de cotas para o ingresso de pessoas transgêneras no curso de mestrado. Decidida a continuar meus estudos e, ainda, a fazê-lo em uma instituição de ensino superior que optou por receber estudantes trans na pós-graduação, vim para o Rio de Janeiro participar do processo seletivo para ingresso nesse mestrado. Ansiosa, feliz e cheia de expectativas, ingressei no PPGE/UFRJ em março de 2018 com o intuito de analisar os currículos de algumas licenciaturas da UFMA, problematizando a permanência de pessoas trans no ensino superior. No contato com as disciplinas do curso e, em especial, com a minha inserção no *Grupo de Estudos em História do Currículo*, que se desenvolve no âmbito do Núcleo de Estudos de Currículo (NEC/UFRJ), sob a orientação da Profa. Dra. Marcia Serra Ferreira, fui me aprofundando nas teorias curriculares, em especial naquelas que possibilitam articular a História do Currículo e as Políticas de Currículo para investigar iniciativas que se desenvolveram no presente.

Ao longo do mestrado, em particular nas reuniões da Prática de Pesquisa, me deparei com novas referências teóricas, que adensaram essa perspectiva de articulação anteriormente explicitada. Dentre eles, Thomas Popkewitz (1988, 2001, 2002, 2002a, 2004, 2007a, 2008, 2010, 2010a, 2010b, 2012, 2013 e 2015) tem sido um importante interlocutor, principalmente a partir de suas formulações em torno da ‘fabricação’ dos sujeitos nos processos de escolarização. Me inquietou a partir de Popkewitz (2001, 2002, 2004 e 2007a) como os feixes discursivos carregam valores e normas que vão constituindo ‘verdades’ sobre o ensino, a aprendizagem e os indivíduos, ‘fabricando’ possibilidades de existências que, ao mesmo tempo que abrem caminhos, podem encarcerar o acesso e permanência de determinados grupos a espaços educativos. Outra autora do campo do Currículo que me chamou a atenção foi Marlucy Paraíso (2010), me possibilitando um deslocamento de olhares mais críticos sobre os termos identidade e diversidade a partir do diálogo com Gilles Deleuze e Felix Guattari. Com esses e outros autores, pude compreender que a identidade tende a fixar certos sentidos homogêneos para determinar características em comum a um certo subgrupo, expurgando possibilidades outras de transgressão. A partir de então, pude pensar a diferença não como um repertório de diferentes (DELEUZE & GUATTARI, 1995 e 1998), mas levando em consideração a singularidade, a transgressão e o fluir das forças.

É em meio a todo esse debate que considero a transgeneriedade uma dimensão emergente nos estudos sobre a Educação, e o reingresso deste grupo nos processos educativos formais vem se caracterizando um grande campo de discussões nas pesquisas

e estudos acadêmicos. Aspectos como a ocupação dos espaços físicos nas escolas e universidades, o uso do nome social, a adoção de cotas e as formas de assistência para a permanência desses estudantes são alguns dos exemplos de políticas que impulsionaram este processo de reinserção. Afinal, o acesso ao ensino público e gratuito no Brasil, previsto na Constituição (BRASIL, 1988), foi e ainda é desrespeitado no que se refere à população trans – para quem a noção de *direito à educação* ainda é utópica –. levando grupos à condição de marginalização, privando-os de direitos básicos como cidadãos.

Muitos devem se perguntar: *Onde estão os dados que demonstram tal perspectiva sobre as vidas trans? Quem está à vista das políticas públicas para educação? Vidas trans são de fato interessantes para os formuladores de políticas?* No diálogo com Stephen Ball, Richard Bowe e Anne Gold (1992), e Jefferson Mainardes (2006), fui percebendo como ocorre o jogo na formulação das políticas e o quanto as instituições, mesmo que supostamente não organizadas, vão sendo afetadas pelos movimentos sociais que elaboram princípios e modelos para a elaboração e a implementação de políticas semelhantes em outros estados. Estes modelos, no entanto, não servem na sua totalidade; os agentes formuladores tendem a adequá-los às especificidades locais. No caso específico desse estudo, me inquieta saber como tem sido a participação das pessoas trans na elaboração dos discursos das políticas, já que as políticas aqui investigadas têm sido *endereçadas*, no sentido proposto por Elizabeth Ellsworth (2001), a este público. Com Thomas Popkewitz (2001, 2002, 2004 e 2007), busco pensar em como as pessoas trans vêm sendo significadas discursivamente a partir das produções acadêmicas na área da Educação e em outros campos pioneiros nos estudos sobre a transgeneriedade, assim como nas políticas curriculares. Em tais processos, interesse-me em compreender tanto os discursos hegemônicos quanto os deslocamentos e subversões que possibilitam a agência de outros corpos dissidentes, que se propõem, por exemplo, a não aceitar como natural a binaridade hetero/cisnormativa.

Isso não significa entender que os discursos produtores das desigualdades não possuem uma materialidade. Reitero meu raciocínio em torno da exclusão usando as palavras de Braz (2017, p. 91, *grifos originais*) quando o autor afirma que “temos no Brasil um histórico de soluções *pelo alto* que exclui os *de baixo* das instâncias decisivas que envolvem o poder político. E que reiteradamente golpeia aqueles que já não lhe servem ou que contrariem os interesses econômicos das classes dominantes”. No âmbito educacional, a desigualdade também foi colocada na conta das práticas cotidianas. A falta de atenção do corpo escolar sobre as discriminações vividas por pessoas trans no ambiente

escolar, tomou proporções sérias de exclusão. *Como conviver, aprender e elaborar saberes e práticas em meio a agressões psicológicas e físicas? Mas isso seria culpa de quem ou do quê? Dos/as professores/as, diretores/as ou supervisores/as? Desrespeito ao nome social e a privação do uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero, seriam as cenas chaves desta trama?* Stephen Ball (2006) nos alerta sobre essa culpabilização exacerbada da escola e do/a professor/a, assim como sobre a neutralidade teórica das políticas de currículo neste contexto de tantas desigualdades.

É nesse contexto, portanto, que tomo como objeto de investigação as políticas de currículo que objetivam o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro. Foco, especificamente, em aspectos como as políticas para o uso do nome social gestadas no âmbito federal, assim como a ocupação dos espaços físicos, a adoção de cotas e as formas de assistência estudantil voltadas para as pessoas trans. Parto, então, das seguintes questões: *Como essas políticas vieram sendo elaboradas, no tempo presente, em instituições do ensino superior federais nas regiões Norte e Nordeste do país? Como elas significam a pessoa trans, suas necessidades e demandas? Que efeitos produzem no modo como as pessoas trans se tornam universitárias?*

Buscando respondê-las, o trabalho se divide em três capítulos. No Capítulo I, apresento as interlocuções teóricas com os autores que escolhi nessa trajetória, em especial Michel Foucault (1995, 2015) e alguns de seus interlocutores no campo do Currículo (Marcia Serra Ferreira; Marlucy Paraíso; Thomas Popkewitz; Stephen Ball). No Capítulo II, analiso produções sobre o tema com vistas a compreender como as políticas para as pessoas trans vêm sendo significadas no âmbito acadêmico. No Capítulo III, analiso as políticas de acesso e permanência para pessoas trans de universidades das regiões Norte e Nordeste do Brasil, comparando os princípios em quais elas se baseiam, apontando possíveis influências, flexibilizações e articulações que marcam estes documentos. Por fim, nas Considerações Finais, retomo uma reflexão sobre as especificidades das políticas, objetos de pesquisa desse estudo, focalizando principalmente nas questões que permeiam o nome social, dada a estruturação textual dos documentos.

# CAPÍTULO I

## *Quem possui o leme da nau?*

### *Referenciais teóricos-metodológicos*

*Choro contigo barco  
Pela praia que deixas  
Pelo sol que se deita  
Longe das pedras do cais  
(Zeca Baleiro – Barco)*

*Matrícula e frequência à escola garantido a todos/as*, este enunciado refere-se a um dos princípios estabelecidos na Constituição (BRASIL, 1988) e que deveriam orientar a educação brasileira. Afinal, sabemos que a escola nem sempre se constituiu como um espaço acolhedor da diferença. Sabe-se que negros, mulheres e pessoas com necessidades especiais não podiam ingressar nesse espaço que era considerado másculo, branco e feito para pessoas supostamente *perfeitas*. Nesse contexto, a penetração desses grupos no sistema educacional brasileiro foi sendo feita em doses *homeopáticas*. Nele, homens e mulheres começaram a conviver assumindo como *padrão* um binarismo entre masculino e feminino, obedecendo certas *regras* que vieram produzindo identidades heteronormativas, com vistas a tentar sobreviver em um espaço que, ao invés de acolher, tem sido historicamente hostil à diferença. Romantizar a escola não será, portanto, um dos meus objetivos; ela é muitas vezes improdutiva e repressiva, não satisfatória a todos/as. Em *História da Sexualidade I*, Michel Foucault (2015) nos esclarece, por exemplo, que a instituição escolar foi instituída como o intuito de o estado ter poder sobre as vidas adolescentes e evitar, assim, a prática pecaminosa da masturbação.

Com o ensino superior não tem sido diferente no país. Afinal, com uma educação básica historicamente destinada para *alguns* (e não para *outros*), o ensino superior permaneceu, por muito tempo, uma impossibilidade para muitos dos jovens que não se encaixam no padrão historicamente construído de pessoas *perfeitas*. Isso me fez pensar na questão que intitula esse capítulo: *Quem possui o leme da nau?* Ou, dizendo de outro modo, *quem comanda essa embarcação rumo a construção dos currículos no ensino superior?* Essa questão, na verdade, tem aqui uma dupla função: ela tanto serve para eu pensar sobre quem, historicamente, veio *pilotando* o ensino superior no país, quanto indaga, na abertura do capítulo, que ideário *pilota* a presente pesquisa. É para refletir

sobre essas funções de forma articulada que, nas próximas seções, explicito com que autores e noções venho operando, com vistas a investigar as políticas de currículo voltadas para o acesso e permanência de pessoas trans no ensino superior brasileiro.

### I. 1. Currículos, efeitos de poder e produção de subjetividades

Currículos estão em constante movimento e disputas, imbuídos e atravessados por relações de poder. Um poder que, para Marcia Serra Ferreira & André Vitor Fernandes dos Santos (2017, p. 61), em intenso diálogo com Michel Foucault, “é assumido, também, como sendo *capilarizado*, ou seja, não estando centrado em uma única fonte de onde o mesmo partiria e da qual não se pode escapar”, deslocando nossos olhares de perspectivas críticas em relação a face coercitiva do poder, mas pensar a partir de aspectos produtivos e também horizontais.

Com já explicitado, esse estudo se insere em pesquisas que vêm sendo realizadas no *Grupo de Estudos em História do Currículo*, as quais tomam como foco os discursos para pensar a História do Currículo e das Disciplinas, partindo de teorizações foucaultianas e de curriculistas como Thomas Popkewitz (1994), em uma perspectiva denominada por ele de *sociocultural*. Para além de uma definição comum, o grupo tem se proposto a hibridizar perspectivas que permitam lançar olhares e fazer leituras históricas de diversos currículos e disciplinas acadêmicas e escolares, colocando essa perspectiva *sociocultural* (POPKEWITZ, 1994) em diálogo com aspectos do *construcionismo* de Ivor Goodson (1995), perspectiva que se constituiu como hegemônica e veio produzindo a História do Currículo e da Disciplinas no Brasil.

Nesse hibridismo teórico, as fontes se constituem em importante material no estudo da história, não no sentido de constatar e/ou expressar evidências claras dos acontecimentos, mas de nos indicar como vieram sendo construídas determinadas tradições (HOBSBAWM, 2002) e como estas carregam significados simbólicos e práticos, que influenciam as nossas escolhas futuras (FE/REIRA, 2013). Em tal movimento, a ideia central do *Grupo de Estudos em História do Currículo* tem sido a de lançar olhares sobre os currículos e as disciplinas acadêmicas e escolares, assumindo-as como produções discursivas (FERREIRA, 2013). Sobre esses nossos interesses forjados no grupo de pesquisa e as relações de poder, Marcia Serra Ferreira & André Vitor Fernandes dos Santos (2017, p. 58) esclarecem que:

[...] já vínhamos interessados em perceber relações mais produtivas entre conhecimento e poder, ainda que focalizando a ação dos sujeitos

em uma perspectiva que, muitas vezes, nos colocava o risco de operar apenas com uma visão negativa do poder. Foi nesse movimento, portanto, que passamos a nos identificar com produções e autores que, no campo do Currículo, vêm operando com uma noção de poder mais *produtiva* e contingente para pensar a trajetória histórica de variados currículos e disciplinas acadêmicas e escolares.

Entendo, portanto, que as disciplinas e os currículos não são produzidos e definidos de maneira desinteressada, mas parte de uma relação entre interesses e poder. Sobre essa relação, Alfredo Veiga-Neto (2003, p. 66) reitera que “é o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos”, trazendo à tona o seu caráter produtivo. Afinal, para Michel Foucault (1995), pensar em tais relações de poder requer de nós evidenciarmos o antagonismo das estratégias, ou seja, as formas de resistência que permeiam as deliberações consideradas hegemônicas. Assim, ainda que o autor nos exemplifique a partir da relação entre insanidade e sanidade, assumo que podemos pensar, por exemplo, nas demandas para o ensino superior brasileiro em meio às relações entre esquerda e direita no âmbito das políticas educacionais e, em especial, das políticas de currículo.

Associando a disputa no campo curricular ao que se entende como poder em Michel Foucault (1995), percebo movimentos e lutas em torno do direito de ser diferente, ainda que tais movimentos e lutas fragmentem a vida comunitária e, por vezes, voltem o indivíduo para a sua própria identidade de um modo coercitivo. Para o autor, todas essas lutas que considera *imediatas* giram em torno do questionamento de *quem somos*, recusando abstrações estatais que, compulsoriamente, desejam nos nomear e separar. É nessas tentativas de composição curricular que, segundo Marlucy Paraíso (2010, p. 592), “olhamos para a variedade de pensamentos existentes, de coisas, de indivíduos, de práticas sociais procurando classificar, encontrar a unidade, aquilo que as identifica: a identidade”. No caso específico desse estudo, assumo que ao nos remetermos, por muito tempo, a uma hegemonia curricular centrada no homem branco, cisgênero, heterossexual e de classe abastada, produzimos uma ideia de resistência calcada no deslocamento de olhares, saberes e práticas para as pessoas que historicamente vêm sofrendo com a discriminação e o distanciamento do espaço escolar formal. No diálogo com Michel Foucault (ANO) e curriculistas como Alfredo Veiga-Neto (2003), Marcia Serra Ferreira (2012, 2013, 2015, 2017), Marlucy Paraíso (2010) e Thomas Popkewitz (2001, 2002, 2004 e 2007), passo a entender estas pessoas como parte de um binômio que produz o igual e, simultaneamente, o diferente.

Minha perspectiva, então, é deslocar o olhar das identidades e objetivar uma espécie de encontro com a diferença, não especificamente do diferente, mas ao encontro de uma teoria que não pretende fixar sentidos ou enquadrar as *formas de ser* em caixas fixas, estáveis e essencializadas. Entendo que pensar o currículo com a diferença é operar com os antagonismos das relações de poder, com uma gama de possibilidades que não se reduzem a receitas curriculares de assujeitamento dos indivíduos a seguirem novas normas fixas e estáveis, mesmo quando são pensadas para uma suposta *diversidade*.

É nesse contexto que evidencio as políticas educacionais voltadas para a transgeneriedade no ensino superior como um modo de resistência que, ao deslocar antigas normas, entra no jogo político para a produção de outras normas e padrões. Reconheço a extrema importância de trazer à tona as discriminações vividas por pessoas trans no espaço escolar formal; afinal, por mais que haja experiências consideradas de *sucesso* na inclusão destas pessoas, estas ainda são insuficientes tendo em vista a baixa escolaridade do grupo no contexto educacional brasileiro. No caso do ensino superior, isso se reflete, por exemplo, na criação de inúmeros cursinhos preparatórios, especificamente voltados à população LGBTI, para o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Isso se reflete, também, nas políticas voltadas para a ocupação dos espaços físicos, o uso do nome social, a adoção de cotas e as formas de assistência por pessoas transgêneras nas universidades públicas brasileiras. A partir dessas políticas, instituições de todo país vêm adequando os seus Sistemas Integrados de Gestão de Atividade Acadêmicas, com a produção das listas de chamadas, certificados e diplomas, dentre outros documentos institucionais para agregar esses direitos às pessoas trans.

Dentre essas políticas, o uso do nome social nos remete a uma efetiva possibilidade de inclusão das pessoas transgêneras nos espaços formais de educação. Afinal, a legalização do direito ao nome retoma um direito básico da ideia de cidadão, uma cidadania gestada a partir da agência no sujeito. Para Thomas Popkewitz (2011, p. 365):

As noções cosmopolitas de agenciamento são parte intrínseca da moderna ortodoxia de tal forma que uma teoria da infância, da escola e da sociedade que não signifique o agente autônomo, que age para aprimorar a si e ao mundo, é quase impensável — ou, ao menos, não é politicamente correta.

Assumo, portanto, que as políticas de currículo aqui investigadas operam com essa noção de agenciamento que, segundo ideais cosmopolitas, pensa o sujeito, a partir da



razão, como capaz de mudar a sua realidade, um ser autônomo e protagonista de mudanças sociais, um sujeito autossuficiente e empoderado. Segundo Thomas Popkewitz (2011, p. 364), tal noção de agência se ancora em um cosmopolitismo que “dá corpo a uma tese histórica radical sobre o poder da razão humana e da ciência. A aspiração do cosmopolitismo era um modo de vida em que a liberdade individual e a autonomia produzissem progresso humano universal e felicidade individual”. A razão é, portanto, o centro de todo sistema de pensamento cosmopolita, com a escola devendo formar princípios para fabricar as “pessoas razoáveis” (POPKEWITZ, 2011, p. 363). Nesse contexto, os currículos do ensino e da formação de professores baseados em um modo de vida cosmopolita refletem o medo de pessoas e de futuros considerados perigosos, carregando uma grande expectativa de como devemos *formar* estudantes e professores.

Martha Nussbaum (1996), filósofa estadunidense, descreve que a educação produz uma ética cosmopolita que possui uma dupla lealdade: uma ligada a uma moralidade universal que rege os todos os seres humanos; outra na qual as obrigações morais são comprometidas com a razão e o argumento. É nesse contexto que o cosmopolitismo fomenta processos educativos que prezam por valores universais no que tange ao respeito, justiça e bondade. A criança, para Thomas Popkewitz (2010, p. 78), torna-se um projeto de cidadão cosmopolita “cuja razão e racionalidade produzem liberdade e progresso”, gestando princípios emancipadores baseados na inclusão e liberdade, produzindo gestos dúbios de esperança e de medo. Thomas Popkewitz propõe, então, uma perspectiva de pesquisa que se descentra da ação do sujeito – ativo e constituidor do mundo – para “se concentrar na linguagem e suas formas normalizadoras de constituição da realidade, dentro e fora da escola, pelo Estado, pelas políticas, mas também pelo próprio discurso pedagógico” (FERREIRA & JAEHN, 2012, p. 262). O foco passa a estar nos padrões discursivos e suas atribuições de significados à escolarização. Sobre essa questão, Rosa Maria Fischer (1995, p. 25) esclarece que:

Da mesma forma que não há o sujeito de um discurso, mas diversas posições do sujeito, o sentido também não é dado a priori, uma vez que as palavras só significam no interior de cada formação discursiva, isto é, no jogo de relações com outras palavras, expressões ou construções dessa mesma formação.

A produção de curriculistas como Alfredo Veiga-Neto (2003), Marcia Serra Ferreira (2012, 2013, 2015, 2017), Marlucy Paraíso (2010), Rosa Maria Fischer (1995) e Thomas Popkewitz (2001, 2002, 2004 e 2007), autores que dialogam com Michel Foucault e com os quais estabeleci conversas até aqui, têm produzidos investigações

inscritas nas *viradas cultural e linguística*. Para autores como Stuart Hall (1995, p. 28), citando Paul Du Gay (1994), isso envolve:

[...] uma inversão da relação que tradicionalmente tem se pensado que exista entre as palavras que usamos para descrever as coisas e as próprias coisas. A suposição usual do senso comum é a de que os objetos existem "objetivamente", como tal, "no mundo" e, assim, seriam anteriores às descrições que deles fazemos. Em outras palavras, parece normal presumirmos que as "moléculas" e os "genes" precedam e sejam independentes dos seus modelos científicos; ou que a "sociedade" exista independentemente das descrições sociológicas que dela se fazem. O que estes exemplos salientam é o modo como a linguagem é presumivelmente subordinada e está a serviço do mundo do "fato". Entretanto, nos últimos anos, a relação entre a linguagem e os objetos descritos por ela tem sido radicalmente revista. A linguagem passou a ter um papel mais importante. Teóricos de diversos campos - filosofia, literatura, feminismo, antropologia cultural, sociologia - têm declarado que a linguagem constitui os fatos e não apenas os relata.<sup>1</sup>

É em meio às *viradas cultural e linguística* que Thomas Popkewitz (data) inscreve, portanto, a sua *epistemologia social da escolarização*. Para o autor, de acordo com Marcia Serra Ferreira & Lisete Jaehn (2012), tal inscrição possibilita que termos como *discurso* e *práticas discursivas* sejam tratados como sinônimos de *epistemologia social*, expressão que assume que o processo de escolarização é historicizado de uma maneira particular quando comparada com a maior parte dos estudos históricos na área da Educação, críticos ou pós-críticos. Nesse processo, ele se ocupa do "(...) conteúdo e [d]o contexto da linguagem, com enfoque para as rupturas (mudança) e continuidades (estabilidade) históricas" (FERREIRA & JAEHN, 2012, p. 263).

