

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO

**AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE HOMENS TRANS: DA
EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR**

Juiz de Fora

2021

SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO

**AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE HOMENS TRANS: DA EDUCAÇÃO
BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Neil Franco Pereira de Almeida

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Araujo, Samuel Moreira de.

As trajetórias escolares de homens trans : da Educação Básica ao Ensino Superior / Samuel Moreira de Araujo. -- 2021.
175 f.

Orientador: Neil Franco Pereira de Almeida
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Homens trans. 2. Transmasculinidades e educação. 3. Vivências escolares. 4. Educação básica. 5. Ensino superior. I. Almeida, Neil Franco Pereira de, orient. II. Título.

SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO

**AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE HOMENS TRANS: DA EDUCAÇÃO
BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em: 04/06/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Neil Franco Pereira de Almeida – Orientador - Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Marcelo Carmo Rodrigues - Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Luís Antônio Bitante Fernandes – Universidade Federal do Mato Grosso

Dedico este trabalho a todos os homens transexuais que me permitiram adentrar em suas vivências educativas e pessoais. Sem a ajuda de vocês esse trabalho não teria se materializado de forma tão completa, tão rica e potente. Dedico também esse trabalho a todas as pessoas *trans* que não sobreviveram para ter suas histórias contadas devido ao cenário violento e transfóbico existente em nosso país.

AGRADECIMENTOS

São tantas pessoas que tenho que agradecer por todo suporte dado, direta ou indiretamente, ao longo da construção desse trabalho que me perco até por onde começar...

Agradeço primeiramente a minha Mãe, por toda ajuda, todo incentivo e toda força ao longo do meu “devir professor”. Por toda coragem e toda inspiração! Sou muito grato por todo carinho, cuidado, por todo amor incondicional e por me mostrar o que é ser forte de verdade e também por me lembrar que devo comer em alguns momentos do meu dia. Te amo incondicionalmente...

Ao meu pai, por me permitir ter alguns (poucos e raros) momentos de silêncio quando construía essa pesquisa e por me ensinar ao longo da vida que para ser sábio não é necessário apenas estudos, a vida e as dificuldades nos formam e nos ensinam coisas que nenhum livro será capaz de ensinar.

Ao meu irmão, por me dar chocolates quando eu estava “cacau 100%” e por me emprestar o computador quando o meu simplesmente parou e eu não tinha certeza se havia deixado o trabalho salvo on-line.

À minha Cão-orientadora Valdirene Maria, ou Valval para os mais íntimos, por sempre estar presente na construção da minha pesquisa, por literalmente colocar a pata e o focinho onde não foi chamada. Mas também por me fazer sentir tão bem, por me acompanhar ao longo de TODA a produção dessa dissertação com um olhar atento a tela do meu computador (literalmente) e por me olhar e me lambe como se estivesse confirmando ou negando algo que eu lhe confidenciava.

Aos meus amigos e minhas amigas, por todo suporte. Por me permitirem vivenciar momentos de fuga quando em alguns momentos eu achava que ia enlouquecer e por terem vivido o melhor de 2019 juntos comigo. Vocês sempre serão “Inesquecível em mim...”.

Aos melhores presentes que o PPGE pode me dar Raquel, Michele, Arthur, Andrés, Renata, Jeanne e Tarcísio obrigado pela companhia, pelas cervejas, pelos almoços e pelos cafés. Vocês são fantásticos e tornaram esses dois anos bem mais leves!

Em especial, gostaria de agradecer minhas companheiras de mestrado. Jeanne, aprendo tanto com você diariamente que você não faz ideia! Você é um real exemplo de força, generosidade, cuidado, carinho e competência. Obrigado pelas caminhadas rumo à

UFJF e as longas e variadas conversas, algumas vezes silenciadas por conta dos textos não lidos e que tínhamos que ler no trajeto até chegada na sala de aula.

Beatriz meu melhor encontro na faculdade. Obrigado Bibia por toda ajuda, por toda paciência, por toda calma nos meus momentos de loucura que só você soube e aguentou boa parte deles, justa e paciente, como uma boa terapeuta. Obrigado por me ensinar tanto sobre a vida no interior e como devemos atravessar a rua.

Agradeço também aos demais membros do nosso grupo de pesquisa, o GPCD, por todo aprendizado e companhia ao longo dessa jornada. Especialmente a Nayara e Alexa por toda ajuda ao longo do processo.

Aos docentes do PPGE-UFJF e aos secretários que sempre me auxiliaram prontamente em todas as minhas dificuldades e dúvidas ao longo dessa empreitada. Ao corpo docente meu muito obrigado por todo aprendizado; aos técnicos e aos demais funcionários que incentivam a “balburdia” e a luta por dias melhores na nossa sociedade.

A CAPES pela bolsa de pesquisa e por permitir que esse trabalho pudesse se materializar de forma tão potente.

Ao meu orientador Neil por sempre estar presente, por sempre me ajudar, por ser muito mais paciente que eu mesmo tenho condição de ser comigo na maioria das vezes, por responder minhas mensagens em horários impróprios e me orientar nessa jornada tão prazerosa que foi o mestrado. Posso afirmar com muita propriedade que você foi parte fundamental para que essa pesquisa se concretizasse de forma tão leve e gostosa como as pessoas terão acesso nas páginas seguintes... Obrigado por me ensinar a cada dia como é se constituir pesquisador, professor e por me inspirar a cada dia a ser um professor e um profissional eticamente melhor para influenciar nossos/as alunos/as a serem conscientes na sua formação e na formação dos demais sujeitos que passarão pelas nossas vidas.

A banca de qualificação composta pelos professores Marcelo e Luís e pela professora Nilce por terem aceitado prontamente o convite para esse momento tão importante por terem feito contribuições tão valiosas.

Aos meus queridos colaboradores, Eduardo, Felipe e Ítalo obrigado por compartilharem suas vivências, suas intimidades, suas histórias e por tocarem em pontos que foram tão sensíveis e delicados para vocês ao longo das suas vidas. Obrigado por fazerem com que essa pesquisa se tornasse possível e que, quem sabe, essa pesquisa possa ser

motivadora para tantas outras possíveis nessa temática das transmasculinidades e educação.

A Bruna Leonardo por ter sempre me auxiliado e me oferecido ajuda quando a procurava.

E por último, e o mais importante a Deus e a espiritualidade que sempre me acompanha, me protege e me escuta nos nossos momentinhos de conversa.

” Libertar
Devolver ao mundo
Libertar
Conhecer
O ser humano a fundo
Libertar
Se há luz no horizonte
Se há vida em cada olhar
Conhecer, libertar
Se o coração se esconde
Tem medo de amar
Libertar e viver
Ser livre pra voar
Ser livre pra sentir
O amor que a lua ensinou
Ser livre pra mostrar
Que o céu é logo ali
Ser livre, ser o que sonhou
Meu destino é ser feliz
Nisso eu quero acreditar
Fazer tudo o que eu não fiz
Lutar por um lugar
No mundo e conseguir
Libertar
Libertar
Ser livre pra voar
Ser livre pra sentir
O amor que a lua ensinou
Ser livre, ser livre, ser livre, ser livre
Ser livre, ser o que sonhou
Libertar. ”
(Sandy e Junior - Libertar)

RESUMO

Sabe-se que as dificuldades enfrentadas pela população *trans* estão presentes em nossa sociedade nos mais distintos contextos, sejam eles atravessados por questões de classe social, raça e etnia, gênero e sexualidade, geração, etc; abrangendo ou não a dimensão educativa. Dessa forma, pretendeu-se com esse trabalho analisar as vivências escolares de homens transexuais matriculados no ensino superior, identificando os indícios de desestabilização que a presença desses sujeitos provocou no contexto da Educação Básica ao Ensino Superior. A questão norteadora desse estudo foi entender se estariam os transexuais masculinos assujeitados aos mesmos problemas que as travestis e transexuais femininas vivenciam nos seus trajetos educacionais, dos quais se destacam o uso do banheiro, o uso do nome social, conflitos com o corpo docente e gestão escolar, a aula de educação física, a expulsão escolar, dificuldades para aceitação na família e no mercado formal de trabalho. Para isso, ancorados na metodologia de história oral temática de José Meyhi (2002), foram realizadas entrevistas com 03 transexuais masculinos matriculados no Ensino Superior da cidade de Juiz de Fora/MG. Para a análise e problematização do material construído a partir das entrevistas os estudos pós-críticos orientaram as nossas discussões partindo de uma adaptação cultural dos estudos *queer*, os estudos transviad@s, propostos por Berenice Bento (2014; 2017b), e algumas interfaces com os estudos interculturais propostos por Vera Candau (2008) e Mylene Santiago, Abdeljalil Akkari e Luciana Marques (2013). As entrevistas nos permitiram conhecer suas experiências de vida e escolares desses sujeitos, assim como sua construção identitária. Também nos deu subsídios para refletir uma série de problemáticas para aceitação no núcleo familiar e a inserção no ambiente de trabalho formal, além das dificuldades enfrentadas ao longo da Educação Básica, especificamente com gestores escolares e nas aulas de educação física; e no Ensino Superior e na Educação Básica, com a utilização do nome social e banheiro, como uma tentativa de enquadramento dos participantes da pesquisa às normas de masculinidade hegemônica e ao padrão heteronormativo naturalizado. Por fim, apontamos a necessidade de construção de múltiplas formas de se vivenciar as masculinidades, e também das *trans*masculinidades, na Educação Básica e no Ensino Superior não como uma única forma possível, cristalizada e hierarquizada das diversas formas de masculinidades.

Palavras-chaves: homens *trans*, transmasculinidades e educação, vivências escolares, educação básica e ensino superior.

RESUMEN

Se sabe que las dificultades que enfrenta la población trans están presentes en nuestra sociedad en los más diversos estratos sociales, ya sean atravesados por cuestiones de clase, raza y educación. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fue analizar las experiencias escolares de los hombres transexuales matriculados en la educación superior en la ciudad de Juiz de Fora/MG identificando los signos de desestabilización provocados por la presencia de estos sujetos en el contexto educativo a lo largo de la educación básica y en la educación superior. Nuestra pregunta guía para este estudio fue: ¿Los sujetos transexuales masculinos estaban sujetos a los mismos problemas que los travestis y las transexuales femeninas con respecto al uso del baño, el uso del nombre social, la expulsión de la escuela, las dificultades para aceptarlos en la familia y en el mercado laboral formal? Para ello, anclado en la metodología de historia oral temática de José Meyhi (2002), se realizó una entrevista con 03 sujetos masculinos transexuales matriculados en educación superior en la ciudad de Juiz de Fora/MG. Para el análisis de este trabajo, los estudios poscríticos guiaron nuestras discusiones basadas en una adaptación de estudios *queer*, los estudios transferidos, propuestos por Berenice Bento (2014; 2017b) y los estudios interculturales propuestos por Vera Candau (2008) y Mylene Santiago, Abdeljalil. Akkari y Luciana Marques (2013). Las entrevistas nos permitieron conocer su vida y experiencias escolares, así como la construcción identitaria de estos sujetos. También nos permitió reflexionar sobre una serie de problemas relacionados al uso del nombre social, los baños, las relaciones con el profesorado y la gestión escolar, problemas con las clases de educación física en la educación básica y para la aceptación en el núcleo familiar y la inserción en el ámbito laboral formal a lo largo de la Educación Básica y también en la Educación Superior las más diversas formas de intento de adecuar a los participantes de la investigación a las normas de masculinidad hegemónica y patrón heteronormativo naturalizado. Finalmente, señalamos la necesidad de construir múltiples formas de vivir las masculinidades en la escuela, y también de las transmascarulidudes, no como una única forma posible y cristalizada.

Palabras clave: trans hombres, transmascarulidudes y educación, experiencias escolares, educación básica y educación superior.

LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 01 – Categorização das publicações	69
GRÁFICO 02 – Transmasculinidades e Educação	87

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Identificação dos sujeitos	62
QUADRO 02 – Pesquisa nas bases de dados.....	70
QUADRO 03 – Pesquisa nos periódicos	70
QUADRO 04 – Pesquisa nos anais de eventos	72
QUADRO 05 – Relação publicação/ano	73
QUADRO 06 – Publicação por nível de ensino e docência	74
QUADRO 06 – Nível de escolarização/ano/sexo	85

LISTA DE SIGLAS

ABGLT – Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis

ABHT - Associação Brasileira de Homens Trans

ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade

ADO- Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ANTRA - Associação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros

APA – Associação Psiquiátrica Americana

APOLGBT - Associação da Parada de Orgulho de Lésbicas Gays Bissexuais e Transexuais

ASTRAL - Associação de Travestis e Liberados

CFM – Conselho Federal de Medicina

CID – Código Internacional de Doenças

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno

CNT - Coletivo Nacional de Transexuais

DG – Desfazendo Gênero

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

EBGL - Encontro Brasileiro de Gays e Lésbicas

EBGLT - Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Travestis

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ENTLAIDS - Encontro Nacional de Travestis e Transexuais

FG – Fazendo Gênero

FTM – *Female To Male*

GBT - Grupo Brasileiros de Transexuais

HBIGDA - *Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBRAT - Instituto Brasileiro de Transmasculinidades

IBTE – Instituto Brasileiro Trans de Educação

ITF - *International Trans Fund*

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais

LGBTQI+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais e mais.