## I. 2. O jogo de análise das políticas educacionais

Entre as possibilidades comparativas que tento propor entre os currículos e os mares, buscando compreender *quem possui o leme da nau*, coloco em jogo nesse estudo as políticas educacionais. Nessa articulação entre a História e as Políticas de Currículo, sigo trilhando os caminhos abertos por investigações realizadas no *Grupo de Estudos em História do Currículo*, com vistas a entender, de modo complexo, as disputas curriculares em torno da validação dos conhecimentos e da produção dos sujeitos da educação. Desta forma, me utilizo da noção de política como um *ciclo contínuo*, no sentido proposto por

---

<sup>1</sup> DU GAY, P. (1994). *Some course themes*, não publicado, Milton Keynes, The Open University.

Richard Bowe, Stephen Ball & Anne Gold (1992), desafiando os modos hegemônicos de perceber as políticas educacionais no país como estadocêntricas e verticalizadas.

Esses autores, inicialmente, definiram esse ciclo contínuo de políticas por meio de três elementos: a *política proposta*, a *política de fato* e a *política em uso*. O primeiro elemento – a *política proposta* – refere-se às proposições governamentais, não apenas pensadas diretamente pelos departamentos educacionais, mas intencionadas pelas escolas e outras arenas que compõe essa trama. O segundo elemento – a *política de fato* – diz respeito aos textos políticos e legislativos que ganham forma para basear as práticas políticas. Por fim, o terceiro elemento – a *política em uso* – encontra-se diretamente relacionado aos discursos e práticas dos profissionais imersos no nível da prática, em instituições como escolas e universidades, que emergem das políticas citadas anteriormente. Posteriormente, os autores “romperam com essa formulação inicial”, uma vez que nela, segundo Jefferson Mainardes (2006, p. 49):

[...] a linguagem utilizada apresentava uma certa rigidez que eles não desejavam empregar para delinear o ciclo de políticas. Para eles, há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político e aquelas três facetas ou arenas se apresentavam como conceitos restritos, opondo-se ao modo pelo qual eles queriam representar o processo político.

Ao publicarem o livro *Reforming Education and changing schools: case studies in Policy Sociology*, Richard Bowe, Stephen Ball & Anne Gold (1992) apresentam uma forma mais refinada do ciclo de políticas e, nessa nova formulação, eles passam a considerar a participação de outros agentes que atuam nas escolas como parte importante no processo de formulação e de implementação das políticas. Se antes os autores achavam que este movimento de produção e de implementação das políticas era exclusivo dos gestores da educação, nesse novo movimento eles passam a se utilizar de dois tipos de textos, formulados por Roland Barthes, para definir à medida que estes profissionais da escola atuam neste processo: os textos denominados *writerly* e *readerly*.

Para Jefferson Mainardes (2006), enquanto um texto *readerly* limita o leitor apenas na contemplação inerte do texto, o texto *writerly* passa a considerar a participação dele como um coprodutor no preenchimento de lacunas, o que o define como um intérprete criativo. Mas segundo Richard Bowe, Stephen Ball & Anne Gold (1992), esses dois tipos de textos podem se fundir, podendo ser em parte mais abertos e menos restritos, ou vice-versa. No diálogo com esses autores, entendo que os textos das políticas voltadas para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro são

exemplos de textos *writerly* e/ou *readerly* que são produzidos a partir de demandas globais no que concerne as discussões dos direitos humanos, mas que possuem suas especificidades a partir das demandas dos movimentos organizados em cada universidade. Alguns priorizam o cumprimento de normas mais gerais, outros são pensados a partir de uma perspectiva mais *writerly* na produção dos documentos locais. Os *endereçamentos* das políticas, assim como as suas *premissas* e *fundamentos*, são aspectos que podem se diferenciar de documento para documento, ainda que regulados por enunciados mais gerais das políticas. Afinal, de acordo com Jefferson Mainardes (2006, p. 52), “ao passo que o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral”.

Richard Bowe, Stephen Ball & Anne Gold (1992) propõem, então, o *ciclo contínuo de políticas* como um instrumento necessário para olhar para as políticas em educação, sendo constituído de três contextos principais, a saber: o *contexto de influência*, o *contexto de produção dos textos da política* e o *contexto da prática*. Esses três contextos principais são entendidos pelos autores como não lineares, uma vez que destituídos de um aspecto temporal e sequencial específico. O primeiro contexto – o *contexto de influência* – trata, segundo Jefferson Mainardes (2006), da construção dos discursos e da disputa pela influência e definição ideológica das políticas, o que pode ser exemplificado pelos canais oficiais do governo, dos partidos e do legislativo. Nele, a ideia é legitimar os discursos para basear as políticas. Pensando mais uma vez nas políticas voltadas para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro, suponho que para chegarmos a um acúmulo de textos da política, sentidos foram produzidos e disseminados por movimentos sociais, órgãos de direitos humanos (governamentais ou não) e outros que pretenderam entrar nessa disputa pela significação do mundo.

O segundo contexto – o do *contexto de produção dos textos da política* – refere-se às representações políticas por meio de textos oficiais, comentários (formais ou informais), pronunciamentos etc. Estes textos são o resultado das disputas e dos acordos entre grupos que disputam o controle das representações (MAINARDES, 2006). Por fim, o terceiro contexto – o *contexto da prática* – parte da interpretação e recriação das políticas, entendendo que seus efeitos serão variantes a partir das experiências e histórias de cada instituição, indivíduo e/ou grupo social específico. O *contexto da prática* não se refere a uma simples implementação de uma política já pronta, com vistas a ser adotada ou rechaçada; ele se refere a um entendimento da prática como o local onde se produzem

leituras, ressignificações e uma construção específica de significados para as políticas. Tomando como referência, mais uma vez, as políticas voltadas para o acesso e a permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro, assumo que as mesmas são ressignificadas a cada instituição que se propõe a pensá-las, seja através dos endereçamentos ou das finalidades dos textos legais. Isso significa perceber o quanto as políticas de currículo são o resultado contingente da circulação de textos e sujeitos, produzindo efeitos, por exemplo, no modo como nos constituímos como estudantes universitários trans em meio ao que vimos historicamente pensando como *normal*.

Assim como faço nesse estudo, uma profícua articulação entre a História e as Políticas de Currículo tem sido produzida no *Grupo de Estudos em História do Currículo* por meio de investigações interessadas no tempo presente. Tais produções vieram sendo historicizadas por Marcia Serra Ferreira (2013 e 2015) e por essa autora em parceria com André Vítor Fernandes dos Santos (FERREIRA & SANTOS, 2017), em um movimento que busca entender a própria História do Currículo sendo produzida e disputada por áreas e subgrupos distintos, com regulações e efeitos nos modos de pensar o conhecimento e as práticas investigativas sobre a temática. É nele que, adotando uma noção de historicidade que coloca o presente equacionando passado e futuro, Marcia Serra Ferreira e André Vítor Fernandes dos Santos (2017, p. 62, *grifos originais*) assumem “a *virada linguística* no modo de conceber a relação entre *realidade* e linguagem, refletindo sobre o papel dos sujeitos na construção sociocultural das políticas de currículo e de avaliação”. Em tal *abordagem discursiva*, os autores se aproximam do *ciclo contínuo de políticas* de Richard Bowe, Stephen Ball & Anne Gold (1992), entendendo-o como um dispositivo que:

[...] potencializa a visibilização de uma noção de agência que não mais se pauta na noção de poder soberano; diferentemente, ela se constrói em meio a processos ambivalentes e subversivos nos quais o sujeito é *descentrado, fragmentado e contraditório* (SILVA, 2001<sup>2</sup> e 2007<sup>3</sup>) e o poder é sempre produtivo (FERREIRA & SANTOS, 2017, p. 65, *grifos originais*).

Nesse movimento teórico, cito, por exemplo, a tese de doutorado de André Vítor Fernandes dos Santos (2017), na qual o autor se propõe a investigar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) desde a sua criação em 1998 até 2017. Percebendo o Enem em uma dupla inscrição – de *mudança* e de *reforma* –, teve como objetivo “compreender

---

<sup>2</sup> SILVA, T. T. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autentica, 2001.

<sup>3</sup> SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

como a criação desse exame resultou na formulação de uma prática discursiva específica” (SANTOS, 2017, p. 09). No diálogo com Michel Foucault e curriculistas que com esse autor dialogam (em especial Stephen Ball e Thomas Popkewitz), André Vítor Fernandes dos Santos (2017) percebe como as reformas e o Enem, por meio de *práticas alquímicas*, produzem tipos de sujeitos (estudantes e professores) a partir do conhecimento.

Juliana Marsico (2018), em sua tese de doutorado, nos fornece outro interessante exemplo de como olhar para o modo como os currículos produzem os tipos de sujeitos da educação. Investigando os discursos da (e para a) Educação de Jovens e Adultos que atravessam a formação inicial de professores nas Ciências Biológicas em uma instituição específica – a Universidade Federal do Rio de Janeiro –, a autora busca compreender “como o currículo da modalidade é produzido por meio de um processo alquímico próprio que atua na constituição de subjetividades docentes em uma experiência de estágio curricular” na referida modalidade (MARSICO, 2018, p. 05). Na análise, percebe a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade que vem produzindo estudantes e professores em meio a um binômio que os considera *fora da norma* quando comparados aos sujeitos (estudantes e professores) vinculados aos processos regulares de ensino.

Pensando em reformas curriculares, a tese de doutorado de Heloize Charret (2019) é outro instigante exemplo de como o *Grupo de Estudos em História do Currículo* vem articulando a História e as Políticas de Currículo. Lançando olhares sobre os significantes *área do conhecimento e disciplina escolar*, a autora os entende sendo disputados no campo curricular entre as publicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998 e a Base Nacional Comum Curricular em 2018. Na análise, toma como foco “os processos de estabilidade e mudança que vêm regulando os sentidos assumidos para a integração curricular com seus efeitos produtivos de poder, que acabam por estabilizar também, ainda que de forma dinâmica e provisória, o que pode-se dizer sobre o aluno, o professor e a educação” (CHARRET, 2018, p. 04).

Essas são algumas das produções com as quais me associo no *Grupo de Estudos em História do Currículo*, buscando contribuir para o adensamento teórico-metodológico da *abordagem discursiva* (FERREIRA, 2013 e 2015; FERREIRA & SANTOS, 2017) que vimos construindo coletivamente. É com tal perspectiva que, articulando a História do Currículo e as Políticas de Currículo, assumo os textos das políticas como produto de conflitos e disputas entre as agendas que negociam com o Estado, fixando formulações hegemônicas das ideias que assumimos como *naturalizadas*.

### I. 3. Efeitos da identidade de gênero na produção das políticas

Um importante movimento nessa pesquisa é o de reconhecer as políticas de currículo aqui investigadas – a ocupação dos espaços físicos, o uso do nome social, a adoção de cotas e as formas de assistência – como ações afirmativas de acesso e permanência para pessoas transgêneras no ensino superior. Tal reconhecimento se dá não na perspectiva de medir o quanto elas são úteis ou eficazes em um certo período de tempo, mas de perceber que elas fazem parte das reivindicações sociais de grupos específicos, os quais lutam pela reparação de determinadas injustiças sociais. É nesse contexto que trago um trecho de Flávia Piovesan (2008, p. 889), autora que aborda os desafios e perspectivas das ações afirmativas, evidenciando o caráter bidimensional da justiça:

O direito à redistribuição requer medidas de enfrentamento da injustiça econômica, da marginalização e da desigualdade econômica, por meio da transformação nas estruturas socioeconômicas e da adoção de uma política de redistribuição. De igual modo, o direito ao reconhecimento requer medidas de enfrentamento da injustiça cultural, dos preconceitos e dos padrões discriminatórios, por meio da transformação cultural e da adoção de uma política de reconhecimento. É à luz dessa política de reconhecimento que se pretende avançar na reavaliação positiva de identidades discriminadas, negadas e desrespeitadas; na desconstrução de estereótipos e preconceitos; e na valorização da diversidade cultural.

Abordando as ações afirmativas na perspectiva dos direitos humanos, Flávia Piovesan (2008) destaca duas estratégias de enfrentamento da discriminação: as estratégias repressivas-punitivas e as estratégias promocionais. Assumindo que as políticas de currículo voltadas para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro, que é o objeto desse estudo, fazem parte das estratégias promocionais, foco aqui nas estratégias repressivas-punitivas, pensando nos efeitos que estas produzem. As estratégias repressivas-punitivas dizem respeito às ações mais urgentes no combate à discriminação, se materializando, comumente, na criminalização judicial das ações discriminatórias. Dois grandes exemplos no contexto brasileiro se materializam na criminalização do racismo e da misoginia. No primeiro caso, o racismo já foi criminalizado há mais de trinta anos por meio da Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor (BRASIL, 1989). Dentre os casos de discriminação que devem ser punidos, o sexto artigo cita a educação da seguinte forma: “recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau”, acarretando em uma pena de três a cinco anos de reclusão. No segundo caso, a Lei conhecida popularmente

como Maria da Penha – Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006):

Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

Ambas as legislações explicitam as lutas dos movimentos sociais, negro e feminista, que se organizaram de forma pioneira no Brasil, constituindo um parâmetro importante para falarmos das ações afirmativas voltadas ao público trans. Sobre essa questão, posso afirmar que a criminalização da LGBTfobia possui um extenso percurso no cenário nacional. O Projeto de Lei nº 5003/2001 de autoria da então Deputada Federal Iara Bernardi (mandato 1999-2002), do Partido dos Trabalhadores, “determina sanções às práticas discriminatórias em razão da orientação sexual das pessoas” (BRASIL, 2001, p. 01). Ele descreve situações consideradas atos de discriminações, tais como:

I – constrangimento ou exposição ao ridículo; II – proibição de ingresso ou permanência; III – atendimento diferenciado ou selecionado; IV – preterimento quando da ocupação de instalações em hotéis ou similares, ou a imposição de pagamento de mais de uma unidade; V – preterimento em aluguel ou locação de qualquer natureza ou aquisição de imóveis para fins residenciais, comerciais ou de lazer; VI – preterimento em exame, seleção ou entrevista para ingresso em emprego; VII – preterimento em relação a outros consumidores que se encontrem em idêntica situação; VIII – adoção de atos de coação, ameaça ou violência (BRASIL, 2001, p. 02).

Esse texto legal reconhece a orientação sexual como atributo inegável e inerente à pessoa humana e tenta respeitar a diferença, assegurando o direito à cidadania. O projeto equipara como sujeito de direitos “homens, mulheres, portadores de deficiência, homossexuais, negros/negras, crianças e adolescentes” (BRASIL, 2001, p. 03). Entretanto, ele permanece arquivado, segundo informações do site da Câmara dos Deputados<sup>4</sup>, tendo tramitado entre comissões, mesas diretoras, plenárias e coordenações até 18 de março de 2019. É importante pontuar que esse projeto tratava somente da *orientação sexual*, se remetendo ao direito de pessoas homossexuais (gays e lésbicas), e não da *identidade de gênero*. Entende-se, portanto, que, na ocasião, os legisladores compreendiam a transgeneriedade como um espectro da homossexualidade,

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=31842>.



generalizando a homofobia como um ato discriminatório dirigido a toda a população LGBT+, o que veio contribuindo para apagar (e invisibilizar) as diferenças.

A Deputada Federal Iara Bernardi (mandato 2003-2007) retoma as discussões do Projeto de Lei nº 5003/2001 (BRASIL, 2001) em novo texto legal – o Projeto de Lei nº 122/2006 (BRASIL, 2006) –, nele já distinguindo os termos *orientação sexual* e *identidade de gênero*. O novo projeto de lei, que foi arquivado em 2017 no âmbito do Senado Federal<sup>5</sup>, objetivava:

Alterar a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, dá nova redação ao § 3º do art. 140 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e ao art. 5º da Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências (BRASIL, 2006, p. 01).

Essa alteração visava a criminalizar atos contra a “etnia, religião, procedência nacional, gênero, sexo, orientação sexual e identidade de gênero” (BRASIL, 2006, p. 02), ampliando o espectro de uma legislação que já definia punições para o racismo. No que se refere à Educação, o projeto objetivava, assim como a lei anterior, punir de três a cinco anos de reclusão qualquer ato de recusa, negação, impedimento, preferência, prejuízo ou exclusão, em qualquer sistema de seleção educacional (BRASIL, 2006, art. 6º).

Uma diferenciação entre os termos *orientação sexual* e *identidade de gênero* é ampliada no Projeto de Lei nº 7.582/2014, que voltou ao tema visando definir “os crimes de ódio e intolerância e cria[r] mecanismos para coibi-los, nos termos do Inciso III do Artigo 1º e caput do Artigo 5º da Constituição Federal, e dá outras providências” (BRASIL, 2014, p. 01). De autoria da Deputada Federal Maria do Rosário, do Partido dos Trabalhadores, titular da *Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania*, esse projeto de lei define os referidos conceitos da seguinte forma:

[...] V. Orientação Sexual: a atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero; VI. Identidade de Gênero: a percepção de si próprio que cada pessoa tem em relação ao seu gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo; [...] (BRASIL, 2014, p. 02).

Com a explicitação da noção de *identidade de gênero* nos textos oficiais, outras demandas foram produzidas. Uma delas se referiu à inclusão das mulheres transgêneras, travestis e transexuais no endereçamento originalmente dado à Lei Maria da Penha, o que

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/79604>.

ocorreu por meio do Projeto de Lei nº 191, de 2017, de autoria do Senador Jorge Viana, do Partido dos Trabalhadores. Ele visava a alterar “a redação do art. 2º da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 – Lei Maria da Penha –, para assegurar à mulher as oportunidades e facilidades para viver sem violência, independentemente de sua identidade de gênero”. Afinal, essa legislação foi criada para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra mulheres, enfatizando, em seu texto original, Artigo 2º, que:

Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social (BRASIL, 2006, p. 01).

Ao dar visibilidade às lutas das mulheres trans, trazendo para a superfície o termo *identidade de gênero*, o projeto de lei nº 191/2017 (BRASIL, 2017) busca abrir caminhos para que estas tenham os mesmos direitos das mulheres cisgêneras, para as quais a política foi endereçada, reinventando o próprio significado de ser mulher. Em tramitação, mas parado na Plenária do Senado desde o dia 10 de junho de 2019<sup>6</sup>, aguardando inclusão em ordem do dia, a justificativa desse projeto de lei diz que:

Embora o foco inicial tenha sido a proteção da mulher, é cediço que o ordenamento jurídico deve acompanhar as transformações sociais. Nesse contexto, entendemos que a Lei Maria da Penha deve ter o seu alcance ampliado, de modo a proteger não apenas as mulheres nascidas com o sexo feminino, mas também as pessoas que se identificam como sendo do gênero feminino, como é o caso de transexuais e transgêneros. Estamos falando, portanto, de conferir a proteção especial da Lei Maria da Penha a pessoas que se enxergam, se comportam e vivem como mulheres, e que, da mesma forma que as que nascem com o sexo feminino, sofrem violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral por parte de parentes, companheiros ou conviventes. Com esse propósito, a presente proposição acrescenta ao art. 2º da Lei Maria da Penha a expressão “identidade de gênero”, a fim de permitir a sua aplicação a transexuais e transgêneros que se identifiquem como mulheres. (BRASIL, 2017, p. 02)

Nesse movimento em torno das lutas por significar e dar visibilidade aos termos *orientação sexual e identidade de gênero*, emerge o Projeto de Lei nº 134, de 2018<sup>7</sup> (BRASIL, 2018), que “Institui o Estatuto da Diversidade Sexual e de Gênero”. De autoria da *Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa*, o projeto em tramitação “visa a promover a inclusão de todos, combater e criminalizar a discriminação e a

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/129598>.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/132701>.

intolerância por orientação sexual ou identidade de gênero” (BRASIL, 2018, Art. 1º, p. 02). Com vistas “a garantir a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos individuais, coletivos e difusos das minorias sexuais e de gênero” (BRASIL, 2018, Art. 1º, p. 02), o texto assim define a *orientação sexual* e a *identidade de gênero*:

**I – orientação sexual** como uma referência à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas;  
**II – identidade de gênero** como a profundamente sentida experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo o senso pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive vestimenta, modo de falar e maneirismos (BRASIL, 2018, p. 02, *grifos nossos*).

É interessante perceber, nos textos legais, como a noção de *identidade de gênero* foi emergindo e se desassociando da noção de *orientação sexual*. Afinal, até um certo momento, as políticas públicas visavam a atender demandas das orientações sexuais, ou seja, de legislar para gays e lésbicas, entendendo mulheres trans e travestis como um espectro da homossexualidade, assim como os homens trans como um espectro da identidade lésbica. Ainda sobre o Projeto de Lei nº 134, de 2018 (BRASIL, 2018), ele dispõe de uma série de princípios voltados para a constituição do cidadão cosmopolita, no sentido proposto por Thomas Popkewitz (2011), uma vez que dizem respeito a garantia da dignidade humana, igualdade, respeito e autonomia. É nesse contexto discursivo que a *identidade de gênero* emerge, ao lado de aspectos como: convivência familiar; parentalidade; educação e saúde; trabalho e previdência; moradia; justiça e segurança. Nesse mesmo movimento, o projeto de lei nº 672, de 2019, de autoria do Senador Weverton Rocha, do Partido Democrático Trabalhista, ainda na tentativa de alterar a Lei do Racismo, visa a “incluir na referida legislação os crimes de discriminação ou preconceito de orientação sexual e/ou identidade de gênero” (BRASIL, 2019). Em defesa do projeto de lei, ele utiliza dados de violência contra pessoas transgêneras, indicando os índices alarmantes de violação do direito à vida causados por transfobia:

Segundo dados divulgados pela Organização das Nações Unidas/ONU, de todos os atentados aos cidadãos LGBT no mundo, 54% deles são acometidos no Brasil, índice que classifica o país em primeiro lugar na violação do direito à vida da população LGBT, há 6 anos, com a estimativa de um assassinato a cada 26 horas. Em 2017, a travesti Dandara dos Santos foi agredida com chutes e golpes de pedra e pau. Durante as agressões, os assassinos fizeram imagens divulgadas covardemente nas redes sociais. Tais imagens retrataram a tortura por

ela sofrida. Em seguida, a vítima foi assassinada com disparo de arma de fogo na face, como ocorrem em 82% dos crimes contra as pessoas travestis e transexuais, sendo característica a desfiguração, segundo dados da ABGL T, Rede Trans, Andra e demais ONGs nacionais brasileiras (BRASIL, 2019, p. 03).

A explicitação dos índices brasileiros acerca da violência e morte de pessoas transgêneras dá ainda mais visibilidade às demandas desse grupo social, ainda que as políticas não produzam respostas imediatas e/ou lineares para as mesmas. Não é à toa, portanto, que o Supremo Tribunal Federal, em 13 de junho de 2019<sup>8</sup>, por maioria dos votos, enquadra a homofobia e a transfobia como crimes de racismo, reconhecendo que houve uma omissão inconstitucional do Congresso Nacional, por não editar uma lei específica dirigida a esta população. Assim, ainda a medida produza efeitos imediatos, uma vez que se trata de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO), ela talvez não produza uma visibilidade esperada para a questão, uma vez que os crimes contra as pessoas transgêneras são enunciados como parte da noção de racismo:

[...] até que o Congresso Nacional edite lei específica, as condutas homofóbicas e transfóbicas, reais ou supostas, se enquadram nos crimes previstos na Lei 7.716/2018 e, no caso de homicídio doloso, constitui circunstância que o qualifica, por configurar motivo torpe. No segundo ponto, a tese prevê que a repressão penal à prática da homotransfobia não alcança nem restringe o exercício da liberdade religiosa, desde que tais manifestações não configurem discurso de ódio. Finalmente, a tese estabelece que o conceito de racismo ultrapassa aspectos estritamente biológicos ou fenotípicos e alcança a negação da dignidade e da humanidade de grupos vulneráveis (STF, 2019, on-line).

#### I. 4. Compendo o arquivo da pesquisa

Associando todo o arsenal teórico-metodológico até aqui mobilizado com a problemática que venho enunciando a partir de minha trajetória e interesses acadêmicos, retomo, aqui, as questões que produziram a presente investigação: *Como essas políticas vieram sendo elaboradas, no tempo presente, em instituições do ensino superior federais nas regiões Norte e Nordeste do país? Como elas significam a pessoa trans, suas necessidades e demandas? Que efeitos produzem no modo como as pessoas trans se tornam universitárias?* Buscando respondê-las, monto o meu arquivo de pesquisa a partir de dois tipos de discursos: (i) os acadêmicos, que foram acessados por meio de um levantamento sobre o tema na área da Educação; (ii) os oficiais, por meio de legislações

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>.

variadas que respondem às necessidades e demandas das pessoas transgêneras e, simultaneamente, as produzem como cidadãos cosmopolitas (POPKEWITZ, 2011).

No que se refere aos discursos acadêmicos, a partir dos textos encontrados no levantamento e análise das produções sobre o tema, organizei subseções em torno de regularidades discursivas sobre a transgeneriedade, a saber: (des)patologização, atendimento do SUS e IST's; prostituição; performances identitárias, representações sociais e categorias. No segundo grupo – o que se refere aos textos oficiais –, tive um especial interesse nos textos das políticas de currículo voltadas para o acesso e permanência desse grupo social em instituições federais de ensino superior das regiões Norte e Nordeste do país, focalizando os seguintes aspectos: a ocupação dos espaços físicos, o uso do nome social e a adoção de cotas. Dada a falta de sistematização de informações sobre a temática aqui investigada, a busca de documentação oficial para a construção desse arquivo de pesquisa se tornou uma tarefa difícil. Nesse contexto, as discussões sobre o nome social ganharam centralidade, ainda que em diálogo com outros aspectos que, no conjunto, me auxiliaram na compreensão de como essas políticas participam dos processos de subjetivação das pessoas trans.

# CAPÍTULO II

## *Quem tem medo de criaturas marinhas?*

*Choro o destino das sereias  
E o desatino do astrolábio  
Choro saber que o homem sábio  
Pode morrer se não souber nadar  
(Zeca Baleiro – Barco)*

Olhar para o horizonte do mar e imaginar uma grande cascata, apostando no final do oceano. Acreditar em moluscos gigantes, sereias com três chifres, cobras marinhas gigantescas e muitas outras criaturas *horrendas*. No século XV, se acreditava em muitas dessas criaturas mitológicas que povoavam o mar ainda não desvendado; no século XXI, acredito que continuamos movimentando nossas ideias de forma semelhante, colocando determinadas pessoas no lugar dessas criaturas marítimas *inimagináveis*.

É nesse contexto que me propus, nesse capítulo, a fazer um mapeamento de produções da área da Educação, com o objetivo de identificar que feixes discursivos estão atravessando a temática aqui investigada, constituindo possibilidades sobre a transgeneriedade nas pesquisas acadêmicas. Considero as produções encontradas nesta busca como parte do arquivo de pesquisa; afinal, acredito que estes documentos/monumentos (FOUCAULT, 2014) atuam no processo de subjetivação, produzindo tipos de sujeitos. Assumimos, portanto, que as produções acadêmicas aqui destacadas participam da produção das pessoas trans. Tenho em vista que o termo transgeneriedade constitui uma espécie de novidade nas pesquisas acadêmicas e nos ativismos, utilizaremos os termos mais comuns de busca, como *travestis* e *transexuais*.

Desde a graduação me propus a fazer movimentos parecidos como esse, procurando mapear produções acadêmicas na área da Educação que se relacionassem às questões da transgeneriedade. Já naquela ocasião, o intuito era saber, inicialmente, qual seria o interesse dos pesquisadores na investigação dessa temática, buscando compreender como a vinham construindo como objeto de estudo. Com os referenciais teóricos até aqui explicitados, fui percebendo que, mais do que um levantamento para saber o estado da pesquisa sobre o tema, as produções acadêmicas encontradas são parte de um *sistema de pensamento*, no sentido proposto por Thomas Popkewitz (2001, 2002, 2004 e 2007), que produz os conhecimentos sobre a transgeneriedade, assim como os sujeitos transgêneros. Foi em meio a tal movimento que, no ano de 2017, utilizei no

campo de busca os descritores *transgêneros* e *educação*, investigando no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no período de 2013 a 2016. A partir desse movimento, me deparei com apenas dois trabalhos que objetivavam os estudos e pesquisas destas identidades, o que pareceu evidenciar um certo desinteresse dos pós-graduandos da área pela temática (MOREIRA, 2017).

Um desses estudos é o de Neil Franco (2014) que, em sua tese de doutorado, investiga quais desestabilizações a presença de professoras transgêneras provocam nas escolas onde atuam. O autor aponta para indícios de violências psicológicas transfóbicas sofridas por essas professoras nestes espaços educacionais formais ao terem suas identidades questionadas quando comparadas a um espectro da homossexualidade masculina, emergindo dúvidas, inclusive, sobre suas formações acadêmicas, uma vez que eram correlacionadas à prostituição. O outro estudo de autoria de Luciano Marques Silva (2015), que em sua dissertação de mestrado, evidencia trajetórias de alunos trans na Educação de Jovens e Adultos, indicando o quão o reingresso dessas pessoas na modalidade está fortemente ligado a experiências transfóbicas no ensino regular, produzindo a interrupção desse processo.

Como efeito dessa experiência, onde pude detectar apenas duas produções, optei por me lançar em outra base de dados, buscando perceber outros movimentos acadêmicos na direção da temática desse estudo. Objetivei, então, nesta pesquisa, buscar por artigos na Plataforma SciELO, entendendo que estes refletem recortes de pesquisas desenvolvidas na pós-graduação. Fiz análises temáticas e dos enunciados, entendendo que os mesmos produzem e fixam sentidos nas produções acadêmicas. Assim, nas seções seguintes, produzi uma breve explicação dos modos como operei na plataforma SciELO, assim como acerca da quantidade de artigos encontrados por temática ou área. Por seguinte três seções que discuto os significados que a elegi como importantes e comuns, os quais encontrei a partir da leitura dos artigos.

## II. 1. Plataforma SciELO

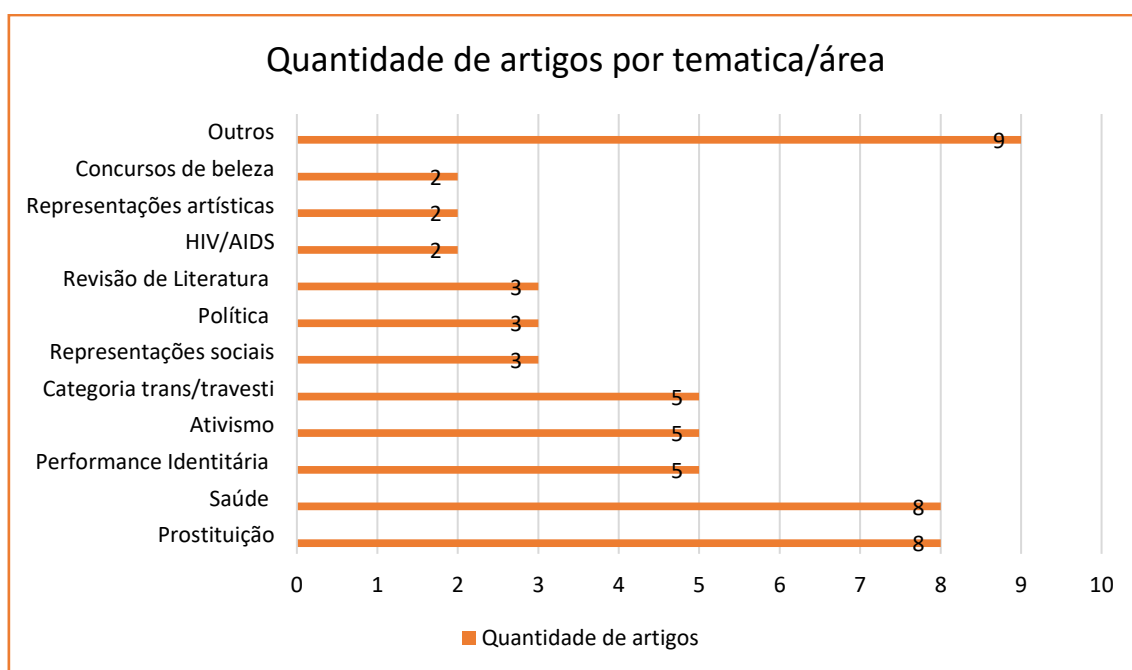
Optei por fazer buscas na Biblioteca Eletrônica Científica *Online* (SciELO)<sup>9</sup>, “que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros”, evidenciando que em seu site essa biblioteca *online* conta com mecanismos de busca divididos,

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.scielo.br/?lng=pt>

principalmente, em *periódicos, artigos e relatórios*, e subdividido em outros filtros específicos, tais como *lista alfabética e índices de assuntos*. Ela é resultante de um projeto de pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), e conta com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) desde 2002, com o objetivo de armazenar, disseminar e avaliar a produção científica através do meio eletrônico.

Inicialmente, na plataforma SciELO utilizei o filtro *artigo* e no campo de busca utilizei a frase '(transgêneros e educação) or travesti' em *todos os índices*<sup>10</sup>, tendo encontrado a partir desta busca 55 artigos relacionados. Nenhum dos artigos pontua questões ou vivências de pessoas transgêneras nos espaços educacionais formais. Grande parte destes se correlaciona as questões da prostituição e a área da saúde, muitas delas associados ao atendimento no Sistema Único de Saúde (SUS). Observe o gráfico<sup>11</sup> com a quantidade de artigos relacionados as temáticas e/ou áreas específicas:



Um dado que considero importante é que treze artigos (BARBOSA, 2013; BOY, 2015; CARRARA, 2013; CARVALHO, 2011; CARVALHO, 2012; CARVALHO &

<sup>10</sup> Esta opção de busca possui uma maior abrangência, uma vez que os termos podem ser selecionados por sua presença nos títulos, palavras-chaves e/ou resumos dos artigos.

<sup>11</sup> Nesse gráfico, os nove artigos denominados de *outros* dizem respeito a áreas e temáticas pouco exploradas neste recorte, tais como literatura, cinema, corpo, nome, mercado de trabalho e gênero gramatical, todas relacionadas às identidades transgêneras, mas com menor impacto na construção de significados quando comparado com os demais sentidos que destaquei.



HERNÁNDEZ, 2013; CAVAGNOUD, 2014; CUTULI, 2013; MELLO *et al.*, 2011; NOLETO, 2014; SANTOS, 2016; SEFFNER & PASSOS, 2016; TEIXEIRA *et al.*, 2008) concentram-se na *Revista Sexualidade, Saúde e Sociedade*, um periódico editado pelo Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), com o intuito de criar um intercâmbio de produções latino-americanas, não apenas de pesquisadores acadêmicos, mas de ativistas e formuladores de políticas públicas. Suas principais discussões giram em torno de gêneros, sexualidades, políticas públicas, classe social, etnia, cor e dentre outros<sup>12</sup>. *Cadernos Pagu* é uma revista de publicação quadrimestral e que reuniu nove artigos neste levantamento (CARVALHO, 2018; CUTULI, 2017; GONTIJO, 2014; JIMENEZ, 2009; PELÚCIO, 2005; SILVA JUNIOR, 2017; SOLIVA, 2018; TEIXEIRA, 2008; VARTABEDIAN, 2014). A revista objetiva contribuir com o campo interdisciplinar dos estudos de gênero no Brasil, agregando conhecimentos empíricos inovadores, em intercâmbio com os conhecimentos produzidos no âmbito internacional<sup>13</sup>. O periódico que acumula sete artigos (BORBA & OSTERMANN, 2008; DUQUE, 2012; FERNANDES *et al.*, 2017; HENRIQUE *et al.*, 2019; MALUF, 2002; OLIVEIRA & GROSSI, 2014; PERES, 2012), o terceiro maior número com a temática, é a *Revista Estudos Feministas*, que usa o feminino como padrão de seus textos que circulam no âmbito nacional e internacional, focando nas questões de gênero e nos feminismos. Conta com acessibilidade dos textos para pessoas com deficiência visual e com uma ação afirmativa para valorizar a escrita de mulheres<sup>14</sup>.

Outro dado importante a se considerar é que, das vinte revistas encontradas neste levantamento, apenas duas se autodenominam como da área da Educação: a revista *Pró-posições* e a *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*. A revista *Pró-posições* é organizada pela Faculdade de Educação da Unicamp, acolhe discussões de independentes áreas do conhecimento que contribuam com reflexões críticas das dimensões da Educação<sup>15</sup>. A revista *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*, de caráter interdisciplinar, editada pela Unesp (Laboratório de Comunicação e Educação em Saúde do Departamento de Saúde Pública, Faculdade de Medicina de Botucatu), prioriza

---

<sup>12</sup> Informações baseadas no site da revista, disponível em: <http://www.scielo.br/revistas/sess/pinstruc.htm>.

<sup>13</sup> Informações baseadas no site da revista, disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=0104-8333&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0104-8333&lng=en&nrm=iso).

<sup>14</sup> Informações baseadas no site da revista, disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=0104-026X&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0104-026X&lng=en&nrm=iso).

<sup>15</sup> Informações baseadas no site da revista, disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=0103-7307&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0103-7307&lng=en&nrm=iso).

abordagens críticas e inovadoras da pesquisa qualitativa<sup>16</sup>.

## II. 2. Transgeneriedade como (des)patologização, atendimento no SUS e IST's

A área da saúde sempre me chamou a atenção na trajetória de estudos e pesquisas sobre transgeneriedade. É importante pontuar que a identidade transexual e travesti foi historicamente considerada uma patologia psicológica; contudo, a despatologização aconteceu no ano de 2018, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) decidiu retirar a transexualidade da lista de transtornos mentais da Classificação Internacional de Doenças (CID). Nesse contexto, segundo o Conselho Federal de Psicologia (CFP)<sup>17</sup>, o CID 10 veio caracterizando e classificando por muito tempo as pessoas transgêneras como doentes mentais, em níveis como: transtornos de identidade sexual; transexualismo (sic); travestismo bivalente; transtorno de identidade sexual na infância; dentre outros. A partir do dia 18 de junho de 2018, o CID 11 atribui “condições relacionadas a saúde sexual”, garantindo o direito de um atendimento especializado a pessoas trans no serviço público, entendendo suas demandas e especificidades não como doentes, mas como cidadãos.

Foi nesse contexto que, por exemplo, o processo transexualizador do Sistema Único de Saúde (SUS) foi sendo enunciado como um tratamento de adequação dos corpos biológicos às expectativas dos gêneros alvos que as pessoas trans deveriam ou queriam alcançar. A ideia era adequar seus corpos a esses gêneros, tratando os problemas psicológicos dessa suposta *não conformidade* entre mente e corpo. Tais tratamentos incluíam (e ainda incluem) a resignação/readequação sexual (popularmente e erroneamente denominada de mudança de sexo), a hormonização, as feminizações faciais, a mamoplastia de aumento (mulheres trans e travestis) ou redutora (homens trans).

No levantamento, o artigo *Acesso à saúde pela população trans no Brasil: nas entrelinhas da revisão integrativa* (ROCON *et al.*, 2019) traz o mapeamento das produções científicas pós 2008 sobre a saúde de pessoas trans, marco importante em que foi criado o Processo Transexualizador no SUS. Os autores e autoras Pablo Cardozo Rocon, Kallen Dettmann Wandekoken, Maria Elizabeth Barros de Barros, Marco José Oliveira Duarte & Francis Sodré objetivaram fazer buscas em bases de dados com o

---

<sup>16</sup> Informações baseadas no site da revista, disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php/script\\_sci\\_serial/pid\\_1414-3283/Ing\\_pt/nrm\\_iso](http://www.scielo.br/scielo.php/script_sci_serial/pid_1414-3283/Ing_pt/nrm_iso).

<sup>17</sup> Informações baseadas no site do CFP, disponível em: <https://site.cfp.org.br/transsexualidade-nao-e-transtorno-mental-oficializa-oms/>.

*Sistema Online de Busca e Análise de Literatura Médica (MEDLINE)* e a plataforma *SciELO*, no sentido de saber como aconteceu o acesso da população trans ao SUS após a implementação da política, sendo assim constatado discriminações, patologização, assim como a ausência da garantia dos tratamentos em alguns dos casos (ROCON *et al.*, 2019). Em direção semelhante, no trabalho intitulado *Desigualdades no SUS: o caso do atendimento às travestis é 'babado'!*, Magnor Ido Muller & Daniela Riva Knauth (2008) organizaram um grupo focal com travestis de grupo militante em Porto Alegre, com o objetivo de analisar as percepções, sentimentos e dificuldades encontradas por elas no atendimento no SUS. A partir dos momentos de observação e escuta, a autora e o autor constataram a “necessidade de se qualificar os profissionais de saúde para um adequado acolhimento e atendimento ao grupo em estudo, pois a marginalização das travestis traz sérias consequências para a saúde pública” (MULLER & KNAUTH, 2008, p. 01).

No artigo intitulado *O SUS fora do armário: concepções de gestores municipais de saúde sobre a população LGBT*, Sávio Marcelino Gomes, Luciana Maria Pereira de Sousa, Thaissa Machado Vasconcelos & Alynne Mendonça Saraiva Nagashima (2018) investigaram o cuidado com a população LGBT no que tange à gestão dos serviços do SUS no município de Cuité, estado da Paraíba. Realizando entrevistas semiestruturadas, o autor e autoras evidenciaram desconhecimento das gestoras acerca das demandas e especificidades no atendimento a este subgrupo, não se percebendo como atores responsáveis pelo cuidado com esse público, o que caracteriza uma fragilidade e desarticulação das políticas de atenção à saúde dirigidas à população LGBT. Para eles:

Esses elementos sugerem a existência de fragilidades na capilarização das estratégias federais para contextos locais, o que prejudica a consolidação de ações e contribui para a inviabilidade, na esfera local, do processo de implementação da PNSI-LGBT, fazendo-se necessário o reconhecimento dos obstáculos a partir de contextos locais para a efetivação da PNSI-LGBT no âmbito nacional (GOMES *et al.*, 2018, p. 1131).