MEC - Ministério da Educação

MI - Mandado de Injunção

MTC - Movimento de Transexuais de Campinas

NAHT - Núcleo de Apoio a Homens Trans

ONG – Organização Não Governamental

PAGU – Caderno Pagu

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISM – Programa de Ingresso Seletivo Misto

PL - Projeto de Lei

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PPS - Partido Popular Socialista

PSOL – Partido Socialismo e Liberdade

PT – Partido dos Trabalhadores

PTS - Projeto Transexualizador do Sistema Único de Saúde

RBEH - Revista Brasileira de Estudos da Homocultura

RBRED - Revista Brasileira de Educação

RDED - Revista Diversidade e Educação

REFEM – Revista de Estudos Feministas

RP - Revista Periódicus

RTEB – Rede Trans Educ Brasil

STF - Supremo Tribunal Federal

SOC – *State Of Care*

SUS - Sistema Único de Saúde

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO Da transformação de ideias em conceitos até a materialização da pesquisa	18
I DO DESCONHECIDO À TRANSEXUALIDADE aspectos históricos na construção do sujeito transexual	24
Transexualidades: a medicina, a psiquiatria e o direito criando gênero	24
Um caminho de lutas: a emergente masculinidade <i>trans</i> e o Movimento Transmasculino Brasileiro	31
Outro corpo estranho: reinventando masculinidades	39
Qual é a minha “caixinha”? Ser Transviad@ não cabe em uma caixinha!.....	42
Perspectivas de práticas escolares transviad@s	48
II METODOLOGIA	55
Primeiro contato com os sujeitos	61
A construção das narrativas	63
III A TRANSEXUALIDADE MASCULINA NO CONTEXTO ESCOLAR um cenário da produção científica no Brasil	66
Transexualidade Masculina e Educação: o Estado da Arte	72
Transexualidade Masculina e Educação Básica	74
Transexualidade Masculina e Educação Básica ao Ensino Superior	77
Transexualidade Masculina e Ensino Superior	79
Transexualidade Masculina e Docência	82
IV VIDAS interfaces entre família, trabalho e educação	90
Felipe Modesto	91
Eduardo Novaes	95
Ítalo Nunes	98
Vivências Transmasculinas e Educação	110
O Nome social	113
Banheiro	122
As aulas de Educação Física	127
V CONSIDERAÇÕES pouco a se finalizar e muito a se fazer	138
REFERÊNCIAS	142
APÊNDICES	167

INTRODUÇÃO

Da transformação de ideias em conceitos até a materialização da pesquisa

“Era uma vez
Um lugarzinho no meio do nada
Com sabor de chocolate
E cheiro de terra molhada [...]”
Sandy & Junior e Toquinho (1997)

Ao iniciar esse trabalho, foi inevitável não resgatar as memórias que se fizeram presentes desde a minha infância, quando eu tinha aproximadamente entre 07 e 09 anos de idade, e que sempre me provocaram uma série de questionamentos, dúvidas, inquietações e emoções variadas. Me recordo sempre de passar de carro com minha família pelas ruas¹ Marechal Floriano Peixoto e Francisco Bernardino em minha cidade, Juiz de Fora/MG, e ver algumas mulheres, que naquele momento me pareciam trajar roupas extravagantes, decotadas e buscando atrair olhares e a atenção de quem passasse. Já hoje eu diria que essas mulheres estavam desfilando seus corpos de forma exuberante pelas ruas da cidade na busca de atrair olhares-daquelas que por lá passavam.

Tomado por um olhar inocente na época da infância, eu não conseguia compreender e ficava muito preocupado com elas, pois eram ruas desertas, mal iluminadas e que a meu ver, ofereceriam certo perigo a integridade física daquelas mulheres naquele horário. Ao iniciar a fase da adolescência, e já não mais preso em um mundo infantil, comecei a entender o que aquelas mulheres faziam naquele lugar...

Com o despertar da sexualidade na adolescência, me questionava porque não existiam homens naquele mesmo local? Onde eles ficavam que não nesses mesmos lugares? Será que existem ‘homens travestis’ e homens transexuais? Se existiam, eu nunca os tinha visto nessas regiões, elas e eles sempre foram invisibilizados/as ao longo

¹ Essas ruas são locais onde comumente encontramos travestis e transexuais femininas se prostituindo na cidade de Juiz de Fora/MG.

da história da criação do movimento Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais (LGBT²), como apontado por Neil Franco³ (2019, p. 29):

Por outro lado, travestis, transexuais e transgêneros não foram integradas/os nesse processo de resistência e reflexão, pois, neste período, não tiveram suas vivências reconhecidas de forma específica pelo movimento social. Essas expressões eram interpretadas como variações da homossexualidade. Com isso, passaram a ocupar uma subcategoria dentro do próprio movimento, permanecendo, assim como na dimensão social mais ampla, privadas e excluídas dos processos sociais de construção da condição humana.

Sendo assim, existem diferenças semânticas entre os termos travestis e transexuais. As pessoas que se identificam como travestis, de acordo com Jorge Leite Junior (2008; 2012a), são aquelas que se identificam com o gênero oposto e não, obrigatoriamente, demandam por cirurgia de redesignação sexual, mas buscam intervenções cirúrgicas e não cirúrgicas, como próteses de silicone e hormonioterapia visando adquirir características feminilizantes. Por outro lado, as pessoas transexuais, segundo Berenice Bento (2014; 2017a) são aquelas que se identificam com o gênero oposto ao que foram designadas ao nascer e, não obrigatoriamente, almejam a cirurgia de redesignação sexual como única forma dessa adequação corporal. Tendo ciência da profundidade exigida para esses debates, não nos deteremos em aprofundar tais discussões desses campos teóricos, apenas em apresentar conceituações a fim de exemplificar as particularidades que compõem os termos travesti e transexual, uma vez que diversos/as autores/as se dedicaram a fazer um estudo detalhado sobre essas vivências como Leite Junior (2008), Larissa Pelúcio (2007), Marcos Benedetti (2005) e William Peres (2005).

De acordo com Pelúcio (2006, p. 524) travestis “são pessoas que nascem com genital masculino, mas procuram imprimir em seus corpos os símbolos femininos, sem desejarem retirar a genitália”. Por outro lado, Bento (2014) define que a transexualidade é uma experiência identitária, um conflito com as normatizações de feminino e masculino, não podendo ser reduzida a uma questão meramente sexual, como é

² Para maiores informações a respeito da história do movimento de LGBT no Brasil ver Júlio Simões e Regina Facchini (2009).

³ Ao citar a/o autora/autor pela primeira vez no texto, usarei o nome completo a fim de indicar se a referência é um autor ou uma autora, uma vez que as mulheres foram invisibilizadas historicamente ao longo do processo de produção de conhecimento.

compreendida pelas ciências médicas e psi e pela sociedade, ao defini-la como inerente a pessoas que demandam cirurgia de mudança de sexo e identidade civil. Já o termo transgênero, segundo Marcio Caetano (2011), foi criado a fim de designar pessoas heterossexuais do gênero masculino que se travestiam de mulher (atualmente nomeados de *crossdresser*), mas não realizavam alterações de forma definitivas no corpo, porém, mais tarde, passou a abrigar todas as pessoas fora dos estereótipos normativos, como travestis, transexuais, *gays* afeminados e outros/as. Partindo dessas discussões conceituais, existem homens travestis e homens transexuais interessados (ou não) em tais procedimentos?

Em 2019, quando iniciei minha pesquisa do curso de mestrado empreendi uma busca por formas de responder essas questões que se fizeram presentes e sempre ficaram sem respostas ao longo da minha infância e adolescência sobre a existência de homens transexuais. A presença de homens transexuais ainda é pouco vista no âmbito social, no mercado de trabalho, nas mídias, na Educação Básica e no Ensino Superior.

Dessa forma, essa dissertação tem por objetivo verificar com estudantes transexuais masculinos matriculados em instituições de Ensino Superior como foram as suas histórias educacionais. Me instigava saber como foram as trajetórias escolares da Educação Básica ao Ensino Superior de homens transexuais matriculados em instituições de Ensino Superior na cidade de Juiz de Fora/MG, por acreditar que eles estão sujeitados aos mesmos problemas sociais que as travestis e transexuais femininas quanto ao uso do banheiro, uso do nome social, dificuldades para aceitação na família, no ambiente escolar, no mercado formal de trabalho, etc.

Além disso, tivemos como objetivos específicos da pesquisa analisar e contextualizar os processos que delineiam a adesão e permanência de homens *trans* no cenário educacional de Juiz de Fora/MG; investigar o processo de construção da identidade de gênero de homens *trans* e as implicações desse processo no cenário educacional em que estão inseridos e analisar a importância dos/as atores/as educacionais ao longo da Educação Básica.

A presente pesquisa será dividida em cinco partes: na seção posterior à introdução, desenvolveremos alguns conceitos teóricos pertinentes à temática, pois ao longo desse trabalho iremos articulá-los às narrativas dos sujeitos, além de apresentar um breve histórico da transexualidade e do movimento de homens *trans* no Brasil.

Em seguida, na seção II, apresentamos o trajeto metodológico utilizado para construção do trabalho: história oral temática, de José Meihy (2000; 2002) articulada com uma perspectiva pós-crítica de investigação em educação, e como foi o primeiro contato com os sujeitos, a elaboração do roteiro da entrevista e a apresentação da proposta ao grupo. O campo teórico que será utilizado para essas análises se baseará na perspectiva pós-crítica, com especial atenção aos estudos transviad@s que, segundo Bento (2017b), são uma adaptação cultural do que é ser bixa, viado, sapatão dos estudos *queer* para os países latino-americanos. Em consonância com os estudos transviad@s, estabelecemos interfaces com os estudos interculturais propostos por Vera Candau (2008), que entendem a cultura em suas mais diversas formas de elaboração e construção buscando, assim, um novo sentido para as diferenças. Nesse mesmo viés, para Mylene Santiago, Abdeljalil Akkari e Luciana Marques (2013) a interculturalidade é a educação para alteridade, é a busca de uma Educação que valorize a diferença a fim de enriquecer as experiências pedagógicas.

Na seção III apresentamos o estado da arte, onde levantamos, em nossa busca, uma série de artigos, textos completos em anais de eventos, trabalhos de conclusão de curso, capítulos de livro, dissertações e teses referentes a produções científicas no contexto nacional em relação a transmasculinidades e Educação oriundos de um mapeamento realizado a respeito do tema.

Em seguida, na seção IV, nosso foco foi dedicado a analisar as entrevistas por nós realizadas, correlacionando-as a fontes documentais e empíricas para contextualizarmos tais discussões sobre as trajetórias escolares de homens *trans* na Educação. Já na V e última seção, apresentamos as nossas considerações finais, além de algumas ponderações e lacunas investigativas que podem ser desdobradas em outras pesquisas.

Após essa breve apresentação do trajeto a ser seguido ao longo do trabalho, aponto que os estudos de gênero ganharam grande visibilidade no Brasil, principalmente nas últimas décadas seguindo uma tendência mundial. Ao mesmo tempo, essa visibilidade que foi dada a tais estudos, também trouxe uma demonização advinda de setores religiosos e conservadores.

A autora feminista Joan Scott (1995) nos apresenta um panorama histórico dos estudos de gênero e como essa mudança a nível discursivo se deu ao longo dos tempos. Para Scott (1995, p. 72), as feministas americanas:

Queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como 'sexo' ou 'diferença sexual'. O termo "gênero" enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade.

Percebemos que os estudos de gênero estavam centrados na problematização de como romper com essa discussão normativa sobre os leques de papéis sociais e de simbolismos sexuais das definições do que é ser mulher/homem.

Outro ponto importante apontado por Scott (1995) se refere ao alargamento das categorias que poderiam ser utilizadas para análise e que têm pesos diferentes. A autora insere categorias que são implícitas nas relações de gênero como classe e raça, categorias essas que, em primeiro lugar incluíam sujeitos que eram oprimidos pela sociedade e, em segundo lugar, compreendem a tríade da desigualdade de poder associada ao longo de, no mínimo, esses três eixos.