Focalizando como os discursos sobre a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) circulam entre as travestis e nos aparatos das políticas públicas, Flavia do Bonsucesso Teixeira, Danilo Borges Paulino, Gustavo Antonio Raimondi, Cristina Aparecida dos Santos Crovato & Marco Aurélio Máximo Prado (2018) veiculam o artigo intitulado *Entre o segredo e as possibilidades do cuidado: (re)pensando os silêncios em torno das narrativas das travestis sobre HIV/AIDS*. Nele, Teixeira *et al.* (2018) destacam a existência de uma política do silêncio que desconsidera as narrativas

travestis, modelo que dificulta o enfrentamento da epidemia que se concentra nesse segmento. Em direção semelhante, no artigo intitulado *Experiências de acesso de mulheres trans/travestis aos serviços de saúde: avanços, limites e tensões*, Simone Monteiro & Mauro Brigeiro (2019) discutem as experiências junto ao SUS de nove mulheres trans/travestis, entre vinte e três e quarenta e cinco anos, das camadas populares da Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro, além de observações de contextos de prostituição e sociabilidade. Ainda que assumindo a existência de avanços sociais no tratamento e relação com os profissionais do SUS, o autor e a autora enfatizam os obstáculos existentes na prevenção do HIV, colocando-os como decorrentes de um estigma internalizado sobre a infecção, frequentemente associado às condições de vida dessas mulheres. Nesse movimento, defendem que a efetivação das políticas “depende de melhorias no funcionamento do SUS, capacitação profissional e reconhecimento das especificidades de cada tecnologia de gênero e como concorrem entre si, sem atribuir uma valorização moral diferenciada àquelas manejadas pelas próprias travestis/transsexuais” (MONTEIRO & BRIGEIRO, 2019, p. 9). Em ambos os trabalhos, essa melhoria passa pela produção de outras narrativas sobre as mulheres trans/travestis, assim como sobre o próprio HIV; afinal,

Acreditamos que produzir discursos que (re)apresentem, desnaturalizem e problematizem a prevalência da aids entre as travestis - reiterados por agências governamentais, poder público e ONGs em momentos de apresentação de propostas e projetos - possa se constituir em elemento desestabilizador, fraturando esses discursos e permitindo novas e efetivas estratégias para o enfrentamento da epidemia (TEIXEIRA *et al.*, 2018, p. 385).

No artigo intitulado *A (im)possível pureza: medicalização e militância na experiência de travestis e transexuais*, Mario Felipe de Lima Carvalho (2011) analisa aspectos da *medicalização* e da *politização* de travestis e transexuais que podem levar a possibilidades de exclusão, tendo em vista a conformidade destes corpos abjetos a uma matriz heterossexual. Para o autor, a medicalização não passa de uma espécie de purificação comportamental que, a partir do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, na sua 4ª edição (DSM-IV), instrumentaliza a equipe médica na busca pela alteração e assepsia destes corpos não conformados. É nesse contexto que as identidades trans citadas são enunciadas como *nocivas* aos padrões historicamente estabelecidos de homem e mulher, ainda que necessárias para compreender as fronteiras da definição de masculino e feminino. Afinal:

No processo transexualizador do SUS, o diagnóstico só é concluído após o acompanhamento psicológico e/ou psiquiátrico por um período de dois anos. Tal atendimento serve como meio de disciplinar esses corpos abjetos a fim de produzir um feminino medicamente desejável (CARVALHO, 2011, p. 42).

Ainda tratando de questões que envolvem a medicalização e outros processos *transexualizadores* no SUS, encontramos o artigo intitulado *A construção do corpo e itinerários de saúde: um estudo entre travestis e pessoas trans no Rio de Janeiro, Brasil*, de autoria de Sérgio Carrara, Jimena de Garay Hernandez, Anna Paula Uziel, Greice Maria Silva da Conceição, Henri Panjo, Ana Camilla de Oliveira Baldanzi, João Pedro Queiroz, Luisa Bertrami D'Angelo, Adriana Maria Shad e Balthazar, Aureliano Lopes da Silva Junior e Alain Giami. O artigo examina itinerários de saúde seguidos por travestis e transexuais brasileiros na afirmação do seu gênero com base no inquérito *Trans Uerj: Health and Citizenship of Trans People in Brazil* (CARRARA *et al.*, 2019). O inquérito avaliou a diversidade e perfil sociodemográfico da população trans/travesti, mapeando as diversas formas com que são garantidos os direitos de cidadania que perpassam, principalmente, a saúde. Sobre o atendimento no SUS e os impactos na vida de pessoas transgêneras, os autores e autoras dizem que:

Atualmente, nem o sistema de saúde público nem o privado parecem dar uma resposta suficiente às necessidades de pessoas trans, travestis e não-binárias. No SUS, apenas cinco centros de saúde de referência oferecem o processo de transexualização. Assim, é necessário destacar a falta crônica de serviços e atendimento profissional à população trans no sistema público de saúde. A falta de tal apoio expõe essa comunidade ao risco de doença devido ao uso excessivo, descontrolado e não monitorado uso de hormônios e modificações corporais. Como resultado, há uma demanda crescente por políticas de saúde aumentar a visibilidade dessas questões e prestar a devida atenção, garantindo assim o reconhecimento pelos direitos das pessoas trans. (CARRARA *et al.*, 2019, p. 10-11, *tradução nossa*)

Tratando das políticas de saúde em um espectro mais amplo, encontramos o artigo intitulado *Políticas de saúde para lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no Brasil: em busca de universalidade, integralidade e equidade*, dos autores Luiz Mello, Marcelo Perilo, Camilo Albuquerque de Braz e Cláudio Pedrosa. O artigo objetivou analisar políticas públicas de saúde voltadas à população LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais). Sobre o atendimento as pessoas trans, Mello *et al.* (2011, p. 19-20) levantam um estigma muito comum disseminado, reafirmando que:

[...] transexuais e travestis não buscam os serviços de saúde apenas quando inseridas no processo de readequação sexual ou em

consequência da infecção do hiv/aids. Por esta razão, e considerando a forte discriminação que atinge tais pessoas quando buscam serviços universais de atendimento à saúde, deve-se ressaltar a relevância de iniciativas como a criação, em junho de 2009, na cidade de São Paulo, do Ambulatório de Saúde Integral a Travestis e Transexuais – instalado onde já operava o Centro de Referência e Treinamento em DST/Aids da Secretaria Estadual da Saúde. Nele, atua uma equipe multidisciplinar, com profissionais das áreas de urologia, coloproctologia, dermatologia e endocrinologia, especialmente dedicada à realização de um trabalho de recepção e acolhimento das demandas de saúde de travestis e transexuais.

O levantamento que realizei reafirma a área da saúde como uma das principais precursoras dos estudos sobre a transgeneriedade, produzindo os (e sendo produzida pelos) conhecimentos acadêmicos como os aqui explicitados. Esse movimento emergiu com a finalidade de tratar as pessoas trans, tal como a iniciativa pioneira de Harry Benjamim (1885-1986), sexólogo alemão que se dedicou a estudar e desenvolver tratamentos para os chamados *transtornos de identidade de gênero*, segundo a psicóloga Daniela Murta Amaral (2007), em pesquisa de mestrado na área da Saúde Coletiva. Christine Jorgensen (1926-1989) foi a primeira paciente trans de Harry Benjamim a submeter-se a uma cirurgia de resignação sexual na história, e esse acontecimento é parte importante daquilo que vimos produzindo sobre (e na) área. Não é por acaso, portanto, que o resultado desse levantamento me levou a esses resultados relacionados ao atendimento no SUS e ao HIV. Já nesse início, ele expressa o quanto o tema da transgeneriedade é multifacetado, se constituindo em outras áreas que certamente impactam o campo educacional, produzindo maneiras de se pensar sobre as pessoas trans nas políticas e instituições educacionais. Vale ressaltar que esses trabalhos remetem às vivências de mulheres travestis e transexuais, com nenhum deles tratando as experiências de homens trans ou de outras identidades dissidentes. É nesse contexto que emerge o tema da prostituição.

### II. 3. Transgeneriedade como Prostituição

A outra temática com maior número de artigos encontrados trata de questões que tangem a prostituição de mulheres travestis e transexuais. Dada a minha vivência como mulher transgênera e as trocas com meus pares, posso afirmar que grande parte da população trans, especificadamente de mulheres, vive da prostituição. Isso ocorre por diversos motivos, que vão desde a falta de escolaridade até o estigma em torno da transgeneriedade, aspectos que limitam a construção de expectativas e desejos sobre o

que (e como) ser em nossa sociedade. É nesse contexto, portanto, que me questiono sobre o acesso e a permanência de pessoas trans aos/nos espaços educacionais formais, que certamente se dá de modo diverso do acesso e permanência de pessoas cis.

Destaco que o estigma e a discriminação ainda condicionam pessoas trans a não ingressarem ou abandonarem a vida escolar, seja por falta de apoio familiar ou das instituições. Com tantas trajetórias interrompidas, dificilmente esta população consegue ingressar na universidade. Assim, ainda que reconheça que as políticas recentes – como as que escolhi investigar nessa dissertação de mestrado – tenham avançado no combate a essas desigualdades, percebo o quanto as dificuldades de acesso à escola e à universidade marcam as trajetórias profissionais das mulheres travestis e transexuais, uma vez que o mercado de trabalho formal exige uma qualificação mínima para concorrer as vagas. Afinal, como concorrer a uma vaga de emprego que exige o ensino médio completo quando cursou até o quarto ano das séries iniciais, pois foi expulsa de casa?

Para além das questões que levaram pessoas trans à prostituição, Larissa Pelúcio (2005, p. 217), no artigo intitulado *Na noite nem todos os gatos são pardos. Notas sobre a prostituição travesti*, propõe uma discussão que evidencia os territórios de prostituição como “locais fundamentais para a construção do ser travesti”, mas também das violências, drogas, afetos e disputas. A partir de uma perspectiva antropológica, Pelúcio (2005) frequentou espaços de socialização GLS (Gays e Lésbicas) em São Carlos, no interior paulista, o que lhe proporcionou conhecer e socializar com grupos de travestis que viviam da prostituição. Vivenciando esse cotidiano e reunindo algumas narrativas, Pelúcio (2005, p. 223) diz que a prostituição é entendida de diversas formas pelas travestis, tais como:

[...] (1) uma atividade desprestigiada, com a qual só se envolveriam por necessidade, saindo dela assim que possível; (2) como uma forma de ascender socialmente e ter conquistas materiais e simbólicas; (3) como um trabalho, sendo, portanto, geradora de renda e criadora de um ambiente de sociabilidade. Essas não são posições estanques e definitivas, mas pontos de vista e percepções que se entrecruzam e dialogam.

A autora também trata do *luxo* que é migrar para a Europa para se prostituir, evidenciando ao acesso aos bens materiais e simbólicos que esta experiência pode proporcionar a uma travesti. Aliás, sobre essa questão, no artigo intitulado *L'Italia dei Divieti: entre o sonho de ser européia e o babado da prostituição*, Flavia do Bonsucesso Teixeira (2008) correlaciona as questões do tráfico de pessoas com o sonho de muitas travestis de trabalharem com prostituição na Europa. Sobre essas experiências

migratórias, a autora reconhece que:

Nem todas as travestis que estiveram por uma ou mais temporadas na Itália desejam repetir a experiência. Mariana viajou com recursos próprios, mas dividiu a casa com outras travestis de Uberlândia por quatro meses e diz que não voltaria. A justificativa para essa ‘desilusão’ é a rua. As difíceis condições de trabalho nas ruas e a sua dificuldade em se adaptar aos clientes italianos. Embora ela não tenha mencionado um possível fracasso na experiência, não observei nenhuma aquisição de bens materiais após seu retorno (TEIXEIRA, 2008, p. 293).

Em direção semelhante, Julieta Vartabedian (2014), no artigo intitulado *Migraciones trans: travestis brasileñas migrantes trabajadoras del sexo en Europa*, propõe reflexões para pensar estes processos transmigratórios na construção das identidades travestis, assumindo o quanto esse processo significa, muitas vezes, a busca por um bem-estar social e econômico. A autora propõe o uso do termo *migración trans* para tratar das experiências específicas de pessoas travestis e transexuais neste processo. Para ela, além de migrarem para com a perspectiva de melhorarem financeiramente de vida, há um desejo de buscarem liberdade e respeito para expressarem e viverem as suas identidades de gêneros e suas sexualidades. Assim, para além das visões que evidenciam a prostituição como exploração sexual humana, a autora reconhece que:

Existe outra perspectiva de análise que considera a profissional do sexo como agente com vontade e capacidade de direcionar seu próprio destino, um sujeito com sua própria voz e autonomia. A prostituição é reconhecida como um trabalho e é disputada por sua legalidade. Ao mesmo tempo que o estigma de "prostituta" vivido por todas as mulheres, é contemplado o direito de que todas as mulheres dispõem de seus corpos e sexualidade. De fato, observa-se como uma aliança é construída entre profissionais do sexo e o resto das mulheres. Essa abordagem<sup>8</sup> portanto, destaca a autonomia, liberdade e agência de pessoas que escolhem esta opção de trabalho porque a consideram mais benéfico do que outros trabalhos mal pagos e precários (VARTABEDIAN, 2014, p. 280, *tradução livre*).

No artigo intitulado *Violências e contradominação: notas etnográficas sobre o espaço social da prostituição travesti em um bairro marginal de Lima*, Robin Cavagnoud (2014) analisa a força desigual entre as travestis que trabalham no comércio sexual, tomando como referência os clientes e policiais com os quais elas lidam durante o trabalho, evidenciando as situações de violência e dominação enfrentadas nestas relações. O autor relata casos nos quais policiais constantemente levam as travestis para lugares afastados e desertos, tiram suas roupas e as deixam a mercê em lugares longe de suas casas e dos seus locais de trabalho. Cavagnoud (2014) também relata que:



Nesse microcosmo, os membros das “gangues” exercem outra forma de violência física nos travestis da avenida. Esses jovens viajam em pequenos grupos de cinco a dez indivíduos que se identificam com o mesmo time de futebol da capital. Surgem espontaneamente na avenida e se dedicam a perturbar travestis com armas brancas a ponto de roubá-las de todo dinheiro ganho nos últimos compromissos e até, em certos casos, violá-los. Esses grupos são adolescentes e jovens que vivem dessa fonte de renda e que encontram nos bolsos de travestis em situação de prostituição, um caminho de sobrevivência individual. Essa forma de violência é observada com certa frequência nesse setor do comércio sexual (CAVAGNOUD, 2014, p. 161, *tradução livre*).

Nesse contexto, o autor destaca como as travestis foram construindo estratégias para assegurar seu trabalho e suas próprias existências. Algumas vezes elas conseguem negociar dinheiro ou sexo para conseguir fugir desses tipos de violência.

Outra produção que aborda aspectos relativos aos conflitos em torno da existência das pessoas trans é a de Martín Boy (2015), intitulado *Travestis e vizinhos da 'zona vermelha' de palermo: distâncias e proximidades em conflito*. Nela, o autor analisa conflitos na comunidade de Palermo em Buenos Aires, em relação a oferta de sexo por travestis na rua do bairro, a única na cidade que ficou conhecida como ‘zona vermelha’. A reivindicação da comunidade de Palermo em relação ao incomodo com a prostituição no bairro tem como plano de fundo a ideia de disputa por um projeto de cidade, demarcando os usos legítimos e ilegítimos do espaço público (BOY, 2015). De acordo com Boy (2015, p. 177, *tradução livre*):

Enquanto a oferta de sexo no espaço público tende a causar desconforto, apenas a zona vermelha de Palermo foi transformada em um conflito urbano que foi incorporado na agenda pública e política da cidade. Este conflito foi o ponto de partida para que os diferentes atores envolvidos (vizinhos, travestis e funcionários) do Governo da Cidade de Buenos Aires, principalmente) proferiu discursos sobre os usos legítimos e ilegítimos do espaço público, sobre quem merece viver na cidade, e sobre as travestis e seus corpos.

Ainda sobre a existência das pessoas trans, na resenha do livro *Travesti: Sex, Gender, and Culture Among Brazilian Transgendered Prostitutes* (KULIK, 1998), a Professora Visitante da Universidade Federal da Bahia Cecília McCallum (1999) descreve essa obra como uma etnografia lírica e um ensaio teórico. Para a autora, “Kulick tem jeito com as palavras, suga o leitor para dentro do imaginário e da vida diária dos travestis” (McCAULLUM, 1999, p. 165). Afinal, Don Kulik (1998) produziu a sua pesquisa morando e acompanhando o trabalho das travestis nas ruas. Na resenha de McCaullum (1999, p. 165), as travestis são tratadas no gênero masculino, uma vez que,

segundo ela, na pesquisa essas pessoas são relatadas como considerando-se “homossexuais plenamente assumidos, e não falsas mulheres ou mulheres em pele de homens”. Além disso, a pesquisa aponta a diferenciação que as travestis fazem entre o atender seus clientes e possuir sua vida amorosa privada, à parte da prostituição (McCAULLUM, 1999). Sobre essa questão, McCaullum (1999, p. 166) diz que:

O autor defende a proposta que no sistema brasileiro a construção de gênero é travada na prática da sexualidade e que o gênero não é tido como um atributo inerente de corpos vistos como biologicamente diferentes. A distinção entre pessoas com e sem órgãos genitais masculinos entra no discurso dos travestis, mas, segundo argumenta Kulick, a distinção de gênero principal está baseada na posição adotada no ato sexual, e não em uma noção cultural do sexo do corpo. Assim, a distinção básica será entre homens (que penetram) e não-homens (que são penetrados), e não entre homens e mulheres. O gênero pode mudar da noite para o dia, se um “homem verdadeiro” cede à tentação de assumir a posição passiva. Assim, vira um “viado” e pode então ser rotulado com os termos do gênero feminino – “ela, menina, bicha” etc.

Os dois últimos textos encontrados neste levantamento que tratam da prostituição dizem respeito, também, a essa mesma produção de Don Kulick (1998), intitulada *Travesti: Sex, Gender, and Culture Among Brazilian Transgendered Prostitutes*. As resenhas foram escritas por Luiz Gonzaga Godoi Trigo (2008) e por Alberto Carneiro Barbosa de Souza (2009). Trigo (2008, p. 2195) considera o livro muito importante, pois “as pessoas veem as travestis nas ruas, na televisão e na mídia em geral, mas poucos fazem ideia de como estas pessoas vivem, o que pensam e qual a sua trajetória pessoal”. Em direção semelhante, Souza (2009) inicia a escrita da resenha relatando o momento em que foi interpelado por um homem que estranhou o fato de ele, como um homem de bem, ler um livro sobre essa temática de ‘gente estranha’. É interessante como, também nessas resenhas, é pontuado o modo como Kulick (1998) representa e categoriza as narrativas das travestis. Trigo (2008), por exemplo, analisa que o ingresso no mundo da prostituição é um processo para que meninos e adolescentes assumam o corpo e a mente de uma travesti. O prazer e o dinheiro dão vazão e possibilidade de vida para meninos amedrontados e extasiados pelos desprazeres da existência, como fuga das discriminações. Ainda sobre essa questão, Trigo (2008, p. 2195) diz que:

As travestis são homens, mas exigem ser tratadas no feminino. Vestem-se de mulheres, tomam hormônios ou aplicam silicone para parecer mais mulher, porém, no ato sexual com seus clientes muitas vezes fazem o papel ativo. São femininas na aparência e másculas em várias atitudes, podendo chegar à violência para se defender. Se o mundo homossexual masculino já foi razoavelmente estudado por sociólogos, educadores, psicólogos, historiadores, antropólogos, literatos e

profissionais da área da saúde, as travestis permanecem uma incógnita contraditória para muitas pessoas, com poucos estudos científicos publicados no país. Elas são homossexuais, aliás, consideram-se os mais corajosos e genuínos, e não admitem mudar de sexo.

Sobre essa mesma questão, Souza (2009, p. 1309) evidencia que é:

[...] interessante [a] interseção nas travestis que, apesar de homens em sua biologia, produzem um logos feminino discursivamente construído que será marcado também em seus corpos, justificando, desta forma, seu gênero como legitimamente feminino, sem se confundirem, contudo, com mulheres.

#### II. 4. Performances identitárias, representações sociais e categorias

Um aspecto muito importante nas pesquisas aqui levantadas é como as identidades transgêneras vêm sendo significadas pelos próprios sujeitos dissidentes e por outros agentes que participam, de alguma forma, desse processo de (re)construção das identidades. A análise das produções encontradas na Plataforma SciELO reafirma e evidencia como o próprio movimento trans (organizado ou não) vem significando e reinventando as identidades e, dentre elas, as categorias, *transexual* e *travesti*.

Luís Antonio Bitante Fernandes, Águeda Aparecida da Cruz Borges e Rodolfo Pinheiro Bernardo Lôbo, no artigo intitulado *Travestilidade às avessas – a desconstrução de uma “paródia” identitária* (FERNANDES, BORGES & LÔBO, 2017), propõem explorar as ambiguidades discursivas em torno do processo de identificação com a identidade travesti. Para os autores e autora, esse processo perpassa aspectos como as vestimentas, os usos dos órgãos sexuais ditos masculinos, marcas que fazem parte das (des)construções e estranhamentos desta identidade. A partir da escuta de uma travesti ao declarar constantemente que nasceu no *corpo errado*, eles e ela evidenciaram que:

É importante salientar que a repetição corpo errado traz, na materialidade da formulação, a possibilidade do gesto de interpretar que há uma forma de corpo que é certa; há um “corpo certo”. Essa discursividade funciona sob a interpelação ideológica da normatividade. Estar no “corpo errado” é infringir uma regra, uma norma, é quebrar com o estabelecimento e, inscreve, no corpo mesmo, um efeito de sentido de crime. O travestimento é, de certo modo, sob a nossa reflexão, um aparato, também, de encobrimento, de disfarce. (FERNANDES, BORGES & LÔBO, 2017, p. 488).

Na visão de Fernandes, Borges & Lôbo (2007), a partir dos relatos analisados, o ato de se travestir vai além da ideia de se transformar do masculino para o feminino. Diferentemente, ele envolve uma desconstrução da condição feminina para uma figura masculina compulsória, na perspectiva de sobreviver e de se proteger em um gênero

compulsório, travestindo-se de homem. Em poucas palavras, de acordo com esses autores e autora, a travesti se coloca no lugar da homossexualidade, muitas vezes, para sobreviver, transitando entre essas performances. Também abordando esse movimento e fluidez, Mario Carvalho (2018), no artigo intitulado *‘Travesti’, ‘mulher transexual’, ‘homem trans’ e ‘não binário’: interseccionalidades de classe e geração na produção de identidades políticas*, levanta a seguinte hipótese sobre a distinção historicamente elaborada entre identidades travestis e transexuais:

Levanto a hipótese de uma distinção na origem da atribuição do estigma (ou do desvio) entre travestis e transexuais. Enquanto as primeiras são pervertidas a partir do olhar moral da sociedade, as segundas são incorporadas numa categoria médico psiquiátrica. É evidente que a incorporação dos diferentes rótulos na construção da identidade tem suas repercussões e possivelmente constituirá trajetórias distintas. Ser um desviante moral, como no caso de travestis, implicará no manejo e na negociação constante com a oficialidade e a constituição de redes sociais associadas à marginalidade. Enquanto ser um desviante ‘mental’, como no caso de transexuais, implicará uma incorporação total ou parcial de uma experiência de gênero medicalizada, que provavelmente passará por um processo de construção identitária em interlocução com os saberes e práticas médicas (CARVALHO, 2018, p. 10).

Bruno Cesar Barbosa (2013), no artigo intitulado *‘Doidas e putas’: usos das categorias travesti e transexual*, reconhece que o uso das referidas categorias se refere à área da saúde, sendo carregadas de sentidos fixos, ainda que seja possível perceber reelaborações e deslocamentos dos sentidos entre os termos e as identidades endereçadas. Para o autor, as performances não se esgotam nos discursos médicos, mas continuam expressando alguns sentidos fixos no que tange as diferenças de classe, cor/raça e geração. Segundo ele, um ponto importante seria compreender que, ainda que, em tese, os termos travesti e transexual deveriam estar endereçados para os mesmos corpos, historicamente o primeiro foi atribuído a corpos dissidentes muitas vezes negros, pobres e favelados, enquanto o segundo a corpos dissidentes brancos, abastados e ‘higienizados’, no sentido de possuir determinadas assistências médicas como a hormonização e readequações corporais por meio de cirurgias. Bruno Cesar Barbosa (2013, p. 376) explica o motivo de utilizar a expressão *doidas e putas* no seu artigo, pois acredita que esse uso:

[...] evoca justamente este potencial dos estereótipos de evidenciarem as contingências pelas quais as relações de poder operam na produção das diferenças entre travestis e transexuais, pois eles expõem as associações históricas de transexuais ao discurso médico – as ‘doidas’ – e as travestis ao universo da prostituição e da marginalidade – as ‘putas’. Em essência, esses limites precisam ser reiterados

forçosamente para a produção das diferenças entre travestis e transexuais, processo empreendido não somente por médicos e psicólogos, mas também pelas próprias pessoas assim classificadas.

Carlos Alberto Porcino, Maria Thereza Ávilla Dantas Coelho & Jeane Freiras de Oliveira (2018), no artigo intitulado *Representações sociais de universitários sobre a pessoa travesti*, reúnem as concepções de graduandos da área da saúde sobre a identidade travesti. Na análise, o pesquisador e as pesquisadoras observaram o forte valor simbólico das palavras ‘mulher’, ‘diferente’, ‘opção’, ‘transformação’ e ‘alegria’, além de perceber uma falta de distinção entre as concepções identitárias sexuais e de gênero, o que resulta na observância errônea da identidade travesti como um espectro da homossexualidade. Para o autor, na pesquisa “o preconceito foi caracterizado como o principal elemento enfrentado diariamente por quem se expressa enquanto tal. Os elementos que estruturam o núcleo central não revelam diferenciação entre orientação sexual e identidade de gênero, por parte dos graduandos” (PORCINO, COELHO & OLIVEIRA, 2018, p. 481).

## II. 5. Quais regularidades sobre o tema?

Enunciados que reivindicam a cidadania da pessoa transgênera, especificadamente das mulheres trans e travestis, constituem uma regularidade nas pesquisas sobre o tema, em especial na área da saúde, especificadamente quando se trata do acesso e atendimento deste grupo no Sistema Único de Saúde (SUS). Sobre essa questão, Magnor Ido Muller & Daniela Riva Knauth (2008, p. 02) constata que:

[...] no cotidiano desses serviços, percebe-se que alguns grupos sociais ainda continuam a receber um tratamento diferenciado, como se fossem cidadãos com menos direitos do que os demais. Nesses grupos podem ser destacados os usuários de drogas, os moradores de rua, os homossexuais e as travestis.

Como já explicitado, em contraponto a uma considerável quantidade de pesquisas que discorrem sobre a má qualidade no atendimento do SUS, as mulheres trans/travesti, segundo Simone Monteiro & Mauro Brigeiro (2019), classificam o atendimento como ‘bom e respeitoso’ em algumas unidades de saúde básica na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. As dificuldades relatadas por muitas delas, principalmente as mais velhas, não se remetiam a situações relativas à discriminação de gênero, mas de problemas com grandes filas, agendamento e demais burocracias, problemas comuns à todos os usuários. Nesse movimento, uma delas ainda relata e reconhece que houve uma

grande mudança no contexto social em relação ao respeito as travestis, uma vez que ela afirma que antes apanhava de policiais na rua, mas hoje é tratada como uma senhora.

Como visto, o incômodo de algumas mulheres trans/travesti gira em torno do uso do nome social nas instituições de saúde. Melo et. al. (2011) evidenciam a *Carta dos Direitos dos Usuários da Saúde* (Portaria nº 675, de 30 de março de 2006) e cita um dos direitos explícitos que diz respeito ao uso do nome que a pessoa se identifica, independente do registro civil. Sobre a carta uma das ativistas entrevistada relata que:

Isso saiu como portaria, mas esqueceram de ajeitar tudo, tudo que está atrelado a isso, né? Por exemplo, você não tem nas fichas espaço pra isso, pra se colocar o nome social e aí há toda uma resistência dos funcionários, que já têm muito trabalho pra fazer, a lidar com uma coisa que não está no papel dizendo que tem que fazer e que tem campo específico pra isso nas fichas (MELO *et. al.*, 2011, p. 15).

Os sentidos que giram em torno do atendimento básico de saúde vão além das noções usuais de ‘qualidade’, uma vez que perpassam, primordialmente, o modo como as pesquisas têm situado a pessoa transgênera como merecedora de direitos e o quanto essas concepções tem entrado em conflito com as vivências relatadas por parte desta população. As identidades trans, principalmente a travesti, por exemplo, têm sido bastante associadas às Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST’s), principalmente pelo fato de que grande parte das entrevistadas, neste recorte de produções, exerce a prostituição como principal fonte de renda. De modo geral, segundo Magnor Ido Muller & Daniela Riva Knauth (2008), o HIV não é uma das preocupações principais das travestis que procuram o atendimento, o que se evidencia em uma espécie de despreocupação dessas profissionais em relação ao uso de preservativos e as ações engajadas pelos profissionais do SUS.

Outra regularidade muito evidente nas pesquisas refere-se à categorização das identidades, em um movimento de constante ‘necessidade’ de distinção das pessoas transexuais e travestis. Tal movimento, entretanto, é constantemente endereçado às identidades transfemininas em detrimento de identidades transmasculinas, que nem sequer são citadas. Ao participar do coletivo de pessoas trans denominado ‘Terças Trans’, Bruno Cesar Barbosa (2013, p. 355) destaca, por exemplo, a existência de pessoas que não se identificavam como transexuais e travestis, mas como “mulher que vive a transexualidade”, “transex” ou somente mulher, “além de termos historicamente ligados à (homo) sexualidade, como “gay”, “homossexual” e “viado”. Nesse contexto, o autor identifica o quanto “o termo ‘trans’ inculido no nome das reuniões era utilizado como uma forma de englobar diversas categorias de identificação”, ainda que certas pessoas

que se identificavam como travestis não se sentissem representadas pelo termo, entendendo-o “como sinônimo de transexual, o que era alvo de frequentes discussões” (BARBOSA, 2013, p. 355). Assumo, portanto, que os processos de subjetivação estão associados às narrativas e ao não silenciamento das vivências transgêneras. Estas categorias estão em constante disputa e movimentam-se, também, a partir das narrativas das próprias pessoas trans, que atribuem sentidos às suas próprias identidades, assim como às de seus pares, propondo definições e representações que compõe feixes discursivos e possibilitam a fabricação da pessoa transgênera.

Carlos Alberto Porcino, Maria Thereza Ávilla Dantas Coelho & Jeane Freiras de Oliveira (2018, p. 487), objetivando pesquisar que representações sociais universitários apresentavam sobre a pessoa travesti, destacam os termos “homossexual”, “mulher”, “diferente”, “opção” e “transformação”, evidenciando uma representação da pessoa travesti associada, entre outras coisas, à orientação sexual. Ainda sobre essa questão, Oliveira *et al.* (2009), a partir de uma abordagem quali-quantitativa, realizaram uma pesquisa com cento e dez enfermeiras, doutorandas e mestradas, com o intuito de saber como estas descrevem a imagem da travesti. Na análise, identificaram uma frequência no uso dos termos “homossexual”, “preconceito”, “identidade” e “maquiagem-feminino”. No artigo intitulado *‘Corpo de homem com (tre)jeitos de mulher?’: imagem da travesti por enfermeiras*, Ester Mascarenhas Oliveira, Jeane Freitas de Oliveira, Carlos Alberto Porcino, Lorena Cardoso Mangabeira Campos, Maria Júlia de Oliveira Uchôa Reale & Marcia Rebeca Rocha de Souza (2009) relatam que a imagem da travesti está sempre ligada a uma figura híbrida, principalmente quando as entrevistadas associam essa identidade a performance de homens que se vestem e tem trejeitos femininos. De acordo com as autoras e o autor, “para as participantes, a travesti é uma pessoa considerada diferente, pois se distancia dos padrões da normalidade. Essa diferença é marcada por uma performatividade adotada a partir de um referencial feminino que não condiz com seu biológico” (OLIVEIRA *et al.*, 2009, p. 07).

Nesse movimento de categorização e de fixação das identidades, há decerto disputas teóricas em torno de uma distinção das identidades travestis e transexuais. Para autores como Caio César Souza Camargo Próchno & Rita Martins Godoy Rocha (2011, p. 257), uma “suposta desordem no segmento travesti está em querer se sentir mulher, e reclamar pelo feminino num outro nível. As travestis não querem no geral a cirurgia de mudança de sexo, preferem manter a genitália masculina. Fazem de si a própria ambiguidade, na fronteira entre masculino e feminino”. Isso significa entender que

distinções e categorizações que fecham sentidos e impõem fronteiras acerca do que é possível ou impossível tornam abjetas outras formas de vida. Sobre essas diferenciações entre as categorias, Mario Carvalho (2011, p. 43) analisa estas questões a partir da medicalização e dos aparatos do processo transexualizador do SUS, dizendo que:

É no “exterior constitutivo” que a imagem da travesti é colocada, não só na busca do reconhecimento social da livre orientação sexual, como no discurso do então movimento homossexual brasileiro durante a constituinte de 1988, e também no recente surgimento no movimento LGBT da categoria “transexual” em contraste com a categoria “travesti”. Assim, a constituição da identidade política transexual depende, em parte, da recolocação da travestilidade no lugar de abjeto, uma vez que a diferenciação parece se dar com base em critérios de marginalidade e moralidade, como a prostituição.

Por fim, um marcador importante na produção aqui levantada e investigada refere-se a uma ausência de narrativas transmasculinas. Essa ausência certamente produz efeitos na constituição dessas identidades e me remete, muitas vezes, à invisibilidade que meninos trans vem sendo socialmente submetidos. Entretanto, me faltam elementos necessários para pensar sobre as discriminações que os homens trans vem sofrendo e como estas violências são materializadas no cotidiano, os impactos que sofrem no dia-a-dia, no mercado de trabalho, nas instituições de ensino e em outros espaços sociais. Essa questão me mobiliza em uma inquietação para as pesquisas futuras, ao dar continuidade em minha trajetória acadêmica. Afinal, o levantamento dessas produções evidenciou um mosaico de leituras possíveis para o tema da transgeneriedade, o que me possibilitou refletir sobre as políticas curriculares de acesso e permanência de pessoas trans no ensino superior. As pesquisas montam uma ‘lupa’ que multiplica as possibilidades de leitura, pensando a multiplicidade que se caracteriza a identidade transgênera e suas bifurcações. É com essa ‘lupa’, portanto, que passo a analisar essas políticas no próximo capítulo.



# CAPÍTULO III

## *Correntes marítimas que se encontram e deslocam: analisando políticas entre princípios e endereçamentos*

*O mundo é o mar,  
Maré de lembranças,  
Lembranças de tantas voltas que o mundo dá.  
(Maria Bethânia – Memórias do mar)*

O mar enunciado por Maria Bethânia traz lembranças tempestivas e, simultaneamente, calmas, mas que violentam. Efeitos! Quem sabe como somos afetados por essas marés? Estas águas, que para mim representam uma infinidade de possibilidades, assim como deve ser para os *velhos marinheiros do mar da Bahia*, me auxiliam a pensar nos currículos, em particular os do ensino superior, sempre em movimento e em suas infinitas facetas. Neste capítulo, me debruço sobre os textos das políticas na tentativa de explicitar como a emergência das mesmas participam da constituição das pessoas transgêneras, percebendo os endereçamentos dos mesmos.

### III. 1. Documentos do nome social: entre transgressões e normativas

Elenco aqui o nome social como o leme dessa nau, uma espécie de indicador primeiro das políticas de currículo que pretendi investigar. Tomo como referência primeira o processo vivenciado na UFMA, no qual a Resolução nº 242, que aprova o uso do nome social no SIGAA e em outros instrumentos acadêmicos no âmbito da universidade, foi aprovada em 10 de setembro de 2015. No início desse mesmo ano, pude participar dos momentos que antecederam a homologação dessa normativa. Na ocasião, fui convidada por uma amiga trans que era discente de um curso da UFMA para participar de reuniões para debater a construção da mesma. Estas ocorriam semanalmente, incluindo a participação de advogados, líderes de movimentos LGBT's e algumas outras mulheres trans que não estavam ainda inseridas no contexto acadêmico como estudantes. Em uma delas, os presentes colocaram-se a ouvir uma demanda específica das pessoas trans ali presentes relativa à sobreposição do nome social em relação ao nome civil, de modo a evitar constrangimentos públicos com a exposição do nome de batismo. O debate sobre o tema ganhou efervescência, no entanto, quando os movimentos sociais reconheceram

que tal demanda seria objetivar uma utopia, uma vez que, segundo os mesmos, o Colegiado Superior da UFMA nunca aprovaria suprimir o nome civil para fins administrativos, usando como justificativas uma série de questões burocráticas e legais.

Entre propostas e contrapropostas, reuniões e bate-papos, encontros e desencontros, um documento sobre o tema, produzido a partir da insistência de parte do grupo, foi entregue e aprovado pelo Colegiado. Esse acontecimento marca a primeira política pública para educação no que concerne os direitos das pessoas trans no estado do Maranhão. Entretanto, no contexto nordestino brasileiro, algumas outras universidades já haviam se movimentado antes das resoluções nacionais, com o intuito de promover a inclusão do nome social nos sistemas de ensino da educação superior. Assim, ao começar a escrever sobre o tema, senti a necessidade de mapear estas águas que navego.

Elenquei, então, uma universidade pública federal de cada estado nas regiões Norte (sete estados) e Nordeste (nove estados) do país, totalizando dezesseis instituições. A escolha de tais universidades deu-se por conta da necessidade de dar visibilidade a estas regiões como formuladoras e acolhedoras de políticas de currículo para pessoas trans no país, dado a marginalização xenofóbica que nortistas e nordestinos sofrem historicamente. Inicialmente, havia pensado em mapear esta resolução nacionalmente, entretanto questões temporais do curso de mestrado, me impediram de engajar-me nesta tarefa, ficando assim a inquietação de dar continuidade a esta pesquisa em um outro momento, com vista a mapear as regiões centro-oeste, sudeste e sul do país.

Com o auxílio do Google, fiz buscas na tentativa de encontrar as normativas que regulam o nome social em cada uma das instituições. Observe, nos quadros 1 e 2, o nome das dezesseis universidades selecionadas e os documentos legais com suas respectivas datas de homologação, tudo organizado em ordem cronológica de aprovação e por região.

Optei por analisar o documento de cada instituição individualmente, uma vez que não obtive qualquer informação de que estas regiões se organizaram coletivamente para pensar e produzir estas políticas. Ainda assim, é possível perceber o quanto os textos e sujeitos das políticas circulam (BOWE, BALL & GOLD, 1992), uma vez que certos enunciados ultrapassam as fronteiras institucionais e regionais, me dando indícios da constituição das *verdades* sobre o tema.

**Quadro 1 – Documentos regulatórios do nome social em universidades da região Norte.**

<b>REGIÃO NORTE</b>			
<b>IES</b>	<b>SIGLA</b>	<b>DOCUMENTO</b>	<b>HOMOLOGAÇÃO</b>
Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Res. nº 013	19 de outubro de 2009
Universidade Federal do Pará	UFPA	Res. nº 001	24 de fevereiro de 2014
Universidade Federal de Tocantins	UFT	Res. nº 025	03 de março 2015
Universidade Federal de Roraima	UFRR	Res. nº 006	24 de abril de 2015
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Res. nº 008	15 de maio de 2015
Universidade Federal do Acre	UFAC	Res. nº 007	02 de fevereiro de 2016
Fundação Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Res. nº 425	20 de abril de 2016

**Quadro 2 – Documentos regulatórios do nome social em universidades da região Nordeste.**

<b>REGIÃO NORDESTE</b>			
<b>IES</b>	<b>SIGLA</b>	<b>DOCUMENTO</b>	<b>HOMOLOGAÇÃO</b>
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Res. nº 232	04 de dezembro de 2012
Universidade Federal de Sergipe	UFS	Res. nº 3383	18 de junho de 2013
Universidade Federal do Ceará	UFC	Res. nº 32	04 de outubro de 2013
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	Res. nº 39	30 de outubro de 2013
Universidade Federal da Bahia	UFBA	Res. nº 01	18 de junho de 2014
Universidade Federal do Piauí	UFPI	Res. nº 003	31 de março de 2015
Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Res. nº 242	10 de setembro de 2015
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	Port. Norm. nº 02	01 de fevereiro de 2016
Universidade Federal de Alagoas	UFAL	Res. nº 29	06 de junho de 2016

### III. 2. Alguns diálogos com os textos das políticas

Tratando-se de um contexto amplo, tendo em vista as regiões norte e nordeste, no que se refere os fundamentos dos documentos, a UNIFAP, no ano de 2009, homologa a Resolução nº 013, buscando apoio em documentos mais gerais, publicados nos anos de 1980 e 1990, quando comparados às políticas mais recentes especificamente voltadas para o direito de pessoas LGBT's. Ou seja, considera como principais fundamentos a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, on-line), se pautando, principalmente, nas noções de “cidadania, dignidade humana, liberdade e igualdade nas condições de acesso e permanência”.

Assim como a UINFAP (2009), outras universidades também fundamentam-se a partir das mesmas legislações, a UFPA (2009), UFT (2015), UFAM (2015), UFMA (2015), UFRN (2012), UNIR (2016), UFAL (2016), UFPE (2016), UFC (2013), UFAC (2016), UFPB (2013) e a UFBA (2014), corroboram com as ideias de que o nome social é a uma das formas de garantir os princípios constitucionais brasileiros de cidadania e dignidade, assim como os ideais de liberdade, diversidade e tolerância previstos pela LDB (1996).

Em contrapartida as treze instituições citadas anteriormente, nos chama atenção o fato de que a UFRR (2015), a UFPI (2015) e a UFS (2013) não estabelecerem princípios que fundamentem a ideia de garantir e estabelecer o nome social, ao contrário das outras treze universidades, que se apoiam, explicitamente, na Constituição (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A UFRR e a UFPI se reservam ao direito de dispor no documento apenas as questões operacionais do nome social, como a aplicação disto no sistema de ensino (SIGAA) e nos documentos institucionais.

Há outros documentos comuns que propõe subsidiar as normativas nortenordeste. É o caso, por exemplo, dos 29 princípios de Yogyakarta (INDONÉSIA, 2006), que estabelecem parâmetros sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e a identidade de gênero. Esse documento foi elaborado na Indonésia pela “Comissão Internacional de Juristas e o Serviço Internacional de Direitos Humanos, em nome de uma coalizão de organizações de direitos humanos, (...) com o objetivo de desenvolver um conjunto de princípios no sentido de dar mais clareza e coerência às obrigações de direitos humanos dos Estados” (INDONÉSIA, 2006, p.11). É também o caso da Portaria nº 233/2010 do Ministério de Estado do Planejamento,

Orçamento e Gestão (BRASIL, 2010), e da Portaria nº 1612/2011 do Ministério da Educação (BRASIL, 2011), que asseguram em seus diferentes tempos/espços a escolha do pronome de tratamento nominal e nos registros para pessoas transgêneras no âmbito da Administração Pública Federal. Percebemos que ambas as portarias coincidem com a transição entre os governos dos ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e o da ex-presidente Dilma Vana Rousseff (2011-2016), ambos afiliados ao Partido dos Trabalhadores. Por fim, um documento mais recente e muito importante na construção da política de nome social no Brasil, que também entrou em vigor no governo Dilma, é a Portaria nº 12 de 16 de janeiro de 2015, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção de Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT, 2015, p. 01), que estabelece:

(...) parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.