Ampliando a discussão anterior, Teresa de Lauretis (1994) nos aponta que é necessário conceber os sujeitos e suas subjetividades ao longo de sua constituição identitária, para que se articule relações dos campos sociais de forma a ampliar o conceito de gênero para que esse não seja fixo às diferenças sexuais ao ponto de ser considerado categoricamente uma derivação delas.

As questões identitárias se fazem fortemente presentes no contexto atual, no qual os sujeitos se afirmam a fim de existirem enquanto pessoas. Para essa questão identitária, trazemos contribuições de Tomaz da Silva (2000), que não vê o sujeito como imutável ao longo do tempo. Ele afirma que o sujeito se reinventa na medida em que se apropria de novas vivências e relações sociais ao longo de sua vida.

Guacira Louro (2009) discute as normas culturais e sociais impostas para as vivências de homens e mulheres ao longo do tempo e como essas padronizações e regulações das instituições sociais têm contribuído para essa homogeneização de vivência de gênero, sexo e sexualidade. Por esse alinhamento, Louro (2009) define a heteronormatividade, como uma matriz rígida valorativa, discursiva ou prática de

produção e como via única e natural possível de expressão e reiteração compulsória da norma heterossexual, colocando na mira uma “Pedagogia da Sexualidade⁴”, que visa corrigir as sexualidades (e também os gêneros) desviantes através da “Pedagogias do Insulto” para as pessoas que são dissonantes às normas de gênero e sexualidade (JUNQUEIRA, 2014).

Ademais, essa matriz heterossexual reforça a construção linear das normas de gênero, sexo e sexualidade e obrigam a um distanciamento, e a uma redução à figura do outro, no caso do sujeito masculino, de tudo que venha a ter relação com o universo feminino, à homossexualidade (JUNQUEIRA, 2014) e a transgeneridades, reforçando até atitudes e pensamentos homofóbicos⁵ e transfóbicos⁶.

Dessa forma, podemos pensar os espaços educacionais como sendo uma das principais reprodutoras e reguladoras da heteronormativa desses corpos, de maneira sorrateira e ostensiva, a fim de fazer com que as normas rígidas se afirmem na diferença. Pensar em diferença e nos sujeitos que compõem o ambiente escolar, nos remete a imaginar uma sociedade plural que se inter-relaciona culturalmente das mais variadas formas e possibilidades; e assim podemos almejar na educação intercultural uma forma de que esses sujeitos, que são marcados pela diferença, possam ampliar a discussão da diferença na sala de aula, promovendo neste espaço discussões sobre diversidades (SANTIAGO, AKKARI, MARQUES, 2013).

Dessa forma, esse trabalho busca apresentar, nas páginas seguintes, algumas respostas, lançar novos questionamentos para pesquisas futuras e esclarecer as lacunas que se materializaram em forma de pesquisa sobre as dúvidas surgidas na infância e adolescência de um garoto *gay*, sobre a emergente transexualidade masculina.

⁴ Para maior detalhamento a respeito de Pedagogias da Sexualidade, ver Guacira Louro (2009).

⁵ Rogério Junqueira (2009; 2014) descreve a homofobia, como sendo um fenômeno social relacionado a preconceito, discriminação e violência voltados contra qualquer sujeito, expressões e estilos de vida que indiquem transgressão ou dissintonia em relação as normas de gênero, a matriz heterossexual, à heteronormatividade.

⁶ De acordo com Jaqueline de Jesus (2014), transfobia é o desatendimento de direitos fundamentais, exclusão estrutural e de violências variadas, de ameaças a agressões e homicídios, o que configura a extensa série de percepções estereotipadas negativas e de atos discriminatórios contra transexuais e travestis.

I

DO DESCONHECIDO À TRANSEXUALIDADE aspectos históricos na construção do sujeito transexual

Na presente seção problematizaremos como se deu a construção do dispositivo da transexualidade⁷ e da emergente transexualidade masculina em nossa sociedade, além de levantar questões sobre os órgãos e as instâncias sociais que se fizeram e se fazem presentes até a atualidade na regulação desses corpos, reforçando a função da escola como instituição basilar no regulamento, disciplinamento e educação dos corpos.

Transexualidades: a medicina, a psiquiatria e direito criando o gênero.

Para se falar de transexualidade, fica distante não pensar como as identidades de gênero foram se reinventando e se ressignificando ao longo dos anos. Michel Foucault (2019) nos leva a refletir sobre um panorama histórico de como se dava o tratamento repreensivo da sexualidade e da necessidade de se regular o sexo por meio dos discursos úteis e públicos, através de grandes pressões da Igreja na época da Idade Média; quando exaltava-se a necessidade de vigiar e policiar o corpo:

[...] passa-se das lamentações rituais sobre a libertinagem estéril dos ricos, dos celibatários e dos libertinos para um discurso em que a conduta sexual da população é tomada, ao mesmo tempo, como objeto de análise e alvo de intervenção; passa-se das teses maciçamente populacionista da época mercantilista as tentativas de regulação mais finas e bem calculadas (FOUCAULT, 2019, p. 29).

A igreja não foi a única instância social a regularizar moralmente os corpos. No século XIX, a medicina buscou uma intervenção a partir das “doenças dos nervos” e, com o mesmo foco, a psiquiatria anexava para si as “perversões sexuais” como um conteúdo exclusivo a fim de filtrar a sexualidade dos casais, dos/as filhos/as e dos/as

⁷ Segundo Foucault (1993, p. 244), os dispositivos “[...] são formados por um conjunto heterogêneo de práticas discursivas e não discursivas que possuem uma função estratégica de dominação. O poder disciplinar obtém sua eficácia da associação entre os discursos teóricos e as práticas reguladoras”.

adolescentes em perigo buscando “[...] tratar, proteger, separar e prevenir, assinalando perigos em toda a parte, despertando as atenções, solicitando diagnósticos, acumulando relatórios, organizando terapêuticas.” (FOUCAULT, 2019, p. 34).

A partir dessa inserção da medicina como saber autorizado a falar e legitimar as irregularidades sexuais como doenças mentais, estruturou-se uma vasta série de controles pedagógicos, tratamentos médicos e um grande repertório lexical que marcariam, sem dúvida, o “contra a natureza” como uma abominação particular.

Entretanto, a medicina penetrou com grande aparato nos prazeres do casal: inventou toda uma patologia orgânica, funcional ou mental, originada nas práticas sexuais “incompletas”; classificou com desvelo todas as formas de prazeres anexos; integrou-os ao desenvolvimento e às perturbações do instinto; empreendeu a gestão de todos eles” (FOUCAULT, 2019, p. 45-46).

Por meio dessas políticas de controle, o sexo passa a ser monitorado e vigiado com maior atenção. Nesse processo, crianças e a instituição escolar não escaparam dessa supervisão permanente. Todos as pessoas e órgãos que detêm uma certa parcela de autoridade sobre determinados sujeitos ficaram em estado de alerta, buscando prevenções para evitar que fossem responsabilizados. Com isso:

[...] foram alertados pais, educadores, sendo entre eles semeada a suspeita de que todas as crianças eram culpadas e o medo de que eles próprios viriam a ser culpados caso não desconfiassem suficientemente: tiveram de permanecer vigilantes diante desse perigo recorrente, foi prescrita a sua conduta e recodificada a pedagogia; e implantada sobre o espaço familiar as bases de todo regime médico-sexual (FOUCAULT, 2019, p. 47).

Tendo em vista toda a política regulatória dada à medicina sobre os corpos e as vidas das pessoas, corroboramos com as ideias de Richard Miskolci (2012, p. 24) ao refletir sobre essa problemática em relação aos corpos abjetos e o seu não lugar social, no que “[...] se refere ao espaço a que a coletividade costuma relegar aqueles e aquelas que considera uma ameaça ao seu bom funcionamento, à ordem social e a política.”

Devido a essa caça às sexualidades abjetas, a homossexualidade foi a primeira a ser colocada em destaque e passou a ser lida como uma categoria que merecia atenção psicológica, psiquiátrica e médica e, por isso, precisava ser policiada e investigada através de exames e observações recorrentes mediante a agenciamentos bio-políticos

“[...] de um poder que questiona, fiscaliza, espreita, espia, investiga, apalpa, revela; e, por outro lado, prazer que se abrasa por ter de escapar a esse poder, fugir-lhe, engana-lo ou travesti-lo.” (FOUCAULT, 2019, p. 50).

Já no século XX é possível afirmar que a medicina consagra sua atuação aliada às ciências psi⁸ através de documentos oficiais e que normatizam os procedimentos para produção de diagnósticos. Em conformidade com as ideias de Berenice Bento (2017a), foram publicados, no início deste século, alguns trabalhos que implementaram e propagaram termos como “transexuais psíquicos”⁹, que eram utilizados para nomear travestis fetichistas e direcionar outras características consideradas como exclusivas de transexuais.

Já na década de 1950, surgem publicações que reafirmam e defendem a especificidade do fenômeno transexual, adquirindo grande visibilidade com o surgimento de associações internacionais a fim de se produzir um conhecimento específico e distinto na construção de diagnósticos para gays, lésbicas e travestis. Em 1953, Harry Benjamin, um endocrinologista alemão erradicado nos Estados Unidos, apontou a cirurgia de redesignação sexual como única via terapêutica possível para transexuais, medida que contrariava os demais profissionais da área de saúde, pois eles consideravam essas cirurgias como mutilações corporais.

Seguindo cronologicamente as pesquisas que foram realizadas sobre esse fenômeno, o professor e psicopediatra do Hospital Universitário John Hopkins, John Money, em 1955, esboça suas primeiras teses sobre o conceito de “gênero” ancorado nas teorias dos papéis sociais do sociólogo Talcott Parsons (BENTO, 2017a).

Buscando associar as ideias apresentadas anteriormente, podemos afirmar que as pessoas que fogem da norma heterossexual estão fadadas à não ocupação de outros espaços e de terem invalidadas suas experiências, lidas socialmente como ilegítimas. De acordo com Butler (2000, p. 155):

Essa matriz excludente pela qual os sujeitos são formados exige, pois, a produção simultânea de um domínio de seres abjetos, aqueles que ainda não são “sujeitos”, mas que formam o exterior constitutivo relativamente ao domínio do sujeito. O abjeto designa aqui precisamente aquelas zonas “inóspitas” e “inabitáveis” da vida social,

⁸ Por ciências psi aqui entendemos a psiquiatria, a psicanálise e a psicologia.

⁹ Para maiores informações verificar Pierre-Henri Castel (2001).

que são, não obstante, densamente povoadas por aqueles que não gozam do *status* de sujeito, mas cujo habitar sob o signo do “inabitável” é necessário para que o domínio do sujeito seja circunscrito (grifos da autora).

A matriz heterossexual, através das relações de saber-poder, investe fazendo uso das normas nos corpos abjetos de forma hegemônica, como se essa fosse a única forma possível e inteligível de ser-estar no mundo, trazendo ao discurso todas as suas regras e hegemonias centradas na forma de questionar o que é normal (MISKOLCI, 2012).

Por conta dessas formulações, em 1969 realizou-se em Londres o primeiro Congresso da *Harry Benjamin Association*, que, em 1977, teve seu nome alterado para *Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association* (HBIGDA)¹⁰ que passa a definir o termo cunhado por John Money “disforia de gênero” como:

[...] aquele estado psicológico por meio do qual uma pessoa demonstra insatisfação com o seu sexo congênito e com o papel sexual, tal como é socialmente definido, consignado para este sexo, e que requer um processo de redesignação sexual cirúrgica e hormonal (RAMSEY, 1996 *apud* BENTO, 2017a, p. 176).

A partir desse momento, a HBIGDA se legitima como responsável por normatizar o “tratamento” (*State Of Care* ou SOC) das pessoas transexuais no mundo, ancorada ainda pelo livro de Harry Benjamin (1966) no qual ele fornece bases científicas para o tratamento do “verdadeiro transexual”.

Com suporte nos estudos da medicina e sobre o poder-saber médico que imperava (e ainda impera), refletimos sobre o “PODER” conferido às ciências da saúde, em especial à medicina, na produção de novas patologias. Os “batismos conceituais” propostos por John Austin (1990), podem ser pensados como uma estratégia da qual a medicina se utiliza, através da linguagem, para criar patologias, não somente descrevendo-as, mas compreendendo-se como capaz de produzir, diagnosticar e curar esses sujeitos.