Esta última portaria estabelece parâmetros para a implementação do nome social e considera o uso de banheiros e vestiários de acordo com a identidade de gênero que a pessoa se identifica, dentro das instituições de ensino no país. A partir deste documento, muitas universidades federais como a UFAM (2015), a UFAL (2016) e a UFMA (2015), construíram as suas resoluções institucionais. Ela foi produzida pelo CNCD/LGBT, que o é um órgão colegiado instituído no ano de 2010 e integrado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), que foi criada por meio da Medida Provisória 2216-37 de 31 de Agosto de 2001 (BRASIL, 2001), no então governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Segundo o site de informação do Governo Federal, a finalidade deste colegiado é de “formular e propor diretrizes de ação governamental, em âmbito nacional, voltadas para o combate à discriminação e para a promoção e defesa dos direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais”.<sup>18</sup>

A Portaria nº12/2015 do CNCD/LGBT (BRASIL, 2015) cita brevemente que estabelece como princípios outros textos políticos, a saber: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (PARIS, 1948); o Pacto Universal dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966); o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (ONU, 1996);

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/informacao-ao-cidadao/participacao-social/old/cncd-lgbt/cncd-lgbt>. Último acesso em: 04 de março de 2020.

o Protocolo de São Salvador (EL SALVADOR, 1988); a Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância (UNESCO, 2001); o Programa Brasil sem Homofobia (BRASIL, 2009); o Programa Nacional de Direitos Humanos (BRASIL, 2009); e o Plano Nacional de Políticas para Mulheres (BRASIL, 2012).

### III. 3. Um reencontro com a área da saúde

Após uma importante imersão nas pesquisas sobre o tema – aspecto que abordei no Capítulo II –, reitero uma importante interseção entre as políticas de nome social e o Sistema Único de Saúde. Me refiro, especificadamente, à Portaria nº 1.820, de 13 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), publicada meses antes da primeira resolução de nome social da UNIFAP, publicada em 19 de outubro de 2009. É importante situar a cronologia dos acontecimentos, ainda que o meu intuito não seja o de estabelecer conexões diretas de influências e/ou de relações diretas de uma política em relação à outra.

A Portaria nº 1.820 do Ministério da Saúde (BRASIL, 2009) dispõe sobre os direitos e deveres dos usuários do SUS, orientando, também, como deve acontecer esse atendimento, tendo em vista a humanização e acolhimento por parte dos profissionais, em um ambiente limpo, confortável e acessível a todos. Afinal, de acordo com o Parágrafo Único do 4º Artigo:

É direito da pessoa, na rede de serviços de saúde, ter atendimento humanizado, acolhedor, livre de qualquer discriminação, restrição ou negação em virtude de idade, raça, cor, etnia, religião, orientação sexual, identidade de gênero, condições econômicas ou sociais, estado de saúde, de anomalia, patologia ou deficiência [...] (BRASIL, 2009, p. 02).

É nesse contexto que as políticas de currículo especificamente voltadas para o acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior vieram sendo gestadas. Afinal, as políticas mais gerais, em nível nacional, passam a assumir formalmente a existência desses sujeitos, uma vez que pretendem garantir, para além da identificação pelo nome e sobrenome civil, a existência de um campo nos documentos para registro do nome social, com vistas a assegurar a preferência do usuário. Em termos de instituir e de ‘popularizar’ o direito, o Governo Federal, por ocasião da implementação dessas políticas nos serviços de saúde, elaborou cartazes que ficaram muito conhecidos nos murais de postos de saúde, hospitais e em demais instituições. Veja na Figura 1 a imagem da

primeira e principal peça da campanha<sup>19</sup>. Nela, o rosto estampado é da mulher trans Fernanda Benvenutty (1962-2020), *in memoriam*<sup>20</sup>, ativista pelos direitos trans e, na ocasião, Conselheira Nacional de Saúde. Enfermeira e militante, fundou a *Associação de Travestis da Paraíba* (Astrapa) e foi vice-presidente da *Articulação Nacional de Travestis e Transexuais* (Antra). Tentou ingressar na carreira política, com vistas a ampliar a sua capacidade de participação na produção de políticas sobre a temática, mas nunca foi eleita.

Como mostra a peça publicitária (Figura 1), a operacionalização da política de nome social do SUS envolveu, primeiramente, que o Cartão Nacional de Saúde identificasse o nome de escolha da pessoa transexual. Algumas instituições de saúde passaram por uma grande etapa de adaptação, pois os sistemas não foram pensados para compreender a existência de duas identificações, tendo em vista que o nome civil ainda deveria constar junto ao nome social. Os efeitos desse processo variaram de estado para estado, mesmo se tratando de uma política em nível nacional, uma vez que em alguns o nome civil era suprimido para fins administrativos, enquanto em outros os dois apareciam. Após quase cinco anos de implementação da política, o Ministério da Saúde, em 24 de setembro de 2014, publica a Nota Técnica nº 18 (BRASIL, 2014), que orienta gestores e operadores do sistema responsável pelo cadastramento de usuários no SUS quanto aos procedimentos para preenchimento do nome e sexo da pessoa trans no Cartão Nacional de Saúde. A nota reitera que, nesse dispositivo, deve contar apenas o nome social em absoluto, assim como o sexo que a pessoa se identifica, ficando reservado somente para fins administrativos o nome civil da pessoa trans.

No diálogo com a noção de política explicitada no Capítulo I, assumo que, ainda que as políticas não sejam produzidas em relações lineares do tipo causa e consequência, percebo o quanto as políticas de currículo emergem em meio a esse conjunto mais amplo de políticas que, como as produções acadêmicas indicam, focam na área da saúde. Todo esse processo me fez pensar em como as políticas de currículo aqui investigadas passaram a significar esse novo grupo social para quem passou a endereçar os textos oficiais.

---

<sup>19</sup> Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/cartazes/nome\\_social\\_sus.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/cartazes/nome_social_sus.pdf). Último acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

<sup>20</sup> Benvenutty faleceu aos 57 anos acometida pelas complicações de um câncer no estômago.

**Figura 1 – Campanha do nome social no SUS**



### III. 4. Políticas de currículo: quais endereçamentos?

Outro aspecto importante a ressaltar nos textos oficiais aqui investigados é a quem se endereçam, buscando perceber como preenchem de significado a população-alvo das políticas de currículo. O maior número de universidades (oito) – a UNIFAP, a UFAM, a UFT, a UFPI, a UFPA, a UFC, a UFS e a UFAC – pensa estas políticas para uma população denominada de “travestis, transexuais e transgêneros”. Na UNIFAP (2009, p. 02), por exemplo, em sua Resolução, no primeiro inciso do artigo primeiro, a instituição resolve que “nome social é compreendido como o modo como as pessoas Travestis e Transexuais são reconhecidas, identificadas e denominadas na sua comunidade e meio social”, endereçando assim a política para um subgrupo específico. De modo semelhante, na UFC (2013, p. 02) “o *nome social* é aquele por meio do qual travestis e transexuais se identificam e desejam ser reconhecidos e denominados pela sociedade”. Já na UFPA, a Resolução nº 001 (2014, p. 01, *grifos meus*), ao pretender fixar um pouco mais os sentidos



e endereçamentos do direito ao nome, resolve que “os documentos emitidos por esta Faculdade deverão incluir o nome social de travestis e transexuais, **masculinos e femininos**, como forma de garantir a permanência e o êxito desses cidadãos no processo de desenvolvimento de seu percurso acadêmico”. Faz endereçamentos específicos, portanto, no que tange a fixação de expressões masculinas e femininas no contexto destas identidades transgêneras.

Outras seis universidades – a UFRR, a UFRN, a UNIR, a UFMA, a UFPB e a UFBA – estabelecem o público-alvo de suas políticas as pessoas cuja identificação civil não corresponda a sua identidade de gênero, não especificando uma identidade travesti ou trans. Entendemos que estas resoluções, em seus textos, abrem possibilidades para que outras pessoas as quais não sentem-se a vontade com seus nome civis, utilizem a política. Na UNIR (2016, p. 02), por exemplo, a Resolução estabelece, em seu artigo 1º, que “fica assegurada a utilização do nome social para fins de adequada identidade de gênero, nos registros acadêmicos da Universidade Federal de Rondônia”. Sem aludir, de modo explícito, às pessoas travestis e transexuais, em um Parágrafo Único, o documento explica que o nome social é “o modo como a pessoa se auto identifica e deseja ser reconhecida, identificada e denominada na sua comunidade e meio social” (2016, p. 02). Em movimento semelhante, a resolução nº 01 da UFBA (2014, p. 01) tem o objetivo de “assegurar à pessoa estudante da UFBA, cujo nome oficial não reflita, adequadamente, sua identidade de gênero, a possibilidade de uso e de inclusão nos registros acadêmicos do seu nome social, nos termos desta Resolução”. Nessa mesma direção, a UFRN (2012, p. 01) também assegura “ao aluno ou à aluna da UFRN, cujo nome oficial não reflita adequadamente sua identidade de gênero”, não endereçando especificadamente em seu documento uma identidade específica a qual se destina.

Já a UFAL e a UFPE, como a maioria das instituições de ensino superior aqui investigadas, limitam o seu público alvo a travestis, transexuais e transgêneros, mas acrescentam as identidades intergênera e intersexual<sup>21</sup> aos endereçados. No que se refere à UFAL (Resolução nº 29, 2016, p. 02), o documento legal da instituição define o nome social da seguinte forma: “entende-se o nome [social] pelo qual as pessoas travestis, transexuais, transgêneros e intergêneros se autodenominam e escolhem ser reconhecidas,

---

<sup>21</sup> Há um conflito no movimento LGBTI+ no que se refere às definições de intergênero e intersexual, assim como para outros muitos termos em discussão. Para alguns, o termo intergênero refere-se a pessoas não-binárias e de gênero neutro. Já o termo intersexual refere-se ao que popularmente definimos como ‘hermafroditas’, pessoas que nascem com características biológicas que não se encaixam nos padrões típicos masculinos e femininos.

identificadas e denominadas no seu meio social”. No caso da UFPE, a Resolução nº 02 (2016, p. 01) vai em direção semelhante ao destacar que “fica determinada a inclusão do nome social das pessoas que se autodenominam travestis, transexuais, transgêneros e intersexuais nos registros acadêmicos da graduação, pós-graduação e extensão”. O quadro 3 sintetiza essas informações sobre os endereçamentos que as resoluções fazem.

Tais resoluções produzem um importante efeito nas definições usuais dessas instituições de ensino superior: afinal, ao assumir a adoção do nome social, o que fazer com o nome civil não retificado? Aliás, se o nome social vem com o intuito de ‘conceder’ um direito a essa pessoa que não se identifica com o nome civil, o que deve ser feito com ele? Subtrair da documentação ou somar ao nome social? Algumas instituições estabeleceram diferentes procedimentos para lidar com essa questão burocrática.

**Quadro 3 – Endereçamento de resoluções de nome social (Norte e Nordeste)**

<b>IES</b>	<b>Identidade de Gênero – Público geral</b>	<b>Pessoas Transexuais e Travestis</b>	<b>Pessoas Transexuais, Travestis e Intergêneros/Intersexuais</b>
UNIFAP		<b>X</b>	
UFPA		<b>X</b>	
UFT		<b>X</b>	
UFRR	<b>X</b>		
UFAM		<b>X</b>	
UFAC		<b>X</b>	
UNIR	<b>X</b>		
UFRN	<b>X</b>		
UFS		<b>X</b>	
UFC		<b>X</b>	
UFBA	<b>X</b>		
UFPI		<b>X</b>	
UFMA	<b>X</b>		
UFPE			<b>X</b>
UFAL			<b>X</b>
UFPB	<b>X</b>		

Na UFBA, por exemplo, a Resolução nº 01 (2014, p. 02) garante que nos “diários de classe, fichas e cadastros, formulários, listas de presença, divulgação de notas e resultados de editais tanto impressos quanto emitidos eletronicamente” será assegurada a exibição única do nome social. Já os documentos de circulação externa, como “históricos, certificados, diplomas e atas relativas à conclusão de curso”, serão emitidos com o que eles denominam de “nome oficial”, que entendemos por nome civil. A UFPI (2015) se utiliza dos mesmos procedimentos que a UFBA em relação ao nome civil, e acrescenta

um parágrafo único no seu quarto artigo, o qual garante:

[...] ao aluno o direito de ser chamado oralmente pelo nome social, sem menção ao nome civil, inclusive na frequência de classe e em solenidades como colação de grau, defesa de tese, dissertação ou monografia, entrega de certificados, declarações e eventos congêneres.

Em direção semelhante, a UFRR (Resolução nº 6, 2015, p. 02) define que “o nome social será o único a ser exibido em documentos internos, tais como diários de classe, cadastros, carteiras de identificação estudantil, endereços eletrônicos, formulários, listas de presença, divulgação de notas e resultados de editais”. A UFT (Resolução nº 025, 2015) também garante a utilização única do nome social em fichas, formulários, listas etc., mas por conta de questões legais, documentos de uso externo são acompanhados do nome civil. Em instituições como a UFPB, UNIR, a UFPE, a UFC, a UFMA, a UFPI, a UFRN e a UFAC, o nome social é utilizado nos documentos e listas de uso interno, enquanto nos documentos de uso externo – como diplomas, históricos e declarações – o nome civil aparece agregado ao nome social. Já na UNIFAP, a Resolução nº 013 garante que “o nome social de Travestis e Transexuais será registrado entre parênteses seguido junto com o nome civil em diários de classe, cadastros, fichas (...)”. Nessa mesma direção, na UFPA (Resolução nº 1, 2014), o nome civil deve acompanhar o nome social em todos os documentos acadêmicos. A UFS (Resolução nº 3383, 2013) também utiliza o nome social agregado ao nome civil nos documentos internos e externos, em exceção dos diários e do SIGAA que se utiliza apenas o nome social, quando solicitado.

Na Resolução da UFAL (RESOLUÇÃO nº 29, 2016, p. 01), no entanto, “o nome social será o único exibido em todos os documentos de uso interno da UFAL, e em todos documentos emitidos pelo sistema oficial de registro e controle acadêmico”. Todas essas ‘combinações’ na adoção do nome social em relação ao nome civil me leva a questionar qual seria então a utilidade do nome social, uma vez que o nome civil continua sendo exposto na documentação de boa parte das instituições de ensino superior aqui investigadas, causando constrangimentos para quem não se identifica desta forma.

### **III. 5. Sobre a ocupação dos espaços físicos segregados: banheiros e vestiários**

Entre as Resoluções das quinze instituições de ensino superior que estamos nos debruçando desde o início do capítulo, apenas três fazem uma breve menção ao uso destes espaços segregados por gênero. Na UFAL, a Resolução nº 29, de 06 de junho de 2016,

assegura “ao(à) requerente o direito de utilizar os vestiários e banheiros existentes, de acordo com a sua identificação de gênero autodeclarada”. Na UFBA (Resolução nº 1, 2014, p. 02), “garante-se à pessoa o direito à utilização de espaços segregados por gênero (por exemplo, toaletes e vestiários) de acordo com sua identidade de gênero”. A UFAC (Resolução nº 7, 2016) segue os mesmos princípios da UFAL e da UFBA, atrelando o uso desses mesmos espaços também a identidade de gênero. Como não havia menção a essa questão nos documentos das outras universidades aqui investigadas, optei por ampliar a análise documental para além das regiões anteriormente definidas.

Retomo a Resolução nº 12 de 16 de janeiro de 2015 (CNCD/LGBT, 2015), do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção de Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT) como um importante documento impulsionador das políticas para acesso e permanência de pessoas trans nos espaços educacionais formais, uma vez que busca garantir direitos básicos de cidadania. Um desses direitos refere-se ao uso do banheiro e de outros espaços segregados por gênero, como os vestiários. Nessa Portaria, as instituições de ensino do país devem “garantir o uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito”.

No contexto brasileiro, convivemos com espaços divididos entre indivíduos que entendemos por homens e mulheres, masculinos e femininos, respectivamente. Mulheres trans e travestis são comumente interpeladas ao utilizarem o banheiro feminino, assim como os homens trans ao utilizarem o banheiro masculino. Pessoas trans que não se encaixam no padrão binário dos gêneros também compartilham do mesmo tipo de desconforto e privação, pois a expectativa de gênero frustrada em seus corpos não se adequa aos padrões estabelecidos e endereçados a estes espaços específicos. Isso pode parecer uma constatação óbvia, mas penso ser imprescindível bater nessa tecla e garantir que as formas de opressão vividas pelas pessoas trans sejam expostas, pois isso se refere à negação de um direito básico do que construímos socialmente como cidadão.

O banheiro neutro é, então, uma das iniciativas na tentativa de equilibrar os conflitos gestados neste espaço. Afinal, a ideia tem sido bem acolhida e utilizada em boates LGBTI+ e outros espaços não educacionais frequentados pelo público. É nessa direção que instituições de ensino superior como a Universidade Federal de Tocantins (UFT) e a Universidade Federal do Piauí (UFPI) contam com a disposição de banheiros unissex, assim como os convencionais. Outra alternativa tem sido a de explícita assunção de que a população trans ‘pertence’ ao gênero feminino. Na Universidade Federal

Fluminense (UFF), por exemplo, os banheiros femininos apresentam placa com os dizeres “Feminino – cis, trans, travesti, bigênero, agênero, hétero, lésbica, bi, assexual, queer, ...”, garantindo, a partir de sinalizações, a garantia de um direito reivindicado principalmente pelo movimento trans. A figura 2 ilustra essa questão.

**Figura 2 – Placa do banheiro feminino na Faculdade de Educação da UFF<sup>22</sup>**



Há, por fim, discussões que elencam uma outra saída para os conflitos gerados a partir do uso destes espaços, as quais envolvem a criação de um banheiro específico para mulheres trans e de outro para homens trans. Tal posicionamento, entretanto, ainda que busque uma saída para a questão, não estaria ‘ferindo’ os direitos das pessoas trans que se adequam e se engajam no padrão binário, se percebendo no mundo como mulheres e homens? Essas pessoas não deveriam compartilhar os banheiros com mulheres e homens cisgêneros? Segregar não seria ferir um direito que deveria ser comum?

### III. 6. Sobre as cotas de acesso e o ingresso dos ‘outros’ na universidade

Para chegarmos às questões mais específicas da transgeneriedade, acredito ser importante entender como as cotas foram ganhando forma no contexto brasileiro, sendo considerada uma importante ação afirmativa no acesso às instituições de ensino superior públicas no país. Trago, então, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências” (BRASIL, 2012a). Esta é uma legislação considerada importantíssima no que tange o avanço das ações afirmativas no Brasil, uma vez que reserva 50% das vagas de ingresso na graduação para estudantes que cursaram

<sup>22</sup> Disponível em: <https://profscontraoesp.org/>

integralmente o ensino médio em escolas públicas. Das 50% das vagas totais reservadas, 25% são para estudantes que pertencem a famílias com a renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita. Além disso, há outra especificidade importante na reserva dessas vagas no que tange a característica destes estudantes egressos de escolas públicas, como descrito no Artigo 3º:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2012a, p. 01).<sup>23</sup>

Para garantir a efetividade da lei, publicou-se a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, que “dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012” (BRASIL, 2012b). No entanto, em nenhum desses textos oficiais as pessoas trans são mencionadas como uma parcela da população ‘merecedora’ de ações afirmativas para o ingresso no ensino superior público no país. O fluxograma da figura 3, extraído do sítio do Ministério da Educação<sup>24</sup> e que esquematiza a reserva e distribuição de vagas por especificidade, explicita essa questão.

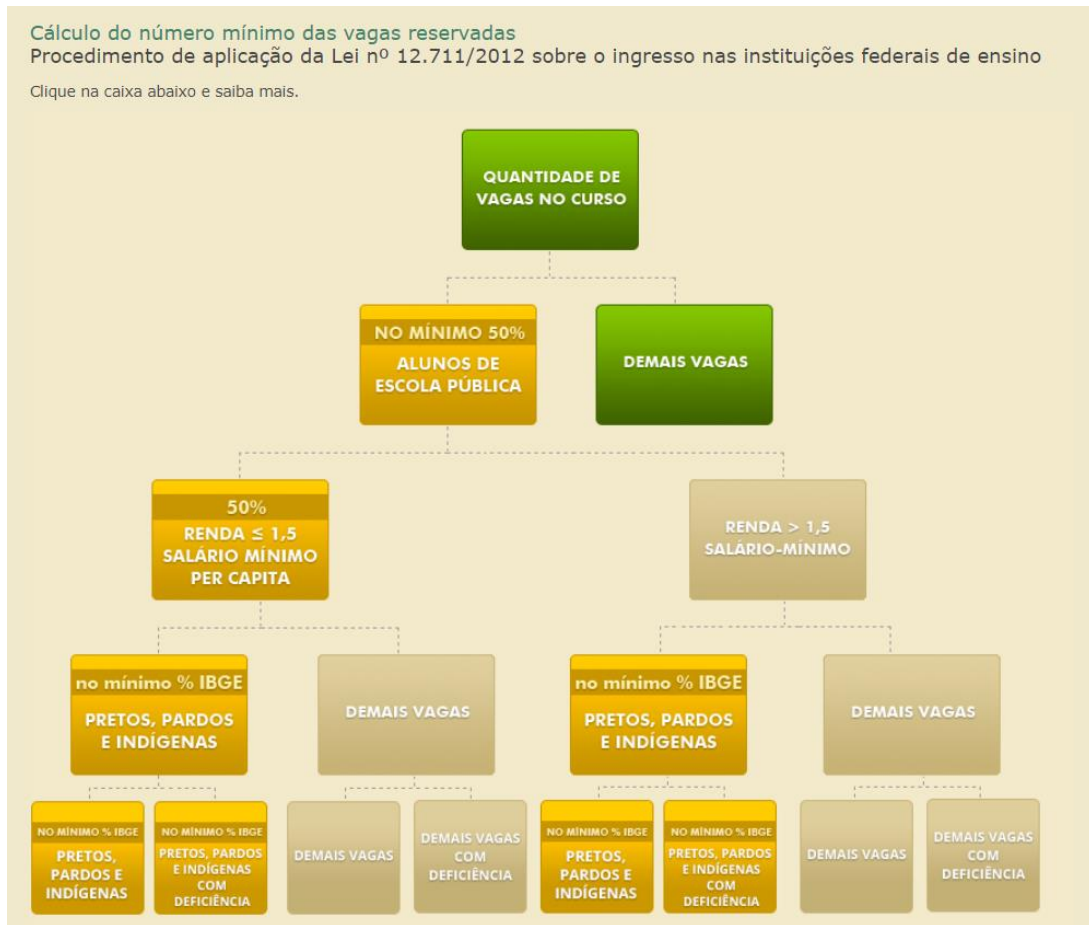
Tomando em vista as dezesseis universidades investigadas nesta pesquisa, localizadas no norte e nordeste do país, fiz um mapeamento com informações sobre as vagas reservadas no acesso à graduação. Acessei o sítio de cada instituição em questão na busca pelos editais de acesso, bem como de resoluções aprovadas por conselhos universitários, que garantissem informações sobre as cotas existentes em cada instituição. Encontrei editais de acesso mais recentes entre o primeiro semestre de 2018 e 2020. Nos documentos oficiais encontrados, evidencio um padrão claro na reserva de vagas para egressos de escolas públicas, candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI) e pessoas com deficiência (PcD). Além disso, entre essas variações muitas vezes é reservada uma porcentagem para candidatos que pertencem a um núcleo familiar que possui renda total igual ou inferior a um e meio salário mínimo (vide quadro 4).