Dessa forma, quando analisamos a linguagem, aqui especificamente a linguagem médica assume na prática social, uma via concreta que visa interferir na vida dos sujeitos e, como tal, precisa ser problematizada, interpretada não como via única e possível de problematizar as subjetividades dos sujeitos/pacientes. Nossa finalidade não

¹⁰ Para maiores informações sobre a história da HBIGDA, ver: <http://www.hbigda.org>.

é promover um juízo de valor, mas sim investigar em um contexto social e cultural amplo no qual a linguagem é usada, para fazer e promover uma determinada ação (AUSTIN, 1990).

Diante do que foi exposto anteriormente, nota-se a grande influência sobre a nomeação e a validação sobre essas terminologias propostas pelo SOC e sobre as novas incorporações advindas do fenômeno transexual colocando-os numa realidade e dando vida àqueles sujeitos pelos atos linguísticos que citam, repetidamente, as normas de gênero, e fazem o poder atuar no discurso.

A linguagem científica é uma das mais refinadas tecnologias de produção de corpos-sexuados, à medida que realiza o ato de nomear, de batizar, de dar vida, como se estivesse realizando uma tarefa descritiva, neutra, naturalizando-se (BENTO, 2017a, p.113).

André Oliveira (2013) aponta uma série de discussões sobre como a forma natural e heterossexual dos sexos deveriam ser asseguradas através de processos de regulação e estabilização dos corpos, pois, classificando a transexualidade como “transexualismo” (o sufixo *ismo*, denota presença de doença) ela passa a ser colocada como uma patologia, o que dá uma falsa permissão de que a transexualidade se torne possível e consequentemente hierarquizada e legitimada, indicando algumas brechas de que essas vidas sejam consideradas possíveis; exclusivamente as vidas de sujeitos que estão rigorosamente de acordo com as suas delimitações.

Tendo em vista a noção de que a linguagem é uma das principais vias para nomear ou validar algum novo termo, uma série de proposições foram anunciadas ao longo de mais de três décadas para reforçar a ideia de transexualidade enquanto patologia. Em 1980, retiraram a homossexualidade do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM – 3ª versão) da Associação Psiquiátrica Americana (APA) e incluíram o termo “Transtorno de Identidade de Gênero” que desencadeia uma nomenclatura específica e oficializa a entrada de patologias associadas ao gênero e sexualidades nesse documento nas seções sobre “Distúrbios de Identidade de Gênero”.

Já no ano de 1994, foi lançada a 4ª versão do DMS, com a inserção do termo “Transexualismo”; e o termo “Transtorno de Identidade de Gênero” é substituído nessa mais nova versão do documento, que aponta dois componentes exclusivos que devem estar presentes no diagnóstico:

Deve haver evidências de uma forte e persistente identificação com o gênero oposto, que consiste do desejo de ser, ou a insistência do indivíduo de que ele é do sexo oposto. (...) Também deve haver evidências de um desconforto persistente com o próprio sexo atribuído¹¹ ou uma sensação de inadequação no papel de gênero deste sexo. Para que este diagnóstico seja feito, deve haver evidências de sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social ou ocupacional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo (APA, 1995, p. 547).

Além dessa mudança do DSM, o termo “Transtorno de Identidade de Gênero” passa a ser incluído no Código Internacional de Doenças (CID-10^a versão) da Organização Mundial da Saúde (OMS) no capítulo de “Transtornos da Identidade Sexual”, sendo considerado como um “transtorno mental” de ordem sexual.

No ano de 2013, o termo “Transtorno de Identidade de Gênero” deixa de ser utilizado e passa a vigorar “Disforia de Gênero” (com o código F.64.0) a partir da 5^a versão do DSM. Nessa nova versão o documento aponta:

[...] incongruência acentuada entre o gênero experimentado/expresso e o gênero designado de uma pessoa, com duração de pelo menos seis meses, manifestada por no mínimo dois dos seguintes: 1. Incongruência acentuada entre o gênero experimentado/expresso e as características sexuais primárias e/ou secundárias (ou, em adolescentes jovens, as características sexuais secundárias previstas). 2. Forte desejo de livrar-se das próprias características sexuais primárias e/ou secundárias em razão de incongruência acentuada com o gênero experimentado/expresso (ou, em adolescentes jovens, desejo de impedir o desenvolvimento das características sexuais secundárias previstas). 3. Forte desejo pelas características sexuais primárias e/ou secundárias do outro gênero. 4. Forte desejo de pertencer ao outro gênero (ou a algum gênero alternativo diferente do designado). 5. Forte desejo de ser tratado como o outro gênero (ou como algum gênero alternativo diferente do designado). 6. Forte convicção de ter os sentimentos e reações típicos do outro gênero (ou de algum gênero alternativo diferente do designado). B. A condição está associada a sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo. (APA, 2014, p. 452-453).

Em 2018, após 25 anos de existência da versão do CID-10, a OMS publicou um novo texto com alterações e revisões que mereceram atenção com a divulgação da 11^a

¹¹ Bento (2008) distinguiu o gênero em identificado e adquirido, sendo o gênero identificado aquele que a pessoa reivindica pelo seu reconhecimento, enquanto que, o gênero de origem, adquirido ou atribuído aquele que nos é imposto ao nascer pelas configurações dos genitais.

edição da CID-11, edição essa que será lançada em 2022. A nova versão que substitui a CID-10 não tem o tópico que classifica a transexualidade como transtorno de identidade sexual e a transexualidade passa a integrar um novo capítulo intitulado “condições relacionadas à saúde sexual” e é classificada como “incongruência de gênero”.

A incongruência de gênero na adolescência e na idade adulta é caracterizada por uma incongruência acentuada e persistente entre o gênero experiente de um indivíduo e o sexo designado, o que muitas vezes leva a um desejo de 'transição', a fim de viver e ser aceito como pessoa do experiente sexo, através de tratamento hormonal, cirurgia ou outros serviços de saúde, para alinhar o corpo do indivíduo, tanto quanto desejado e na medida do possível, com o sexo experimentado. O diagnóstico não pode ser atribuído antes do início da puberdade. O comportamento e as preferências das variantes de gênero por si só não são uma base para atribuir o diagnóstico (OMS, 2018).

Ao longo dos anos, pode se notar a força regulatória de tais instrumentos como do SOC, do DSM-IV, do CID-10, do DSM-V e do CID-11 ditando a hospitais, poderes legislativos, escolas e instituições religiosas a forma como devem acolher e legitimar a presença desses corpos e dessas identidades nesses locais.

Evidenciamos, ao longo dessa proposta inicial, que como discutido por Foucault (2002), os dispositivos saber-poder visam regular e ditar normas, inclusive em estruturas arquitetônicas, aqui especificamente nos hospitais e centros de saúde, como apresentamos. Nessa mesma linha de pensamento Bento (2012; 2017a) e Maria de Fátima Santos (2010) discutem que o dispositivo da transexualidade se concretizou de maneira efetiva ao longo dos anos, visando não apenas classificar e nomear esses sujeitos, mas sim normatizar os possíveis locais para sua habitação e pertencimento através de intervenções terapêuticas. Dessa forma, e diante de todas as atribuições feitas pelas ciências psi em patologizar a transexualidade, inicia-se um grande caminho de lutas em prol de sua despatologização como veremos a seguir.

Dessa forma, cabe salientar que a patologização de transexualidade feminina é amplamente discutida por Bento (2008; 2014; 2017a; 2017b), Leite Junior (2012b), Guilherme Almeida e Daniela Murta (2013) entre outros/as autores/as. Entretanto, a busca pelo reconhecimento da transexualidade masculina como uma possibilidade no universo masculino se torna uma demanda evidente a partir do século XX, com João Nery relatando suas experiências em seus livros, e a partir do século XXI, sendo

discutido em pesquisas no território brasileiro por pesquisadores/as como Simone Ávila e Miriam Grossi (2010), André Oliveira (2013), Simone Ávila (2014), Camilo Braz (2017), João Nery e Eduardo Maranhão (2017), Cleiton Vieira e Rozeli Porto (2019), João Nery (2019).

Um caminho de lutas: a emergente masculinidade *trans* e o Movimento Transmasculino Brasileiro.

Apontaremos aqui alguns marcos históricos desde a criação do movimento feminista até a criação do emergente e crescente movimento transmasculino brasileiro, destacando inclusive, alguns nomes que foram os vanguardistas no início desse cenário.

Quando refletimos sobre a autoridade conferida à medicina e às ciências psi no século XIX de designar quais corpos poderiam ser lidos como sadios ou não, o início do século XX foi marcado por uma série de enfrentamentos liderados por mulheres do mundo todo que buscavam romper e problematizar os padrões heteronormativos e de gênero impostos aos sujeitos.

Rompendo com toda essa normalidade e linearidade nas relações de poder, um grupo de mulheres feministas, brancas e de classe média, liderou uma série de atos que tinham como interesse romper com a subordinação da mulher ao homem, pois de acordo com Butler (2019, p. 20), “[...] o sujeito do feminismo, é produzida e reprimida pelas mesmas estruturas de poder por intermédio das quais busca-se a emancipação”.

Resgatando brevemente as três ondas do movimento feminista, divisão organizada a nível didático, temos que elucidar que em cada momento histórico esse grupo de mulheres se organizou para promover debates sobre demandas e reivindicações específicas de cada época. É importante elucidar que o referido movimento não visou apenas beneficiar as mulheres. Segundo Margareth Rago (2004), as feministas visam desestabilizar a solidez da identidade masculina como um guerreiro imbatível, segundo a qual os homens tendem-se a se afastar de tudo que é considerado pertinente ao universo feminino, como as emoções, sentimentalismo, a fragilidade e até a problematizar e pensar novas formas de se vivenciar as diversas masculinidades existentes, inclusive as transmasculinidades.

Na primeira onda, temos as reivindicações das mulheres denominadas sufragistas pelo liberalismo ao direito social do voto feminino, direito esse dedicado até então exclusivamente aos homens. Louro (2014) detalha que nessa primeira onda do movimento estavam ligadas ao movimento apenas as mulheres brancas e de classe média.

Posteriormente, em uma “segunda onda” feminista provocada por intensos debates iniciados na França, refletiu-se no território brasileiro em meados dos anos de 1960, período que estávamos mergulhados em uma ditadura militar, quando as líderes dos movimentos perceberam a necessidade de um investimento mais consistente em produção de conhecimento, com o desenvolvimento sistematizado de estudos que buscassem investigar o porquê da subordinação social e invisibilidade das mulheres (MEYER, 2012; BENTO, 2017a).

Na “terceira onda”, iniciada nos anos de 1990, a sociedade ocidental é marcada por uma série de profundas mudanças. Nesse momento, as feministas se dedicaram mais fortemente ao combate incisivo de diversas formas de opressão para além do gênero, como raça, classe, além de outras formas de violências que já eram debatidas em ondas anteriores, porém, nessa terceira fase iniciam de forma mais pungente as discussões sobre interseccionalidades¹².

Nesse fervilhão de “emoções”, o conceito de gênero começa a aparecer de forma discreta e ganha notoriedade quando estudiosos/as, a partir dos anos de 1970, começam a usar o termo *gender*, traduzido para o português como gênero. Dagmar Meyer (2012, p.15) conceitua gênero de uma forma genérica:

[...] pode-se dizer que as diferentes definições convergiam em um ponto: com o conceito de gênero pretendia-se romper a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo anatômico que lhe seria “naturalmente” correspondente resultava em diferenças inatas e essenciais, para argumentar que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens eram social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas.

¹² De acordo com Kimberlé Crenshaw (2002, p. 177) o termo além de uma dimensão teórica refere-se a uma dimensão política, pois oferece elementos para pensar e problematizar possíveis opressões de gênero concomitantemente a outros conceitos. A autora define interseccionalidade a partir da associação de diferentes eixos de opressão, com intenção de abordar “a forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras”.

Podemos afirmar que essas discussões iniciadas pelo movimento feminista desencadearam outros olhares para como as demais categorias sociológicas se relacionavam com as construções das identidades de gênero inter-relacionalmente e a forma como essa relação iria interferir nas subjetividades daqueles corpos. Bento (2017a, p. 70) nos diz que:

A categoria analítica “gênero” foi buscar nas classes sociais, nas nacionalidades, nas religiosidades, nas etnias e nas orientações sexuais os aportes necessários para desnaturalizar e desessencializar a categoria mulher, que multiplica-se e fragmenta-se em negras, analfabetas, brancas conservadoras, negras racistas, ciganas, camponesas, imigrantes.