---

<sup>23</sup> A reserva das vagas para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas era prevista desde a publicação da lei no ano de 2012, mas apenas em 2016 é publicada a lei nº 13.409, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência, alterando o terceiro artigo da lei nº 12.711/2012.

<sup>24</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>

**Figura 3 – Fluxograma de reserva de vagas por cota**



**Quadro 4 – Reserva de vagas por categoria (Norte e Nordeste)**

IES	Escola Pública, PPI, Renda e PcD	Escola Pública, PPI, Renda, PcD e Inclusão Regional	Quilombolas, Pessoas Trans, Imigrantes e Refugiados
UNIFAP	X		
UFPA	X		
UFT	X		
UFRR	X		
UFAM	X		
UFAC		X	
UNIR	X		
UFRN		X	
UFS	X		
UFC	X		
UFBA	X		X
UFPI	X		
UFMA	X		
UFPE	X		
UFAL	X		
UFPB	X		

A UFRN e a UFAC, além das cotas em comum com as outras instituições, incluem em suas reservas de vaga uma dimensão regional – a ‘inclusão regional’ –, que trata de uma bonificação para candidatos egressos de instituições das microrregiões contempladas nos editais. Na UFRN, a bonificação se endereça a candidatos que concluíram a educação básica em instituições públicas e privadas das seguintes microrregiões: Borborema Potiguar (RN); Seridó Oriental (RN); Seridó Ocidental (RN); Serra de Santana (RN); Angicos (RN); Agreste Potiguar (RN); Vale do Açu (RN); Seridó Ocidental Paraibano (PB); Seridó Oriental Paraibano (PB), Curimataú Ocidental (PB); Curimataú Oriental (PB); Patos (PB); Sousa (PB); Catolé do Rocha (PB). A Resolução nº 177, de 12 de novembro de 2013, determina a inclusão de 20% de acréscimo na nota do candidato que possuir os pré-requisitos necessários (UFRN, 2013). Na UFAC, a Resolução nº 25, de 11 de outubro de 2018, do Conselho Universitário (UFAC, 2018), define as normas para o acréscimo de 15% à nota do Enem para concorrer as vagas da instituição. Assim como na UFRN, a Resolução não inclui somente municípios e locais do estado, extrapolando as fronteiras do mesmo. São eles:

Os pertencentes ao estado do Acre; No estado do Amazonas: 2 (dois) municípios de **Guajará** (na fronteira com o município acreano de Cruzeiro do Sul) e **Boca do Acre** (na fronteira com o município acreano de Porto Acre); No estado de Rondônia: 3 (três) vilarejos: **Nova Califórnia, Extrema e Vista Alegre do Abunã** (na fronteira com o município acreano de Acrelândia). (UFAC, 2018)

Como evidenciado no quadro 4, para além das reservas de vagas que são comuns a todas as universidades pesquisadas, apenas a UFBA estabelece cotas específicas para a população trans, além de incluir outros grupos não comuns nessa modalidade de ação afirmativa, como moradores das comunidades remanescentes dos quilombos, imigrantes e refugiados. O edital de seleção para esses grupos específicos é separado do edital comum que contém as vagas de ampla concorrência e as demais cotas. O acesso continua sendo principalmente através da nota do Exame Nacional do Ensino Médio. O Edital nº 3 de 2019, resolve:

[...] normatizar o ingresso, no ano letivo de 2019.1, nos Cursos de Graduação da Universidade, em Salvador e em Vitória da Conquista e Camaçari para os índios aldeados, moradores das comunidades remanescentes dos quilombos, pessoas trans (transsexuais, transgêneros e travestis) e imigrantes ou refugiados em situação de vulnerabilidade.



A Resolução nº 04, de 27 de novembro de 2019, aprovada pelo Conselho Acadêmico de Ensino da UFBA, dispõe sobre a reserva de vagas para ingresso destes grupos específicos na graduação. A resolução prevê a reserva de vagas para Cursos de Progressão Linear (CPL), que caracteriza-se uma formação geral em áreas de concentração – de livre escolha do candidato - como Saúde, Humanidades, Artes, Ciência e Tecnologia, durante três anos, e por seguinte a especialização em áreas mais específicas e tradicionais, a exemplo das engenharias, licenciaturas, psicologias e demais cursos. O site da UFBA, ou os editais e resoluções, não especificam justificativas próprias para a reserva de vaga para estes públicos específicos. Bem como também não demonstra outros dados em relação número de inscritos e selecionados neste edital de ingresso.

Para além das universidades delimitadas neste estudo, creio que seja importante situar o caso da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que lançou o edital nº 29/2019, de 09 de julho de 2019, específico de acesso à cursos de graduação para candidatos transgêneros e intersexuais (UNILAB, 2019). Na ocasião, foram ofertadas cento e vinte vagas de diversos cursos como Agronomia, Enfermagem, História, Matemática, Pedagogia e Relações Internacionais, entre outros, distribuídas entre os Campus da Liberdade e na Unidade Acadêmica dos Palmares, no estado do Ceará, e no Campus dos Malês, no estado da Bahia. No entanto, o Ministério da Educação, no atual governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), ao tomar ciência do edital, interveio junto à Reitoria da universidade, suspendendo e, posteriormente, cancelando os trâmites do mesmo. A justificativa gira em torno da política de cotas, a qual não prevê a reserva de vagas específicas para o público endereçado no edital.

Além da UNILAB, também a Universidade Federal do ABC (UFABC), em São Paulo, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), no ingresso 2020.1, reservou quarenta vagas para pessoas autodeclaradas transgêneras (UFABC, 2020). No Nordeste, uma das regiões aqui investigadas, a Universidade do Estado da Bahia (Uneb) também reserva vagas específicas para pessoas trans desde 2019 (UNEB, 2019), assim como a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), adota a mesma política desde 2018 (UFSB, 2018).

Iniciativas como as aqui explicitadas são provenientes dos conflitos e disputas em torno da equidade no acesso a espaços educacionais formais, os quais vieram dando voz, historicamente, às pessoas cisgêneras e, simultaneamente, vieram invisibilizando as pessoas transgêneras. Tal processo veio produzindo efeitos no modo como as pessoas trans vieram sendo tratadas nesses espaços, comumente com muita discriminação,

produzindo percursos tortuosos na educação básica ou sem mesmo acessá-la. Afinal, não são poucos os episódios de violência física e psicológica que temos tido acesso tanto na mídia quanto nas próprias escolas, motivados por ódio à identidade de gênero, que acabam por ocasionar, em muitos casos, o abandono do ensino regular.

No diálogo com Thomas Popkewitz (2001, 2002, 2004 e 2007a), como já desenvolvido no Capítulo I, assumo que o modo como vimos significando os currículos do ensino e da formação de professores vieram produzindo padrões e regras que tenderam a ‘expulsar’ determinados tipos de sujeitos dos processos escolares – o que inclui as pessoas transgêneras –, uma vez que não vieram se ‘encaixando’ nesses padrões e regras. No sistema de pensamento cosmopolita, centrado na razão e voltado para a fabricação de “pessoas razoáveis” (POPKEWITZ, 2011, p. 363), as pessoas trans foram se constituindo como ‘não razoáveis’ e, portanto, ‘perigosas’ em meio a uma moralidade pretensamente universal. É nesse contexto que viemos ampliando as desigualdades, produzindo uma maneira de pensar e planejar a escola e o currículo que, historicamente, veio excluindo as pessoas trans.

Se tratando da pós-graduação também existem a reserva de vagas para ingresso em cursos de mestrado e doutorado. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, o Programa de Pós-Graduação em Educação e o Programa em Pós-Graduação em Artes da Cena, destinam quantidades de vagas para ações afirmativas que atendem também a pessoas autodeclaradas transgêneras. Outras pós-graduações nas áreas de comunicação, dança filosofia, psicologia e de políticas públicas em direitos humanos, na UFRJ, também contam com a mesma iniciativa. Outros programas de pós-graduação no país que contemplam as ações afirmativas de cotas para pessoas trans, situam-se na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

# CONCLUSÃO

## *Nosso ponto de vista do mar*

*Mas o mar não é todo mar  
Mar que em todo mundo exista  
O melhor, é o mar do mundo  
De um certo ponto de vista  
De onde só se avista o mar  
A ilha de Itaparica  
(Beira Mar – Gilberto Gil)*

Este é um grande mar, sob o qual eu só consigo ter um ponto de vista, olhar apenas de uma perspectiva. Um mar multifacetado, de muitos tons de azul, povoado por muitas criaturas que pouco conhecemos, mas que, por vezes, confabulamos sobre elas. Um mar que às vezes está calmo, mas rapidamente fica agitado. Um mar de águas que se entrelaçam, que vêm e vão e não se findam. Assim dou continuidade a estes escritos, expondo as perplexidades vividas ao longo da minha trajetória durante o curso de Mestrado. Afinal, estudar as relações dos gêneros e das sexualidades no contexto educacional não tem sido uma tarefa fácil. Me constitui na vida acadêmica a partir de referenciais teóricos que objetivam a visibilidade e representatividade a partir de identidades, tendo em vista princípios militantes alinhados a uma perspectiva de uma esquerda progressista, como o movimento LGBTI+ e alguns mais fragmentados referentes aos direitos trans. Ao longo do curso de Mestrado, me deparei com perspectivas outras, que não romperam com estes princípios, mas que desestabilizaram a minha forma de percorrer (e olhar para) as questões que me propus pesquisar.

Isso significou descentrar, mas não abandonar, as homogeneidades identitárias, e passar a olhar para a fluidez dos processos, que estão em constante alteração. Olhar para o poder (FOUCAULT, 1995 e 2015) de uma forma produtiva e inconstante, mas sem perder de vista as opressões vividas e que, historicamente, se pulverizam em direção a determinados corpos abjetos. Corpos marginalizados que, de maneiras diversas, encontram brechas para (re) existir em meio à tantas discriminações.

Pensar na diferença (DELEUZE, 1995 e 1998) ao invés da identidade tem sido, de fato, um processo longo de ressignificação. Penso ser ‘necessário’ reconhecermos a diferença como mote para olharmos para os modos de vida, e compreender que não se findam em categorizações e definições, mas estão em constante fluidez. Mas penso,

também, que, estrategicamente, necessitamos das homogeneizações cunhadas pela identidade, com vistas a adquirir direitos e compensar certas injustiças sociais.

Em linhas gerais, posso aqui pensar sobre os problemas de pesquisa estabelecidos no início deste estudo. O meu intuito, no percurso do mapeamento das resoluções e editais, não foi o de estabelecer uma linha do tempo, crescente ou decrescente, na perspectiva de estabelecer as relações. Os próprios princípios que estabelecem as justificativas de existência dos documentos ‘falam por eles mesmos’, explicitando as influências e efeitos que foram sofrendo ao longo de suas idealizações, demonstrando os modos como as políticas vieram sendo pensadas e elaboradas. Os endereçamentos (ELLSWORTH, 2001) das políticas e as categorizações evidenciadas nas produções acadêmicas dizem muito de como as pessoas trans vem sendo significadas, principalmente no que tange ao binário entre as identidades travestis e transexuais e delas com os indivíduos ditos ‘normais’. Nesse contexto, as demandas e necessidades da população trans têm sido direcionadas, em sua maioria, às pessoas que se enquadram no padrão homem e mulher, com poucas políticas atendendo as demandas do público trans intergênero e/ou não-binário, a exemplo dos banheiros que são dispostos apenas para homens e mulheres, e não a pessoas que não se enquadram nessa bifurcação. Os endereçamentos também tendem a enquadrar a pessoa trans em relação às expectativas que as políticas esperam de um homem ou mulher trans, impactando de forma clara a constituição das identidades desses sujeitos como estudantes universitários.

Reitero o quanto a população trans vive uma espécie de cidadania precária, precisando a todo instante lembrar dos direitos básicos atribuídos a qualquer brasileiro na Constituição Federal de 1988. Tais direitos, no entanto, claramente não contemplam subgrupos mais específicos, como os que pretendi me debruçar nesta pesquisa. Não foi por acaso, portanto, que recorri a documentos que reivindicam, estrategicamente, o direito à identidade, focalizando aqueles que abordam o uso do nome social, a ocupação de espaços segregados como os banheiros e a educação e a adoção de cotas.

Hoje compreendo que esta pesquisa serviu para traçar caminhos tanto sobre as políticas de acesso e permanência para pessoas transgêneras no ensino superior, quanto para reivindicar direitos em contextos educacionais onde pessoas trans possam ser cerceadas. Penso que ela, pretensiosamente, na tentativa de abrir brechas para repensarmos as políticas públicas para pessoas trans, nos possibilita repensar em políticas que abram possibilidades de diálogo com a diferença. Talvez pensar o acesso e permanência de quem também não se enquadra nas identidades que, corriqueiramente,

viemos elaborando. Abrir os olhos para as possibilidades mais fluídas de ser e existir nesse mundo é o que vem me impulsionando ao término deste trabalho.

É perceptível que o nome social se constituiu como uma demanda urgente no contexto brasileiro. Ela se tornou comum e mais concretizada em relação às demais, buscando reparar certos incômodos com a identificação civil, dado a uma experiência binária que vivemos historicamente, onde um nome carrega muitos sentidos. É imprescindível demarcar como essa política vai ganhando forma nas instituições de ensino das regiões Norte e Nordeste, na forma de Resoluções, enquanto outras demandas (ainda) não tiveram tanta força no jogo de constituição das políticas de acesso e permanência na universidade. Admito, de fato, que o nome social foi e é uma política importantíssima para o contexto educacional, ainda que, ao longo do tempo, ela veio se tornando insuficiente para lidar com as questões que as pessoas trans demandam nos espaços públicos como as instituições de ensino superior no país. Nesse contexto, considero a retificação civil dos documentos um importante aliado na retomada da dignidade e dos direitos básicos que todo indivíduo deveria obter. Além disso, como pensar em consolidar apenas condições de permanência (nome e banheiro), sem haver de fato condições necessárias de acesso nas instituições públicas de ensino? Outro adendo, após percorrer o caminho por essas políticas, é de pensar como pessoas trans estão acessando a educação básica, que é um pré-requisito necessário para dar continuidade ao ensino superior. Como as escolas de educação básica estão acolhendo e pensando sobre as demandas de alunos transgêneros, tendo em vista a infinidade de questões que a educação pública demanda na atualidade?

Outro aspecto que me chamou a atenção refere-se à reserva de vagas para pessoas transgêneras, travestis e transexuais. Atentamo-nos ao fato de como as pró-reitoras de graduação, assim como os programas de pós-graduação, têm garantido que as vagas em questão sejam destinadas de fato ao público alvo, tendo em vista que as cotas para pessoas trans se justificam por uma tentativa de reparação pela discriminação que este subgrupo vem sofrendo ao longo dos anos. Discriminação esta que se dá, muitas vezes, pelo fato de haver uma *não conformidade* entre os aspectos fenotípicos e a identidade de gênero da pessoa trans. Em resumo, exemplificando, quando uma mulher trans ainda com características fenotípicas *ditas* masculinas expressa uma identidade de gênero feminina, e por essas questões se vê socialmente *inconformada* com as convenções sociais acerca das questões de sexo e gênero, sofre discriminações, acarretando em uma série de questões na vida social (mercado de trabalho, educação, relações etc).

Além disso, se pensarmos apenas na compensação a aqueles e aquelas que sofrem discriminações por conta de suas características fenotípicas *inconformadas*, cercearemos o direito a outras pessoas trans que não passaram por situações de discriminações físicas e/ou psicológicas. Me questiono, como medir isso? Há mecanismos que nos concedam coerência para não sermos injustos com quem reivindica este direito de reparação? Como evitar que pessoas cis reivindiquem este direito, sendo que podemos entender que a fluidez das identidades trans que podem perpassar até uma experiência não-binária? Experiência essa que não requer evidentes transformações fenotípicas e que, a meu ver, não desestabilizam de forma incisiva um padrão normativo e binário de homem e mulher.

Em meio à análise realizada, na qual a ocupação dos espaços físicos, a adoção de cotas e, principalmente, o uso do nome social ganharam destaque, me vejo entrelaçada nas tramas do nome, reconhecendo a importância de políticas voltadas para essa questão. É nesse movimento que reitero o quanto a retificação civil do nome pode ser uma saída importante para reparar essa cidadania precária das pessoas transgêneras, aquelas as quais sentem-se incomodadas com o nome de batismo. Tomo como exemplo aqui a lei da identidade de gênero da Argentina, a qual impulsionou como princípio a criação da política brasileira voltada para a alteração do nome civil de pessoas transgêneras. O Supremo Tribunal Federal, no dia 01 de março de 2018, julgou por unanimidade a alteração do pronome para pessoas trans, sem haver necessidade de laudos médicos que atestem a necessidade. A partir dessa deliberação, as pessoas que desejam retificar seus pronomes e gêneros tem autonomia junto aos cartórios para o mesmo.

Retificar o pronome e gênero no âmbito civil, a meu ver, traz um grande avanço no que tange a inclusão da pessoa trans como cidadã brasileira. Sim! Um nome. A exigência do nome social não é uma política ampla em outros âmbitos da sociedade, como bancos, repartições públicas e empresas privadas, locais onde a identidade ainda é desrespeitada. “Respeita-se” na escola e nega-se esse direito em outros âmbitos. É nessa direção que a decisão de retificação a âmbito civil torna esse direito mais amplo e eficaz, instituindo, assim, em documentos legais, o direito de ter o nome e gênero que se deseja.

Arquivado no dia 01 de janeiro de 2019<sup>25</sup>, o projeto de lei João W. Nery 5.002/2013, de autoria do então Deputado Jean Wyllys e da Deputada Érika Kokay, dispõe sobre o direito à identidade de gênero e dá orientações sobre como proceder com o processo de retificação civil do prenome e gênero, de acordo com a identidade de gênero

---

<sup>25</sup> Situação disponível no site da Câmara dos Deputado: <<https://www.camara.leg.br/>>. Acessado em 30 de janeiro de 2020.

do indivíduo, assim como dispõe assegurar o processo transexualizador (cirúrgico e hormonal) no SUS. O projeto de lei assegurava que pessoas transgêneras pudessem alterar seus prenomes e gênero antes e depois de completar dezoito anos, sem distinção, e sem recorrer a comprovações como antes eram solicitadas, tais como: intervenção cirúrgica de transexualização total ou parcial; terapias hormonais; qualquer outro tipo de tratamento ou diagnóstico psicológico ou médico; autorização judicial.

A partir da minha vivência com meus pares, com mais e menos idade do que eu, posso dividir a história da retificação do registro civil em três momentos. Em um primeiro momento, a pessoa trans que desejasse retificar apenas o prenome deveria ingressar com uma ação judicial pedindo a perícia de seus órgãos genitais já readequados cirurgicamente. A partir do parecer de um médico perito e do aval de um juiz, a sentença poderia ser favorável ou não para realizar a retificação. Em um segundo momento, do qual eu pude usufruir, com pressão dos movimentos sociais, pode-se dar entrada com o pedido judicial em conjunto e com o auxílio da Defensoria Pública, não havendo mais a necessidade de comprovar procedimentos cirúrgicos. Em contrapartida, haveria de comprovar viver no “gênero alvo” por pelo menos dois anos consecutivos, contendo assim provas físicas como cartas, e-mails, certificados, fotos e outros que atestassem o uso do nome desejado nos ambientes sociais, assim como necessitava-se de três testemunhas que comprovassem a usualidade do nome e dos pronomes de tratamento no cotidiano. Após o recolhimento de provas e de testemunhos, o(a) juiz(a) decidiria se retificaria apenas o prenome e/ou gênero nos documentos oficiais. Por fim, um terceiro momento se concretiza em 2018, como já citado, onde pessoas transgêneras, sem aval judicial, podem juntar documentos e certidões para dar entrada por conta própria nos cartórios a retificação do prenome e gênero que assim se identificam.

Ainda que tal direito tenha sido assegurado, iniciamos em 2019 um novo ciclo, com a efervescência de uma classe conservadora que ali estava, mas ganhou força com a emergência de seus ‘líderes’. Corremos, portanto, o risco de perder muitos direitos e de, figurativamente, ‘voltar às sombras’. Não é apenas a população trans que corre o risco de perder seu direito ao nome e ao gênero, mas casais homoafetivos correm o risco de perder o direito ao casamento, pois ambas as determinações tratam-se de medidas provisórias que compensam o tempo que se elaboraria e discutiria leis mais sólidas e vitalícias. Desta forma, podemos dizer que realmente ampliamos os direitos das pessoas trans? Ou, em contrapartida, criamos precedentes de que toda pessoa transgênera necessita de um nome social, ou mesmo de retificar o seu pronome? Afinal, para Thomas Popkewitz (2016, p.

1147), “a questão dos direitos assume que há um consenso unificado sobre o que é bom, ético e moral. Esse consenso e harmonia aparecem como uma natureza transcendental e a-histórica para a humanidade”, construímos assim a polaridade entre os que tem direitos e aqueles sem direitos, dependentes de um poder soberano (FOUCAULT, 1999b).

Partindo, então, de uma lógica binária que fixa sentidos de homem e mulher, pênis e vulva, masculino e feminino, estaríamos movimentando a tomada de direitos para uma lógica estereotipada? Onde necessariamente homens devem possuir nomes masculinos e mulheres nomes considerados socialmente femininos? Compreendo que a escolha parte da lógica de identificação, construídas nos termos da identidade, mas porque um homem trans não poderia ser chamado de Maria e ao mesmo tempo ter sua identidade masculina legitimada? Estaríamos entrando no jogo conservador e normativo?

Esta necessariamente não compõe um crítica às pessoas que desejam enquadrar-se nos padrões binários, apenas inquietações de como os discursos construídos para e a partir das políticas identitárias constituem direitos e, simultaneamente, assujeitamentos. O que acontece com as pessoas que não desejam enquadrar-se ao ritmo destas políticas? Seríamos suficientes maduros ao lidar com pessoas não binárias, que assim desejam transgredir lógicas tais como nomes e expressões de acordo com gêneros específicos? No que concerne a essas questões, Guacira Louro (2008, p. 18) empreende a ideia de que “a construção dos gêneros e das sexualidades se dá através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais”. Tais construções, sejam conservadoras e/ou transgressoras, tendem a assujeitar os corpos que não se enquadram nestas normas. A autora delimita a palavra ‘especialistas’ para definir as diversas instâncias midiáticas, institucionais e outras que desejam regular o que somos, o que consumimos e como devemos nos comportar. Atribuo essa definição também às políticas de currículo voltadas para as pessoas transgêneras afinal, estas não desejam apenas construir a ideia de direito, mas permitem, em seus preâmbulos e aplicações, a marginalização de corpos ‘outros’. Mas como pensar em políticas curriculares para educação sem assujeitar ‘outros’? Como fugir dos ordenamentos, organizações, sequências, estruturas, enquadramentos e divisões (PARAÍSO, 2010) que pretensiosamente construímos? Pensar o currículo a partir da teoria da diferença seria mesmo uma alternativa? Mas como não fixar identidades aos subgrupos? Como, de fato, incluir a diferença nesse processo? Essas são algumas das indagações que não pretendi resolver, mas que foram justamente produzidas como efeitos dessa pesquisa. A partir



delas, pude pensar na possibilidade de existência de outros currículos, que possam dar visibilidade aos jogos de saber e poder envolvidos nas lutas identitárias. Nesse movimento, sinto que iremos sempre ao encontro de criaturas marítimas desconhecidas, com o medo no ‘novo’ impulsionando os nossos motores para distante, ainda que as correntes marítimas nos levem, inconscientemente, aos lugares e tempos menos esperados neste cenário que vimos denominando, nos mares acadêmicos, de campo do Currículo.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Marília dos Santos et al. "Do travestismo às travestilidades": uma revisão do discurso acadêmico no Brasil entre 2001-2010. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 301-311, ago. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010271822014000200007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822014000200007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.
- BARBOSA, Bruno Cesar. "**Doidas e putas**": usos das categorias travesti e transexual. *Sex., Salud Soc. (Rio J.)* [online]. 2013, n.14, pp.352-379. ISSN 1984-6487.
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz diferença. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, vol. 19, n. 2, Maio-Agos. 2011.
- BENTO, Berenice. Nome social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal. **Contemporânea**, v. 4, n. 1, p. 165-182, jan./jun. 2014.
- BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2008.
- BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.
- BORBA, Rodrigo. Intertext(sex)ualidade: a construção discursiva de identidades na prevenção de DST/AIDS entre travestis. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 49, n. 1, p. 21-37, jun. 2010. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132010000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000100003&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.
- BRASIL. **Constituição da república Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>. Acesso em: 9 jan. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm)>.
- BRASIL. **Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015**. Poder Executivo, Brasília-DF, 12 de mar. 2015. Disponível em: <[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/sdh/resolucao\\_cndc\\_lgbt\\_n12\\_2015\\_\\_parecer\\_ref\\_identidade\\_de\\_genero\\_na\\_educacao.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/sdh/resolucao_cndc_lgbt_n12_2015__parecer_ref_identidade_de_genero_na_educacao.pdf)>.
- BRASIL. **Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989**. Brasília, 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm)>.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5003, de 07 agosto de 2001**. Brasília, 2001. Disponível em:<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=31842>>.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 122, de 2006**. Brasília, 2006. Disponível em:< <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3584077&ts=1571776974302&disposition=inline>>.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 7.582, de 20 de maio de 2014**. Brasília, 2014. Disponível em:< [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1254961&filenome=PL+7582/2014](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1254961&filenome=PL+7582/2014)>.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 134, de 2018**. Brasília, 2018. Disponível em:< <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7651096&ts=1567530304171&disposition=inline>>.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 672, de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em:< <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/135191>>.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 191, de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em:< <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=5339539&ts=1583419752955&disposition=inline>>.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília, 2009. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm)>.

BRASIL. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília, 2005. Disponível em:< [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpm\\_compacta.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpm_compacta.pdf)>.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006**. Brasília, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm).

BRASIL. MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Portaria nº 233, de 18 de maio de 2010**. Brasília, 2010. Disponível em:< <https://progep.ufms.br/portaria-233-min-planj-oram-gesto-nome-social/>>.

BRASIL. MINISTÉRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 1612, de 18 de novembro de 2011**. Brasília, 2011. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/>>.

BRASIL. **Portaria nº 1820, de 13 de agosto de 2009**. Brasília, 2009. Disponível em:< [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt1820\\_13\\_08\\_2009.html](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt1820_13_08_2009.html)>.

BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascesão do conservadorismo reacionário. *In: Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017.

BORBA, Rodrigo; OSTERMANN, Ana Cristina. Gênero ilimitado: a construção discursiva da identidade travesti através da manipulação do sistema de gênero gramatical. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 409-432, ago. 2008. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2008000200006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000200006&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

CARRARA, Sérgio et al. Body construction and health itineraries: a survey among travestis and trans people in Rio de Janeiro, Brazil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 4, e00110618, 2019. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2019000400502&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000400502&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa *et al.* **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBTQI: Inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Inclusão da perspectiva de gênero na educação e na formação docente. *In: TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; DUMONT, Adilson. Discutindo relações de gênero na escola.* Belo Horizonte: FUNDEP, 2009.

CARVALHO, Mario e CARRARA, Sérgio. **Em direito a um futuro trans? contribuição para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil.** *Sex., Salud Soc. (Rio J.)* [online]. 2013, n.14, pp.319-351.

CARVALHO, Mario Felipe de Lima. Nossos corpos também mudam: a invenção das categorias "travesti" e "transexual" no discurso científico. **Sex., Salud Soc. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 258-263, dez. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-64872012000600011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872012000600011&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

CARVALHO, Mario Felipe de Lima. A (im)possível pureza: medicalização e militância na experiência de travestis e transexuais. **Sex., Salud Soc. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 36-62, ago. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-64872011000300003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872011000300003&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

CARVALHO, Mario. “Travesti”, “mulher transexual”, “homem trans” e “não binário”: interseccionalidades de classe e geração na produção de identidades políticas. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 52, e185211, 2018. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332018000100501&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332018000100501&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual.** Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em:< [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil\\_sem\\_homofobia.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf)>.

CHARRET, H. C. Integração Curricular Nas Reformas Do Ensino Médio: estabilidade e mudança no embate entre as áreas de conhecimentos e as disciplinas escolares. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: FE/UFRJ, 2019.

CAVAGNOUD, Robin. **Violências e contradominação: notas etnográficas sobre o espaço social da prostituição travesti em um bairro marginal de Lima.** *Sex., Salud Soc. (Rio J.)* [online]. 2014, n.17, pp.149-173. ISSN 1984-6487.

CUTULI, María Soledad. La travesti permitida y la narcotravesti: imágenes morales en tensión. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 50, e175003, 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332017000200304&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332017000200304&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: do capitalismo à esquizofrenia.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DUQUE, Tiago. Reflexões teóricas, políticas e metodológicas sobre um morrer, virar e nascer travesti na adolescência. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 489-500, ago. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000200010&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

EL SALVADOR. Protocolo de São Salvador. São Salvador, 1988. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3321.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3321.htm)>.

FERREIRA, Marcia Serra; JAEHN, Lisete. Perspectivas para uma história do currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 256-272, Set/Dez 2012.

FERREIRA, M. S. História do Currículo e das Disciplinas: produzindo uma abordagem discursiva para investigar a formação inicial de professores nas Ciências Biológicas. In: LEITE, M. S.; GABRIEL, C. T. (Org.). **Linguagem, Discurso, Pesquisa e Educação.** 1ed.: DePetrus/FAPERJ, 2015, p. 265-284.

FERREIRA, M. S.; SANTOS, A. V. F. Discursos curriculares no/do tempo presente: subsídios para uma articulação entre a História e as Políticas de Currículo. In: LOPES, A. C.; OLIVEIRA, M. B. (Org.). **Políticas de Currículo: pesquisas e articulações discursivas.** 1ed. Curitiba: CRV, 2017, v. 1, p. 55-78.

FERREIRA, M. S.; XAVIER, L. N. (Org.); CARVALHO, F. G. (Org.). **História do Currículo e História da Educação: interfaces e diálogos.** 1. ed. Rio de Janeiro: Quartete FAPERJ, 2013. 380p.

FERREIRA, Márcia Serra; GABRIEL, Carmen Teresa. Disciplina escolar e conhecimento escolar: conceitos sob rasura no debate curricular contemporâneo. In: ALVES, N.; LIBÂNEO, J. C. **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Cortez, 2012.

FERNANDES, Luís Antonio Bitante; BORGES, Águeda Aparecida da Cruz; LOBO, Rodolfo Pinheiro Bernardo. Travestilidade às avessas - a desconstrução de uma

“paródia” identitária. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 473-494, ago. 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2017000200473&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000200473&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. São Paulo, 1995.

FRIEDRICH, Daiel; JAASTAD, Bryan; POPKEWITZ, Tomas S. Democratic Education: An (im)possibility that yet remains to come. *In: Educational Philosophy and Theory*. vol. 42, n. 5. Malden, 2010.

GOODSON, I. F. *Currículo: Teoria e História*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GONTIJO, Fabiano. Kátia Tapety: ora mulher, ora travesti? Gênero, sexualidade e identidades em trânsito no Brasil. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 43, p. 299-319, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332014000200299&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000200299&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

GOMES, Sávio Marcelino et al. O SUS fora do armário: concepções de gestores municipais de saúde sobre a população LGBT. **Saude soc.**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 1120-1133, out. 2018. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12902018000401120&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902018000401120&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

HOBBSAWM, E. Introdução: A invenção das tradições. In: HOBBSAWM, E. & RANGER, T. (orgs.). *A invenção das tradições*. 3 a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

INDONÉSIA. **Princípios de Yogyakarta**. Indonésia: Yogyakarta, 2006. Disponível: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios\\_de\\_yogyakarta.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf)>.

JIMENEZ, Luciene; ADORNO, Rubens C. F.. O sexo sem lei, o poder sem rei: sexualidade, gênero e identidade no cotidiano travesti. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 33, p. 343-367, dez. 2009. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332009000200013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332009000200013&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Revista Educação & Realidade**, p. 59-76, jul-dez. 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In: LOURO, Guacira (Org.). O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *In: Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

- MCCALLUM, Cecília. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 165-168, abr. 1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93131999000100011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131999000100011&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.
- MELLO, Luiz et al. Políticas de saúde para lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no Brasil: em busca de universalidade, integralidade e equidade. **Sex., Salud Soc. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 7-28, dez. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-64872011000400002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872011000400002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer como pensar**. São Paulo: Contexto, 2011.
- MONTEIRO, Simone; BRIGEIRO, Mauro. Experiências de acesso de mulheres trans/travestis aos serviços de saúde: avanços, limites e tensões. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 4, e00111318, 2019. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2019000400504&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000400504&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.
- MOREIRA, Catarina de Cassia. CORPO E SEXUALIDADE: dialogando sobre uma das experiências no Curso Gênero e Sexualidade na Escola. *In: II Encontro maranhense sobre gênero, educação e sexualidade*. São Luís, 2018a.
- MOREIRA, Catarina de Cassia; SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. Relações de gênero na sala de aula: concepções e práticas de formandos/as do estágio em formação de formadores. *In: VIII FIPEd*. Imperatriz, 2016a.
- MOREIRA, Catarina de Cassia. Os papéis de gênero estereotipados na prática educativa: uma experiência no estágio supervisionado de docência da educação infantil. *In: VIII FIPEd*. Imperatriz, 2016b.
- MOREIRA, Catarina de Cassia. **Cantos e encantos das sereias: cotidianos e desafios de mulheres transgêneras no processo educativo**. 2017. Monografia de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017a.
- MOREIRA, Catarina de Cassia. Mulheres transgêneras e a educação: um levantamento das produções acadêmicas. *In: II JAEP*. São Luís, 2017b.
- MOREIRA, Catarina de Cassia Moreira. Mulheres trans na educação maranhense: as entrelinhas familiares entre o sucesso e o fracasso escolar. *In: V CEDUCE*, 2018b.
- MULLER, Magnor Ido; KNAUTH, Daniela Riva. Desigualdades no SUS: o caso do atendimento às travestis é 'babado'!. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 01-14, jun. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512008000200002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512008000200002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.
- OLIVEIRA, Ester Mascarenhas et al. “Corpo de homem com (tre)jeitos de mulher?”: imagem da travesti por enfermeiras. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 23, e170562,



2019. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832019000100221&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832019000100221&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

OLIVEIRA, Melissa Barbieri de; GROSSI, Miriam Pillar. A invenção das categorias travesti e transexual no discurso científico. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 699-701, ago. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2014000200025&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2014000200025&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em:<<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>.

ONU. **Pacto Universal dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. ONU, 1966. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm)>.

ONU. **Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos**. ONU, 1996. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0592.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm)>.

PARAÍSO, M. A. Diferença no currículo. **In: Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 587-604, maio/ago. 2010.

PERES, Wiliam Siqueira. Travestilidades nômade: a explosão dos binarismos e a emergência queering. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 539-547, ago. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000200014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000200014&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

PELUCIO, Larissa. Na noite nem todos os gatos são pardos: notas sobre a prostituição travesti. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 25, p. 217-248, dez. 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332005000200009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332005000200009&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. In: Estudos Feministas. Florianópolis, 2008

POPKEWITZ, Tomas S. Educational Reform: Rhetoric, Ritual, and Social Interest. **In: Educational Theory**. Illinois: Winter, 1988.

POPKEWITZ, Tomas S. How the alchemy makes inquiry, evidence, and exclusion. **In: Journal of Teacher Education**. Vol. 53, n. 3, may/june 2002. Madison, 2002.

POPKEWITZ, Tomas S; GUSTAFSON, Ruth. Standarts of Music Education and the Easily Administered Child/Citizen: The Alchemy of Pedagogy and Social Inclusion/Exclusion. **In: Philosophy of Music Education Review** 10. n. 2. Indiana, 2002.

POPKEWITZ, Tomas S; LINDBLAD, Sverker. Historicizing the future: educacional reform, systems of reason, and the making of children who are the future citizens. **In: Journal of Education Change**. Netherlands, 2004.



POPKEWITZ, Tomas S. La historia del currículum: la educación em los estados unidos a principios del siglo XX, como tesis cultural acerca de lo que el niño es y debe ser. *In: Profesorado: Revista de currículum y formación del professorado*. Espanha, 2007.

POPKEWITZ, Tomas S. Education sciences, schooling, and abjection: recognizing difference and the making of inequality? *In: South African Journal of Education*. Africa, 2008.

POPKEWITZ, Tomas S. Estudios curriculares y la historia del presente: *curriculum studies and the history of the present*. *In: Profesorado: Revista de currículum y formación del professorado*. Espanha, 2010a.

POPKEWITZ, Tomas S. The Limits of Teacher Education Reforms: School Subjects, Alchemies, and na Alternative Possibility. *In: Journal of Teacher Education*. Netherlands, 2010b.

POPKEWITZ, Tomas S. Estudios comparados y “pensamiento” comparado inimaginable: la paradoja de la “razón” y sus abyecciones. *In: Espacios en Blanco - Serie indagaciones*. n. 22, junio. Argentina, 2012.

POPKEWITZ, Tomas S. The sociology of education as the history of the present: fabrication, difference and abjection. *In: Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. Vol. 34, n. 3. Londres, 2013.

POPKEWITZ, Tomas S. La práctica como teoría del cambio. Investigación sobre profesores y su formación. *In: Profesorado: Revista de currículum y formación del professorado*. Espanha, 2015

POPKEWITZ, Tomas S. Cosmopolitismo, o Cidadão e os Processos de Abjeção: os duplos gestos da pedagogia. *In: Cadernos de Educação*. Pelotas, 2011.

POPKEWITZ, T. S. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda., 2001.

PORCINO, Carlos Alberto; COELHO, Maria Thereza Ávila Dantas; OLIVEIRA, Jeane Freitas de. Representações sociais de universitários sobre a pessoa travesti. *Saúde soc.*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 481-494, jun. 2018. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12902018000200481&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902018000200481&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

ROCON, Pablo Cardozo et al. ACESSO À SAÚDE PELA POPULAÇÃO TRANS NO BRASIL: NAS ENTRELINHAS DA REVISÃO INTEGRATIVA. *Trab. educ. saúde*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, e0023469, 2020. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462020000100505&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462020000100505&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

SANTOS, A. V. F. Regularidades discursivas sobre mudança curricular e a produção de subjetividades no exame nacional do ensino médio (ENEM). Tese. (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro, UFRJ, 2019.

SILVA, Juliana Marsico Correira da. **Formação de professores e a constituição de subjetividades: uma abordagem discursiva do currículo na educação de jovens e adultos.** 2018. 201 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2018.

SILVA, Luciano Marques. **Trajetórias de alunos e alunas Transgêneros na Educação de Jovens e Adultos do município de Nova Iguaçu/RJ.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos contemporâneos e demandas populares) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2015.

SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. **A mulher professora e a sexualidade no espaço escolar.** São Luís: Edufma, 2011.

SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. **Decifra-me! Não me devore! Gênero e sexualidade nas tramas das lembranças e nas práticas escolares.** 2015. 349p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo: 2015.

SOUZA, Martha Helena Teixeira de et al. Itinerários terapêuticos de travestis da região central do Rio Grande do Sul, Brasil. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 7, p. 2277-2286, jul. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232014000702277&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000702277&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

SOUZA, Alberto Carneiro Barbosa de. Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 1309-1310, ago. 2009. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232009000400038&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000400038&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

TEIXEIRA, Flavia do Bonsucesso et al. **Entre o segredo e as possibilidades do cuidado: (re)pensando os silêncios em torno das narrativas das travestis sobre HIV/AIDS.** *Sex., Salud Soc. (Rio J.)* [online]. 2018, n.29, pp.373-388. ISSN 1984-6487.

TEIXEIRA, Flávia do Bonsucesso. L'Italia dei Divieti: entre o sonho de ser européia e o babado da prostituição. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 31, p. 275-308, dez. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332008000200013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332008000200013&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 9, p. 2195-2196, set. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2008000900029&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2008000900029&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

UNESCO. **Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância.** Africa do Sul, 2001. Disponível em:<  
<https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20de%201978>>

[20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%A2ncia.pdf>.](#)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. CONSEA. **Resolução nº 425, de 20 de abril de 2016.** Rondônia: Consea, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. CUni. **Resolução nº 006, de 27 de abril de 2015.** Roraima: CUni, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. CONSUNI. **Resolução nº 25, de 03 de março de 2015.** Tocantins: Consuni, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. CONSU. **Resolução nº 013, de 19 de outubro de 2009.** Amapá: Consu, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. CONSUNI. **Resolução nº 008, de 15 de maio de 2015.** Amazonas: Consuni, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. CONSU. **Resolução nº 001, de 24 de fevereiro de 2014.** Pará: Consu, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. CONSU. **Resolução nº 007, de 02 de fevereiro de 2016.** Acre: Consu, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. CONSUNI. **Resolução nº 29, de 06 de junho de 2016.** Alagoas: Consuni, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. CONSUNI. **Resolução nº 02, de 01 de fevereiro de 2016.** Pernambuco: Consuni, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. CONSUNI. **Resolução nº 32, de 04 de outubro de 2013.** Ceará: Consuni, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. CONSUN. **Resolução nº 242, de 10 de setembro de 2015.** Maranhão: Consun, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. CONSUN. **Resolução nº 003, de 31 de março de 2015.** Piauí: Consun, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. CONSUNI. **Resolução nº 01, de 18 de junho de 2014.** Bahia: Consuni, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. CONSUNI. **Resolução nº 232, de 04 de dezembro de 2012.** Rio Grande do Norte: Consuni, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. CONSU. **Resolução nº 3383, de 18 de junho de 2013.** Sergipe: Consu, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. CONSUNI. **Resolução nº 39, de 30 de outubro de 2013.** Paraíba: Consuni, 2013.

VARTABEDIAN, Julieta. Migraciones trans: travestis brasileñas migrantes trabajadoras del sexo en Europa. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 42, p. 275-312, jun. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332014000100275&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000100275&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 mar. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. Fourcault e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.