Nesse momento, temos as colaborações das pesquisas de Joan Scott (1995) que, ancorada nas fundamentações teóricas pós-estruturalistas de Jacques Derrida sobre o projeto desconstrutivista e de Foucault, sobre as genealogias do poder, aponta a urgência em se criar instrumentos de análise que permitissem a pesquisadores/as problematizarem a base biológica universal dentro das variadas representações sociais. A autora define o conceito de gênero em duas partes, a primeira como sendo “[...] um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos [...]” e, a segunda, “[...] como uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995 p. 86).

Corroborando a essas ideias, Louro (2014, p. 25) explica que:

[...] não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre os corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida pelas características biológicas.

A partir desses conceitos, entendemos gênero de uma forma mais ampliada, acentuando as representações que foram feitas de homens e mulheres e suas diferenças entre as diversas sociedades, classe social, geração, raças e etnias, corporalidades não hegemônicas e momentos históricos, além de tratarmos os processos de disputas e de ressignificação do que é ser mulher/homem.

Nesse terreno de grande visibilidade das discussões de gênero, desponta nos anos de 1990, contrariando a norma binária de gênero, a pesquisadora americana Judith Butler, com seu livro “Problemas de Gênero” que concebe gênero como uma construção

cultural multifacetada negando que sexo e gênero sejam fixos e imutáveis e ligadas intrinsecamente ao caráter biológico. Butler (2019, p. 26) apresenta o gênero como:

Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra de um sexo desta ou daquela maneira. Levada ao seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de “homens” se aplique exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo mulheres se aplique exclusivamente a corpos femininos.

Nesse mesmo viés, Lauretis (1994, p. 208) reflete o conceito de gênero mesclado entre linguagem e representações culturais para entender o sujeito constituído de múltiplas influências:

Um sujeito constituído no gênero, sem dúvida, mas não apenas pela diferença sexual, e sim por meio de códigos linguísticos e representações culturais; um sujeito “engendrado” não só na experiência de relações de sexo, mas também nas de raça e classe [...].

Seguindo a mesma linha das autoras anteriormente citadas, mas ampliando a conceituação de gênero enquanto uma categoria atravessada por diversas construções sobre o sujeito masculino, feminino, ambos ou nenhum deles, Neil Franco (2019, p. 11) amplia a perspectiva no entendimento da referida temática e categoriza gênero da seguinte forma:

Neste movimento, o gênero se aproxima de um processo de encontros, (re)encontros e, se necessário, afrontamentos dos significados sociais e culturais elaborados ao longo da história definidores dos universos possíveis à construção do masculino e do feminino. Pensar em devires de masculinidades e/ou de feminilidades seria outra possibilidade, ou, ainda, composições de vivências sociais nas quais, impulsionado pelo desejo, o sujeito se aproxime da melhor forma do se reconhecer e ser reconhecido como homem, mulher, ambos ou nenhum deles.

Diante dessas apresentações, podemos notar que as abordagens para a categorização do gênero sofreram, ao longo do tempo, um distanciamento de uma discussão do corpo como uma entidade biológica única e imutável para se apegarem a uma teorização do corpo como um construto mais amplo, enxergando o sujeito socio-

linguístico-cultural na sociedade, submetido a diversas particularidades e produto das relações de poder e saber e de outras estratégias sutis que precisariam ser problematizadas e reconhecidas (MEYER, 2012).

Pensando nessa teorização que reitera uma perspectiva imutável do sexo, Guilherme Almeida (2012) sustenta-se na restrita visibilidade social e conceitual condicionada aos “homens *trans*”, “transhomem”, “homem transexual”, “*transman*” ou “FTM” (do inglês *Female To Male*, tradução “de mulher para homem”), ou à transexualidade masculina, no Brasil.¹³ Devido a essa invisibilidade das identidades de homens *trans*, tanto no trabalho quanto no ambiente escolar, para a maioria da sociedade esse tipo de transição de gênero do feminino para o masculino não é possível e, portanto, ignora-se essa possibilidade. Acreditamos que essa negação se dá pela construção e creditação de um viés biologicista do corpo, segundo o qual alguns sujeitos desconhecem essa forma de viver essa nova possibilidade de masculinidade sem um pênis e com a possibilidade de homens engravidarem.

Antes de discutir essa nova forma de masculinidade, cabe apresentar o que se entende por masculinidade, masculinidade hegemônica, para então falarmos das *transmasculinidades*. Miriam Grossi (2004) discute como se constrói a masculinidade na cultura ocidental, com o homem sendo um ser ativo, penetrando sexualmente o corpo do/a outro/a e também ligado a agressividade entre os pares, como já apresentado por alguns antropólogos sobre a iniciação desses sujeitos em alguns rituais de tribos indígenas ou tribais.

Luís Fernandes (2011) apresenta-nos uma construção da masculinidade sendo inter-relacional onde as relações de poder entre homens, mulheres e ambos é construída socialmente, variando em aspectos culturais, geracionais e identitários. Para o autor, assim como as relações de gênero se constroem através de interações sociais e práticas cotidianas, a sexualidade e os desejos também se constroem e se reconstrói diariamente.

Em consonância com essas ideias, Robert Connell e James Messerschmidt (2013) discutem a masculinidade hegemônica como uma forma idealizada de masculinidade, que busca reger, impor e ditar a masculinidade ideal e posicionar as

¹³ Ressaltamos que para nos referirmos à experiência da transexualidade masculina, ao longo do texto adotaremos nomenclaturas como homens *trans*, homens transexuais ou transexualidade masculina, pois foram os termos utilizados pelos sujeitos participantes da pesquisa para referirem-se a sua experiência identitária.

outras masculinidades não hegemônicas, ou seja, as que não se enquadram nesse ideal como subordinadas a ela, como uma masculinidade inferior a ditada pela norma. Neste sentido:

[...] baseado na prática que permite a continuidade da dominação coletiva dos homens sobre as mulheres, não é surpreendente que em alguns contextos a masculinidade realmente se refira ao engajamento dos homens como práticas tóxicas – incluindo a violência física – que estabilizam a dominação de gênero em um contexto particular. Entretanto, a violência e outras práticas nocivas não são sempre as características definidoras, uma vez que a hegemonia tem numerosas configurações (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 255).

Diante dessa noção esperada de como devem ser as vivências de masculinidades, vinculadas em ter pênis, ser homem (ser/estar masculino) ou apresentar uma performance masculina, podemos contextualizar sobre essa não linearidade do sujeito masculino. Bento (2008) nos leva a refletir sobre outras configurações também possíveis como ser homem, ter pênis e performance feminina; ser homem e não ter pênis e ter performance masculina; não ser homem (ser mulher *trans* e/ou ser travesti), ter pênis e performance feminina, etc.

Partindo dessa conceituação, podemos pontuar os sujeitos que não se enquadram nesse espectro de masculinidade hegemônica, como os homossexuais, afeminados e a emergente transexualidade masculina como os sujeitos que destoam desse padrão esperado socialmente sobre o que é ser homem, e por isso acabam sendo alvo de diversas violências homofóbicas e transfóbicas e, na maioria das vezes, por não se enquadrarem corporalmente e vestualmente e não corresponderem ao que essa norma de masculinidade hegemônica impõe, sofrem diversas formas de opressões e violências.

Márcia Aran (2010, p. 276-277) nos apresenta elementos que complementam a ideia anterior, problematizando a associação da condição transexual à condição obrigatória de uma cirurgia. Assim, para a autora, “[...] o conceito de transexualidade é bastante problemático do ponto de vista teórico e até científico. E sabemos que a construção do gênero ou os processos identificatórios são muito mais complexos do que a cirurgia.”

Já para os homens transexuais, a relação entre cirurgia de readequação sexual e a verdade do sexo tem outras variáveis. A construção cirúrgica do neofalo não teve

grandes avanços na medicina; alguns médicos afirmam que devido à pouca procura de homens *trans* buscando esse tipo de cirurgia, não se justificaria um investimento tão dispendioso em pesquisas para atender uma parcela tão reduzida de pessoas interessadas. Entretanto, esse público realiza em sua maioria as cirurgias de mastectomia (remoção total das mamas) e histerectomia (remoção do útero).

Para os homens transexuais, a estética corporal é um fator que intensifica sua masculinidade. Para muitos deles, a construção do falo é totalmente dispensável por se tratar ainda de uma cirurgia em caráter experimental ou mesmo pela construção de sua subjetividade baseada na noção de que sua masculinidade existe, mesmo sem terem um pênis. O procedimento mais solicitado é a mastectomia, pois para os transexuais masculinos, os seios anunciam a impossibilidade de serem reconhecidos com o gênero que se identificam, o masculino. A histerectomia e a hormonioterapia, combinadas, conferem a esses sujeitos características secundárias de uma aparência masculina, além de impossibilitarem a menstruação (BENTO, 2003; 2017a).

Trazendo essa discussão sobre as transmasculinidades mais próxima do cenário brasileiro, temos Anderson Herzer com seu livro “A queda para o Alto” (1982), em que apresenta as suas dificuldades para a compreensão da sua identidade e também narra o período que foi internado em hospitais psiquiátricos para tratamentos contra o alcoolismo e, posteriormente, sobre a desumana e violenta fase que passou quando internado na Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (FEBEM).

Alguns anos depois, temos o psicólogo e ativista João W. Nery que foi o primeiro transexual masculino a passar por uma cirurgia de redesignação sexual no Brasil. João Nery é autor de duas biografias: “O Erro de Pessoa” (1984) que retrata a sua infância enquanto menina Joana, e que trouxe mais visibilidade à transexualidade masculina; e “Viagem Solitária: memórias de um transexual trinta anos depois” (2012) em que retoma algumas memórias da sua constituição de sujeito na infância e detalha os enfrentamentos na sua fase adulta para sua construção identitária.

Temos também os relatos autobiográficos de Jô Lessa no seu livro “Eu Trans a alça da bolsa: relatos de um transexual” (2014), na qual percebemos a ausência de vínculos identitários com a construção do feminino e o seu não lugar enquanto sujeito na parte inicial do seu livro. Para além disso, Lessa (2014) nos narra uma série de conflitos e agressões em diferentes contextos e espaços institucionais, como sua casa, o

manicômio e a FEBEM, apontando uma proximidade com o relato de Herzer (1982). Essa questão do uso da violência como afirmação da masculinidade em espaços de reclusão é ampliada e discutida por Grossi (2004).

Leonardo Peçanha e Antônio Pires (2020) apresentam a biografia do primeiro autor do texto, professor e pesquisador da área de Educação Física. O artigo versa sobre violências, gênero e sexualidades, destacando o ativismo de Leonardo Peçanha dentro da comunidade LGBTI+, mais especificamente de homens *trans* no Brasil, enquanto um homem *trans* e negro da cidade do Rio de Janeiro/RJ.

Aproximando essas discussões biográficas de homens transexuais com a discussão para os movimentos sociais no Brasil, acreditamos ser importante apresentar um recorte histórico sobre o desenvolvimento e o envolvimento de transexuais, principalmente de homens *trans*, nos movimentos sociais brasileiros.

De acordo com Mário de Carvalho (2011), nos anos iniciais da década de 1990 iniciaram as primeiras organizações de ativismo das travestis no Rio de Janeiro. Simone Ávila (2014) revela que os anos 2000 foram amplamente marcados pelo surgimento de uma rede de apoio a travestis e transexuais, mostrando uma presença política mais efetiva desse segmento da população e um distanciamento do grupo LGBT quando foram fundadas a Associação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros (ANTRA) e, em 2005, o Coletivo Nacional de Transexuais (CNT), que se articulou com setores progressistas do governo e conseguiu promover uma série de políticas públicas que atendiam às demandas específicas da população de travestis e transexuais, principalmente sobre o processo transexualizador (CARVALHO; CARRARA, 2013).

Como pode-se notar, o movimento LGBT, em seu início, foi liderado por gays e lésbicas. Ao longo dos anos 1990 e anos 2000, o movimento de travestis e transexuais femininas entra na luta pela busca de reconhecimento de suas identidades e também pela aquisição de direitos (SIMÕES; FACCHINI, 2009).

É perceptível a invisibilidade dos homens *trans* nos movimentos, além da ausência de alguma organização associação ou movimento social até o início dos anos de 2010. Franco e Nilce Ferreira (2017), parafraseando Nery (2012), apontam que em julho de 2010, reuniram-se em Niterói/RJ três homens *trans* (Darcy, Davi e Amadeus) a fim de se conhecerem e discutirem sobre a questão da identidade transmasculina que era comum entre eles.

Diante do que foi problematizado, cabe reforçar a importância dada ao movimento feminista e aos estudos da área de gênero para se pensar em novas possibilidades de experienciar o gênero e a sexualidade e, mais recentemente discutida, a transmasculinidade como uma experiência que não deve ser atrelada unicamente aos saberes médicos e legais, como ainda é feito.

É importante destacar que, apesar dessa ausência de movimentos sociais de homens transexuais anterior a 2010, isso não significa que inexistam experiências e vivências que busquem articulações por conta desses sujeitos na sociedade, a fim de estabelecerem relações sociais, discutirem demandas e particularidades e até a buscarem formas de se identificarem e formarem de redes de apoio, como veremos a seguir.

Outro corpo estranho: reinventando masculinidades

No XII ENTLAIDS em 2005, Alexandre dos Santos conhecido como Xande Peixe, foi um dos homens transexuais a se constituir enquanto uma referência dentro desse movimento. Ele participou na elaboração do Projeto Transexualizador do SUS (PTS), apontando as demandas dos homens *trans* com as cirurgias de histerectomia e mastectomia e também foi intitulado presidente da Associação da Parada de Orgulho do LGBT (APOGLBT) de São Paulo (AVILA, 2014).

O Núcleo de Apoio a Homens Trans (NAHT) foi criado em 2011 na cidade de São Paulo, representado pelo coordenador, Andreas Boschetti. Primeiramente, eles tinham dois objetivos principais: o primeiro era fornecer apoio psicológico e médico a homens *trans* que se identificaram recentemente e o segundo consistiu em promover a sua recolocação no mercado formal de trabalho. Andreas Boschetti explicou que o projeto do NAHT para 2012 seria a criação de uma ONG nacional com uma sede regional (AVILA, 2014).

A partir das demandas anunciadas pelo NAHT, foi criado em junho de 2012 a Associação Brasileira de Homens Trans (ABHT), uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos que tem como objetivo a promoção da cidadania, saúde e os direitos humanos da população de homens *trans* e LGBT no Brasil (ABHT, 2020).

De acordo com Ávila (2014, p.193) o presidente da ABHT, Leandro Tenório, no dia da oficialização da ABHT, afirmou em seu discurso:

Que a ABHT não nega as lutas do movimento LGBT, e em especial, a luta das transexuais e travestis, ‘a ABHT quer somar, e não dividir’ e aceita todas as auto-identificações, como homens trans, transhomens, FTM, transgêneros, etc.

Com isso, a ABHT dá um salto, ampliando as demais categorias *trans* identitárias e dá pistas de como as transmasculinidades podem ser apresentadas (ALMEIDA, 2012). Outro salto importante da ABHT é que se sugere a criação de uma Lei de Identidade de Gênero no Brasil, a aprovação do Estatuto da Diversidade Sexual e da criminalização da homofobia e transfobia.

No ano de 2013, temos a criação do Instituto Brasileiro de Transmasculinidades (IBRAT) que é formado por transhomens, instituições e pessoas parceiras, acadêmicos, ativistas militantes, estudantes e profissionais voluntários/as, das áreas de saúde, jurídica, comunicação e assistência social. O IBRAT atualmente se faz presente em alguns estados e regiões do país como um canal de promoção de visibilidade, saúde e cidadania para os transhomens brasileiros, além de promover discussões nas diferentes áreas de conhecimento e atuação que possam ser relevantes para o cumprimento da missão e de seu objetivo Institucional: a melhoria da qualidade de vida desta população (IBRAT, 2020).

Ampliando as fronteiras dessa discussão, uma série de movimentos na América Latina sobre legalização das leis das identidades de gênero pôde ser notada. O Uruguai, no ano de 2009, aprovou a Ley Nº 18.6205; A Bolívia, em maio de 2016, promulgou a Lei de Identidade de Gênero Ley Nº 807/2016. Em setembro de 2018, o Chile aprovou a sua da Lei de identidade de gênero de Nº 21.120/2018. Porém, a mais aceita e tida como ideal até o presente momento é a Lei de Identidade de Gênero da Argentina, aprovada em 2012, sob o número de Ley Nº. 26.743, que permite que pessoas trans façam retificação do sexo, nome e foto nos seus documentos oficiais e dispensa a necessidade de qualquer laudo médico para essas alterações.

Além dessa série de associações e institutos criados ao longo dos últimos anos no Brasil e no exterior, tivemos uma série de avanços nas leis para as pessoas transexuais. Em fevereiro de 2013, a Deputada Federal Érika Kokay do PT/DF e o Deputado Federal Jean Wyllys do PSOL/RJ propuseram projeto de lei (PL) 5002/2013, conhecido como Lei João Nery, dispendo sobre o direito à identidade de gênero que

visa garantir a identificação e individualização das pessoas, propondo a alteração do artigo 58 da Lei 6.015 de 1973, onde se fazem proposições do acréscimo de um apelido público e notório ao nome registrado.

Ampliando a Portaria de número 233 de maio de 2010 que visava assegurar a travestis e transexuais servidores públicos a utilização de nome social, foi publicado o Decreto nº 8.727 em 28 de abril de 2016, que regulamenta uma normativa sobre o uso do nome social de pessoas transexuais e travestis e o reconhecimento da identidade de gênero no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, ampliando e beneficiando esse público (BRASIL, 2016).

No âmbito da Educação Básica tivemos a promulgação da Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018, que define a utilização de nome social para transexuais e travestis nos registros escolares mediante sua solicitação de acordo com o artigo 3º que define normativas para tal solicitação para maiores de 18 anos, e artigo 4º, que define diretrizes para menores de 18 anos, como consta mais detalhadamente nessa resolução (BRASIL, 2018).

Já no ano de 2019, a portaria nº 1.370 ampliou para homens *trans* o acesso ao processo transexualizador do SUS, registrado sob Portaria de nº 2.803. No início do ano de 2020, o Conselho Federal de Medicina (CFM) publicou a Resolução nº 2.265/2019, que atualiza as regras para o atendimento médico às pessoas transexuais (BRASIL, 2019).

Seguindo em direção aos avanços legais para as pessoas LGBT's o Supremo Tribunal Federal (STF), no dia 13 de junho de 2019, se manifestou em relação à falta de leis para a proteção dessa população no Brasil e criminalizou a homofobia e a transfobia, enquadrando-as no artigo 20 da Lei 7.716/1989, que criminaliza o racismo através da Ação Direta Inconstitucional Por Omissão – ADO-26 e do Mandado de Injunção – MI-4.733, ações que foram protocoladas pelo Partido Popular Socialista (PPS) e pela Associação Brasileiras de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT).

Ademais dessas normativas, Leonardo Tenório (2017) apontou que o cenário político no Brasil ainda não é favorável às pessoas transexuais ou a qualquer outro grupo vulnerável em nossa sociedade, devido ao crescimento dos setores conservadores no Congresso Nacional e do fortalecimento da extrema direita.

É notório que tivemos alguns pequenos avanços quanto a leis e direitos de transexuais no panorama do território brasileiro, destacando-se a despatologização desse público, a criminalização da homofobia e transfobia, a ampliação do processo transexualizador para homens transexuais e as leis de uso de nome social em instituições públicas e de ensino. Nessa linha de pensamento, seria problemático e ingênuo pensarmos que esses avanços esgotam e resolvem todas as questões que envolvem o acesso à saúde, educação e aos demais direitos das pessoas transexuais, quando, em sua maioria, essas conquistas apenas oportunizam a abertura de novos caminhos para garantia e melhoria das condições de vidas da população transexual.

Dessa forma, essas iniciativas não podem ser esquecidas, uma vez que são importantes avanços e recursos para a nossa população, em especial, aqueles/as que ficam “fora da caixinha”, que são sempre largados à margem na sociedade e que precisam ser vistos como sujeitos com direitos. Ainda, tais iniciativas apresentam-se como uma forma de fortalecer e potencializar as lutas dos movimentos sociais em meio a burocracia estatal.

Qual é a minha ‘caixinha’? Ser Transviad@ não cabe em uma caixinha!

Diversos/as pesquisadores/as contemporâneos (SILVA, 2000; MISKOLCI, 2012; SALIH, 2012; SPARGO, 2017) nos fazem perceber que a identidade é algo construído recorrentemente através do discurso, que acentua privilégios de determinadas identidades consideradas como normas e consiste em um produto de exclusão dos diferentes e da marcação das diferenças.

Ao falarmos de identidade, cabe destacar como essa será constituída e transformada em relação às maneiras pelas quais somos representados/as nos sistemas culturais que nos cercam. O sujeito assume, ao longo de sua vida, identidades diferentes, em momentos diferentes. Essas identidades sofrem ao longo do tempo diversas modificações e variações causadas por fatores externos e internos aos sujeitos e suas formações subjetivas mais amplas. Assim, cabe dizer que a identidade nunca será algo fixo e imutável (HALL, 2013, 2016).

Nessa direção, concordando com Miskolci (2012), entendemos que nenhuma identidade é fixa durante a vida, que as pessoas mudam, se ressignificam abrindo

possibilidades de manutenção ou superação de valores impostos histórico, social e culturalmente. Falamos, portanto, de fronteiras que podem ser cruzadas.

Para Silva (2000), compartilhando da perspectiva pós-crítica, através da qual se busca atentar para outras ênfases como cultura, linguagem e diferenças na construção dos sujeitos, instauram-se marcas e análises para além da classe social, como as pregadas nas teorias críticas. Cruzar essas fronteiras e mover-se livremente entre as diferentes identidades nos reforça o quanto uma identidade pode ser considerada ambígua e não fixa, pois através desses atravessamentos pode-se articular propositalmente estratégias políticas das operações de fixação de identidade e também reforçar que é possível deslocar as identidades originais.

Neste trajeto, Paul Preciado (2014) nos leva a pensar sobre a necessidade de renunciar a identidade sexual fechada e determinada naturalmente, como também aos benefícios que poderiam obter de uma naturalização desmistificando das noções tradicionais de sexo e gênero através de operações constantes de repetição e de recitação dos códigos (masculinos e femininos) instituídos como naturais.

Levando em consideração a problematização inicial a respeito de identidade, cabe aqui reforçar as ideias propostas por Nestor Canclini (2005) a respeito das diferenças culturais, quando fala das tendências homogeneizadoras e também sobre não ser possível falar das identidades como se elas se tratassem apenas de um conjunto de traços fixos, nem afirmá-las como a essência de uma etnia ou de uma nação relacionando as práticas culturais como princípios de exclusão e os diferentes níveis culturais, estabelecidos pela composição de seus públicos (classes sociais¹⁴).

Partindo das reflexões propostas pelos autores citados anteriormente, podemos pensar na ideia de desconstrução, de desnaturalização e de rompimento com a matriz rígida e heterocentrada, branca e europeia das sexualidades e do gênero em nossa sociedade. A partir de alguns pressupostos, os estudos transviad@s¹⁵, propostos por Bento (2017b), vêm englobar todos os seres que são considerados excluídos e abjetos em nossa sociedade.

¹⁴ Por classe social nos ancoramos nos conceitualmente em Pierre Bourdieu (2007) onde o autor discorre sobre a classe social sendo atravessada pelo capital econômico, cultural e social.

¹⁵ Bento (2017b) aponta os estudos transviad@s como sendo uma inventividade, uma tradução cultural para o cenário brasileiro dos estudos *queer*.

Pensar um sujeito transviad@ na sociedade brasileira é tomar por foco aquele que foge às normas, que transgride com uma manifestação da sua diferença. Metaforicamente falando, é como um furacão: ele se molda, se recompõe, se (re) inventa a cada superfície, a cada local que ele passa, provoca intensas perturbações, estranhezas e desestabilizações por onde passa.

Bento (2017b) diz que um ser transviad@ no Brasil é “um viado”, “um travesti”, “um traveco”, “um sapatão”, “uma bixa” e por isso essa tradução cultural do termo se faz importante e necessária para assim desnaturalizarmos as identidades sexuais e de gênero e fazer com que esses sujeitos possam se interpretar, articular subjetivamente cada uma de suas vivências, podendo problematizar o binarismo de gênero e sexual.

Nessa perspectiva, cabe propor um breve diálogo sobre os atos performativos propostos por Butler (2019) que são uma tecnologia social heteronormativa de repetição reiterada por meio dos discursos. Aqui, especificamente no caso dos homens *trans*, esses atos performativos serão entendidos como uma produção a partir da sua noção individual do que é ser um sujeito masculino, gerando efeitos de verdade, atos ou até estilos corporais.

Bento (2017a, p. 83) nos diz que: “Através das reiterações contínuas, realizadas mediante interpretações em atos das normas de gênero, os corpos adquirem sua aparência de gênero, assumindo-o em uma série de atos que são renovados, revisados e consolidados no tempo”. Nesse ponto de vista, reafirmamos que as identidades não são fixas como já discutimos anteriormente e para além disso, a construção e reiteração desses atos performativos também não, pois eles podem ser ressignificados, reconfigurados diariamente como uma nova possibilidade de produzirem essas identidades dos homens *trans*.

Podemos dizer também, que os atos performativos produzem o efeito de um núcleo ou de uma substância interna, mas na superfície do corpo, dando materialidade significativa que sugerem, mas nunca revelam o princípio organizador da identidade ou de uma essência como causa, identidade ou essência que são fabricadas e sustentadas por meio de significados corpóreos e outros meios discursivos (BUTLER, 2019).

Contrariando a exclusividade discursiva única da performatividade de gênero Preciado (2014, p. 29) diz que:

O gênero é, antes de tudo, prostético, ou seja, não se dá senão na materialidade dos corpos. É puramente construído e ao mesmo tempo inteiramente orgânico [...]. Sua plasticidade carnal desestabiliza a distinção entre o imitado e o imitador, entre a verdade e a representação da verdade, entre a referência e o referente, entre a natureza e o artifício, entre os órgãos sexuais e as práticas do sexo. O gênero poderia resultar em uma tecnologia sofisticada que fabrica corpos sexuais.

Butler (2019) e Preciado (2014) pensaram de forma diferente sobre como se dá a performatividade dos corpos. Para a primeira, a performatividade se dá exclusivamente por meio do discurso, já para o segundo, ela se constitui na materialidade dos corpos. Entretanto, Bento (2014, p. 63) diz que “[...] a existência dos sujeitos transexuais coloca em destaque os atos discursivos e corporais socialmente importantes para dar vida aos corpos-sexuados, ao mesmo tempo em que se desloca [...]” apontando como potencialmente eficaz a linguagem e as marcas corporais para dar significado as paródias de gênero que legitimarão através de produções incessantes de discursos a verdade de algumas vidas.

A partir do que foi apresentado, este trabalho será fundamentado em bases teóricas norteadas pela teoria *queer*, cuja adaptação para países que não tenham o inglês como idioma oficial e cuja cultura não se enquadre aos padrões norte-americanos e/ou europeus, é proposta por Bento (2017b) através do termo “estudos transviad@s”, por ser um *queer* “abrasileirado”, coloquial e pejorativamente anunciado como uma bicha louca, maricona, um “viado”, uma travesti, um traveco ou um sapatão.

Tamsin Spargo (2017) nos mostra um trajeto histórico, político e social para a criação do termo *queer*. Para a autora, uma série de fatores foram surgindo e criando uma cisão no mito de uma identidade *gay* e/ou lésbica unificada, visada apenas de prioridades pessoais e políticas. Com o advento da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) colocam-se em questão outras pressões que reforçam essa cisão entre esses grupos, pois no discurso popular existia uma deturpação na qual a AIDS era uma doença típica de *gays*.

Nesse momento, a homossexualidade, sairia do campo da loucura e da perversidade a qual estava inserida desde o século XIX e passaria a ser considerada como algo contaminável à sociedade (MISKOLCI, 2012).

Spargo (2017) aponta que outras ações foram necessárias para elaborar novas

estratégicas políticas de articulação para resistir às forças sociais opressivas e normalizadoras, buscando, nesse momento, serem mais convincentes que revolucionários, como, por exemplo, a criação do ACT UP¹⁶ em Nova York que buscava resistir às estratégias de poder empregados pelos saberes médicos, dos recursos de assistência social, etc.

Miskolci (2012, p. 9) aponta afirmações sobre os acontecimentos narrados acima:

Homossexuais e dissidentes de gênero passaram a ser vistos como uma ameaça contaminante à ordem social estabelecida, leia-se heterossexual, reprodutiva e assentada no modelo familiar tradicional. Tornavam-se, portanto, *queer*, abjetos, pessoas com relação às quais muitos não escondiam sentir nojo e até mesmo esperarem que fossem eliminados. Compreende-se, assim, como o uso do termo *queer* para denominar uma linha de pensamento e pesquisa foi um ato político de ressignificação da injúria.

Na acepção popular, o termo *queer* é usado categoricamente como demarcador identitário. Esse campo de estudos nasce a partir do ativismo que tencionou os limites e abriu espaço para uma práxis epistemológica em modelos psicanalíticos, de desconstruções de estruturas conceituais, de linguísticas de gênero e sexualidades e também em modelos de discurso, saber e poder que pensam e refletem sobre novas concepções de humanidade (BENTO, 2017a; SPARGO, 2017).

Silva (2017, p. 105) nos leva a refletir que ser *queer* significa contestar, problematizar todas as formas de conhecimento. Aponta que o objetivo principal da teoria *queer* “[...] é o de complicar a questão da identidade sexual e, indiretamente, também a questão da identidade cultural e social.” Ao problematizar a identidade sexual considerada como normal, temos uma forma de viabilizar a discussão da marcação da diferença no/a outro/a. Essa marcação de diferença inexistente sem uma disputa acirrada nas relações de poder, de significação e cruzamento de fronteiras.

Miskolci (2009) reafirma a descentralização como uma forma de resistência aos mecanismos sociais relacionados ao binarismo na vida contemporânea e afirma que nenhuma faceta da vida social pode ser compreendida sem se dar uma política de conhecimento das diferenças e pensar como a cultura e outros processos contínuos se interrelacionam e também interferem nesses processos sociais.

¹⁶É uma sigla americana “AIDS Coalition To Unleash Power” que significa “comportar-se mal”

Acionando essas concepções numa perspectiva intercultural, Vera Candau (2008) esclarece que atualmente a questão da diferença assume importância especial e transforma-se num direito, não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de se afirmarem na diferença. Essas questões das diferenças se reforçam devido ao grande emaranhado de grupos sócio-culturais que se relacionam de forma hierarquizada pelas diversas formas de relações de poder de determinados grupos.

Nesse movimento, Boaventura Santos (2006, p. 462) esclarece que “[...] temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza[...]”, pois de acordo com esse diálogo de diferença e igualdade que se pretende superar as desigualdades e, ao mesmo tempo, reconhecer as diferenças culturais e as dificuldades que essa articulação impõe.

Quando problematizamos as questões ligadas a diferenças e culturas, é possível buscar relações com a interculturalidade, pois essa relação com o reconhecimento da diferença gera uma possibilidade de enriquecimento das ações pedagógicas (SANTIAGO, AKKARI, MARQUES, 2013). Diante do exposto, cabe-nos, nesse momento, apresentar os estudos interculturais e a quais pesquisadoras/es estamos alicerçados. A teoria de Candau (2008, p. 52, sublinhado nosso) nos diz que:

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.

Dessa forma, acreditamos que buscar interfaces entre os estudos interculturais propostos por Candau (2008) e Milene Santiago, Abdeljalil Akkari e Luciana Marques (2003) e suas relações com os estudos transviad@s, nosso campo teórico de análise, nos dará possibilidades de estimular, através de propostas reflexivas, as rígidas normas de gênero (e de sexualidades) que são impostas socialmente, principalmente no contexto educacional, local onde essas normas se fixam e raramente são discutidas e problematizadas e se constituem interseccionalmente em nossa sociedade, no modo como concebemos a vida coletiva.

Perspectivas de práticas escolares transviad@s.

Após a reflexão sobre as estratégias utilizadas para o controle dos sujeitos, entendemos a escola como um dos principais mecanismos de sistematização dos conteúdos científicos e, ao mesmo tempo, de regulação dos corpos, que se processam a partir de práticas discursivas e não discursivas (FOUCAULT, 1999) que mascaram seu real objetivo de controle [desses corpos] pela via de uma narrativa que divulga a cidadania como legítima a todos os sujeitos. Temos na Constituição Federal de 1988 no Art. 205 que nos confirma:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Reforçando essa ideia de acesso à educação em território nacional, temos as Leis de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que além de regulamentar o sistema educacional brasileiro, reafirma que é direito da família e do estado garantir os direitos à educação a todos/as crianças e jovens brasileiros. A LDB (1996) em seu Artigo 3º diz que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- [...]
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Novamente a cidadania como legítima a todos os sujeitos é descrita na LDB, potencializando o discurso de inserção, permanência e garantia da conclusão da vida escolar, além de se notar uma preocupação legal com a diversidade, combate ao preconceito, pluralidade de ideias e culturas visando dar espaço e voz aqueles que foram deixados de lado em nossa sociedade.

Diante dessas demandas crescentes na sociedade, se fez necessária a discussão das questões referentes aos gêneros e as sexualidades “desviantes” no ambiente escolar. O surto de AIDS no Brasil nos finais dos anos de 1980 fez com que, em 1996, o Ministério da Educação (MEC) começasse a pensar o currículo e o sistema escolar a fim de debater essas questões transversalmente por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (LOURO, 2004).

Apesar da inserção da discussão dos temas de “orientação sexual” e gênero nos PCN 10, as questões relativas ao gênero ainda se fazem escassas nesses documentos oficiais. Pensar a transexualidade na escola nessa época era algo quase impossível, pois apenas na contemporaneidade esses sujeitos começaram a assumir um posicionamento político buscando reconhecimentos, em especial no contexto educacional (LEITE JUNIOR, 2008).

Franco (2014) e Cristiano Moraes (2016) apontaram um emergente envolvimento em pesquisa com sujeitos *trans* e travestis a partir dos anos 2010, em todo o território brasileiro. A partir desses momentos, esses sujeitos passaram a identificar a escola como lugar de pertencimento, apesar de todos os entraves enfrentados culturalmente, socialmente e historicamente que liga a população *trans* à marginalidade.

Bento (2017a, p. 47) apontou que apesar da inserção desses sujeitos no mundo acadêmico, os corpos *trans* “[...] já estavam nas ruas, reconstruindo seus corpos, produzindo sentidos originais para a relação entre corpo, sexualidade, gênero e subjetividade [...]” e a experiência transexual para nós se constrói a partir de diversos fatores que envolvem a vida dos sujeitos, interferindo na forma como esses interpretam suas subjetividades, seus corpos e sexualidades. Pensar nas interseccionalidades dos sujeitos *trans* é refletir que esses sujeitos sempre foram vistos à margem da sociedade, principalmente no ambiente escolar.

Pensar as questões de gênero e de sexualidades no ambiente escolar nunca foi algo fácil e sem algum entrave por parte de pessoas mais conservadoras envolvidas no ato de educar como gestores/as, responsáveis de alunos/as e professores/as. Quando lançamos um olhar mais atento sobre o terreno da escola e todos/as os/as sujeitos que estão ao seu redor fica impossível não pensarmos nas identidades plurais, históricas e culturais que cada aluno/a leva para a escola. As questões de gênero e sexualidades não ficam distante dessas discussões na escola. Diversos são os fatores que corporificam os

sujeitos e se fazem presentes em sua constituição, podendo estar presentes valores religiosos, morais, étnicos, culturais, dentre outros.

Silvana Goellner (2013) nos aponta que o corpo desde sempre foi objeto de regulação com métodos disciplinares. A cultura sempre esteve refletida na escola; e isso não é diferente na atualidade. A escola apresenta a mesma conformação do século XIX, tendo uma visão do/a aluno/a apenas como receptor/a de conteúdo e desconsiderando seus saberes e suas subjetividades. E isso passa a ser questionado quando a instituição escolar começa a receber sujeitos que confrontam as normas rigidamente fixas, trazendo o olhar para as identidades que são marcadas como desviantes ou, se aproximando do referencial teórico aqui adotado, “transviad@s”.

Retomando os conceitos de gênero que foram apresentados inicialmente na página 25, entendemos gênero como sendo um conceito construído socialmente através de relações sobre o que é ser considerado homem e ser mulher em nossa sociedade e sobre todos os processos de investimentos linguísticos que são usados para construção e formação desse sujeito, histórica e culturalmente.

Essa perspectiva binária de gênero nos faz refletir sobre a experiência da transexualidade masculina que, de acordo com Almeida (2012), é uma experiência identitária de homens transexuais, na qual esses sujeitos vivenciam sua masculinidade a partir da sua construção do que é ser um sujeito masculino.

Nos anos finais da década de 2010, apesar dos diversos obstáculos enfrentados por esse segmento social confinado histórica, social e culturalmente ao universo da marginalidade, começaram a surgir demandas de pessoas *trans*, em especial, mulheres, junto ao contexto escolar, que passaram a identificar a escola como seu lugar de pertencimento, e também como um lugar que lhes permitisse uma ascensão social, como uma rota de fuga do que sempre lhes era reservado: a rua, "a pista" (FRANCO; CICILLINI, 2016; MORAES, 2016).

Por conseguinte, professoras transexuais de diversas regiões do país reuniram-se a fim de catalogar e mapear a existência desses sujeitos envolvidos na área da educação. A Rede Trans Educ Brasil (RTEB) nasceu sob o protagonismo da professora Marina Reidel, de Porto Alegre (RS), que objetivava dar visibilidade à diversas professoras travestis e transexuais, e pela necessidade de se instituírem para dar conta de problemas comuns e de legislação que lhes favorecesse (IBTE, 2017).

Em meados de 2012, foi realizado o 1º Encontro Nacional da Rede Trans Educ, em Belo Horizonte, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Durante as reuniões dos grupos de trabalhos, foi organizada uma comissão integrada por professoras travestis e transexuais para sistematizar um estatuto próprio da Rede, definição de cargos, e pensar de que maneira os próximos encontros seriam realizados (IBTE, 2017).

Com o passar dos anos, mais professoras/es se vincularam ao RTEB e após um encontro das professoras Andreia Laís Cantelli e Sayonara Nogueira, em Belo Horizonte em 2017, propôs-se a formulação, novamente, da Rede Trans Educ Brasil, com o nome Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE) pensando-o como um instituto de produção de pesquisa e conhecimento, parcerias com grupos de pesquisa e estudos de gênero, sexualidade e educação de Universidades Públicas e Privadas, bem como com secretarias de ensino das esferas municipais, estaduais e o MEC (IBTE, 2017).

Dessa forma, o IBTE (2017 p. 03) aponta como principal característica:

[...] promover as discussões de pesquisa, produção de conhecimento e todas as demandas que envolvem processos de educação, bem como o monitoramento da violência contra as pessoas trans, porém tudo desenvolvido pelas próprias pessoas trans, que durante todo esse percurso histórico dos movimentos “homossexual, GLBT e LGBT” no Brasil, a população de travestis, mulheres e homens transexuais viveram na margem desse processo de produção de políticas públicas, do mercado de trabalho, da educação e demais demandas sociais cotidianas e rotineiras para todas as pessoas cisgêneras, inclusive as que tangem os processos de exclusão, que para as pessoas trans isso é algo ainda mais agravante e violento.

Neste sentido, a pesquisa de Fernando Seffner e Marina Reidel (2015) situa alguns dados sobre o crescente aumento de professoras e professores vinculados à Rede Trans Educ Brasil, que até fevereiro de 2012 havia localizado 51 profissionais da educação, predominantemente travestis e/ou transexuais femininas. Já em 2015 existia um conjunto de 92 professores/as transexuais, conforme anunciado pelo IBTE.

O IBTE (2018) lançou um memorial organizado por Andreia Lais Cantelli e Sayonara Naidier Bonfim Nogueira, que buscou apresentar narrativas de professores/as travestis e transexuais masculinos e femininas. Por considerar o enfoque da pesquisa em

homens *trans*, apresentaremos apenas duas narrativas de professores que constam no documento.

A primeira narrativa foi produzida por Luiz Fernando Prado Uchoa, intitulada “Vivência transmasculina na hostilidade dos ambientes escolar e acadêmico”. Ele aponta os percalços enfrentados ao longo de sua infância e os processos discriminatórios na sua vida escolar e também no curso de ciência da computação, que foi abandonado. No curso de Comunicação Social, sua realidade não foi muito diferente, apontou problemas com o corpo pedagógico do curso e também para a conclusão do mesmo devido à temática do seu TCC ser sobre transmasculinidade, tema que, segundo a coordenadora, não poderia ser considerado jornalístico. No curso de licenciatura de Filosofia, ele apontou estar estudando, no período da publicação, em uma universidade altamente conservadora e religiosa em São Paulo e seu foco enquanto professor foi buscar uma formação que atendesse áreas de gênero e sexualidade, utilizando demarcadores sociais como etnia/raça, classe social, geográfico e histórico contribuindo assim, efetivamente no desenvolvimento de uma escola plural (IBTE, 2018).

A narrativa seguinte foi produzida por Ariel Matos Coelho com o título “Resgate da memória de um *trans*homem na licenciatura”. Nessa narrativa, ele fala sobre sua experiência na educação básica e sobre os períodos vexatórios a que foi submetido por alunos na escola. Enquanto *trans* homem cursou licenciatura e bacharelado na cidade de São Paulo e para ele a educação é algo fundamental, sendo assim ele acredita que:

[...] ser professor é doação e recepção. Doar seus conhecimentos profissionais e intelectuais, seu tempo, suas estratégias e técnicas, sua maneira de se comunicar e transmitir questões dentro de um ambiente que muitas vezes pode ser ruim e torturante por diversos motivos. E é claro que é também receber todo o aprendizado que certamente é devolvido a você por seus/suas alunos/alunas, seja da forma que for (IBTE, 2018).

Sob realização do IBTE (2019) e com apoio da *International Trans Fund* (ITF), Andréia Cantelli, Fernanda Pereira, Julia de Oliveira, Nicholas Tozo e Sayonara Nogueira organizaram uma pesquisa intitulada “As fronteiras da educação: a realidade dxs estudantes Trans no Brasil” que visa retratar a situação das/os estudantes *trans* no país, uma vez que essa população ainda apresenta uma grande limitação de acesso à

educação e ao trabalho formal, bem como sofre com os diversos tipos de violências e preconceitos, além do desrespeito a sua identidade de gênero.

Esse estudo propôs um mapeamento de estudantes tanto da Educação Básica, quanto relatos de professores/as no território nacional. A pesquisa avança em relação à realizada em 2018 pelo IBTE no sentido de apontar dados sobre as matrículas de estudantes na cidade de São Paulo, com a utilização do nome social. Outros dados importantes apresentados na pesquisa que não eram apontados nas versões anteriores, são dados sobre a identificação racial dos sujeitos e a situação escolar de homens *trans*, que correspondiam a 48% dos sujeitos entrevistados naquele momento.

Ainda em conjunto nessa produção, temos a narrativa de um homem *trans*, estagiário na educação infantil no interior de Minas Gerais. A narrativa feita por Nicholas Tozo foi intitulada “O relato de estágio de um homem *trans* na Educação Infantil” e problematiza as experiências de um estagiário de pedagogia, na cidade de Muriaé, em escolas de Educação Infantil. Segundo Tozo (2019), a sua presença na escola sempre foi graças a sua mãe, que era professora da Educação Infantil e quando não tinha com quem o deixar, ele acabava acompanhando-a. Ele apontou um relato bem destoante em relação aos demais homens *trans* colaboradores de nossa pesquisa, uma vez que ressalta sua trajetória de sucesso junto às crianças e aos/às funcionários/as da escola, fator esse que deve ser considerado como uma exceção em relação à maioria das vivências dos transexuais, em especial masculinos, na área educacional do país.

Contrapondo-se à experiência anterior, Franco (2019) discutiu a problemática enfrentada na docência por 12 professoras das cinco regiões do Brasil, e evidenciou que a presença dessas professoras provocou desestabilizações nos princípios da heteronormatividade que regiam as escolas que elas atuavam e enfatizaram que diferença e o respeito precisam ser evidenciados para que novas formas de aprendizagens e convivências sejam possíveis.

Posto isso, podemos notar que nesse período compreendido entre 2012 e 2019 percebemos um aumento no número de profissionais e estudantes transexuais na escola, com destaque em especial para a presença de professores homens *trans* conforme citado pelo IBTE (2018), dado esse que não havia sido sinalizado no levantamento feito por este instituto em 2012. Em contrapartida, a pesquisa do IBTE (2019) nos apresenta um crescente número de professores e estudantes na área educacional que, provavelmente,

possa ser reflexo da implementação de políticas públicas que parecem amenizar a expulsão desses sujeitos da escola ou das universidades. O estudo informa algo que nos parece inédito: a narrativa de homens *trans* na Educação Infantil, território este marcado fortemente pelo público feminino, devido às marcas sociais que historicamente informam que o cuidado infantil deveria ser destinado exclusivamente às mulheres¹⁷.

Inspirados nessas contextualizações, apresentaremos um estado da arte, através do qual mapeamos as produções científicas em relação à transexualidade masculina e o contexto escolar, pois como afirmado por Franco (2014; 2019) e Nayara Salvador (2019) existe um campo aberto no que diz respeito ao enfoque da produção científica nas transmasculinidades e o contexto escolar.

Partindo desses pressupostos, pensar a transexualidade masculina na escola torna-se importante para este estudo pelo fato de que inferimos e constatamos que existem poucas produções sobre o tema. Dessa forma, como explicar esse fato partindo de um aumento no número das matrículas de homens *trans* na Educação Básica e de docentes no contexto escolar conforme apontado pelo IBTE?

Acreditamos que as discussões, partindo do estado da arte, nos apontarão caminhos mais sólidos para nossa investigação e poderemos nos debruçar sobre esses dados com mais propriedade e analisar se foram encontrados avanços ou seguimos estacionados em relação a essas investigações sobre a transexualidade masculina e o contexto escolar, nos permitindo, também, estabelecer parâmetros analíticos para a interpretação das histórias de vidas dos sujeitos por nós investigados.

¹⁷ Entretanto, os dados informados por este instituto em suas publicações carecem de constatações mais aprofundadas, uma vez que são produções específicas do IBTE, não constando em suas obras vínculo a instituições editoriais que, no contexto acadêmico, atribui credibilidade e parâmetros de ética científica às produções.

II

METODOLOGIA

Considerando nosso objetivo de verificar com estudantes transexuais masculinos matriculados em instituições de Ensino Superior como foram as suas histórias educacionais, esta seção tem por objetivo apresentar os percursos metodológicos que guiaram o movimento da pesquisa. Para tanto, fomentaremos a seguir uma breve discussão sobre processos de pesquisa qualitativa em educação, lançando um olhar pós-crítico sobre a técnica da história oral temática, que configura nossa opção para descrição, análise e discussão das narrativas dos sujeitos da pesquisa. Descreveremos, também, os sujeitos que participaram desse estudo.

De acordo com Paraiso e Meyer (2012), o fazer metodológico se compreende como certo modo de perguntar, questionar e formular questões problemas que, ligadas ao campo teórico, direcionem e promovam a produção de conhecimento e a análise dos dados. Neste trajeto, caracterizaremos esse trabalho como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, que acontecerá a partir da correlação entre fontes bibliográficas, documentais e empíricas construídas a partir das falas de homens transexuais da cidade de Juiz de Fora/MG, inspirado no método da história oral que é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto direcionado a um grupo de pessoas a serem entrevistadas (MEIHY; HOLANDA, 2010).

Como pesquisa qualitativa ancoramo-nos nas definições de Norma Denzin e Yonna Lincoln (2006, p. 20) que compreendem a pesquisa qualitativa como:

[...] uma atividade situada, composta por práticas teóricas, materiais e interpretativas que localiza o/a observador/a no mundo, assim oferece visibilidade a esse mundo. Investiga-se a vida social tentando entender e interpretar os significados que as pessoas atribuem aos fenômenos sociais.

Quando se trata de investigar a vida escolar de sujeitos, nos apoiamos nas ideias de Sandra Andrade (2014) e Jorge Larrossa Bondiá (2004) que apresentam a escola como espaço de múltiplos saberes e múltiplas identidades, que são individualmente construídos, inventados e reinventados de maneira concreta ao longo do tempo, das

relações, das gerações, da classe, da raça e do gênero, o que nos permite ajeitarmos suas próprias vidas inseridas em diferentes contextos.

Corroboramos com o pensamento de Miskolci (2012) ao entender que nenhuma identidade é fixa durante a vida, as pessoas mudam, se ressignificam abrem possibilidades de manutenção ou superação de valores impostos histórico, social e culturalmente. Falamos, portanto, de fronteiras que podem ser cruzadas. Para Silva (2000), cruzar essas fronteiras e mover-se livremente entre as diferentes identidades nos reforça o quanto uma identidade pode ser considerada ambígua e não fixa, pois através desses atravessamentos podem-se articular, propositalmente, estratégias políticas das operações de fixação de identidade e também reforçar que é possível deslocar as identidades originais ao longo do tempo.

O ato de pesquisar a vida escolar de homens *trans* significa dar sentido a sua experiência enquanto sujeitos sociais, do qual partilham apenas as pessoas que vivem as identidades *transmasculinas*. Com isso, o sujeito pesquisado utiliza-se da palavra para nomear o que ele é, suas experiências, seus pensamentos; suas sensações; não se trará apenas um combinado e amontoado de palavras, são formas de dar sentido ao que ele é, como nomeia o que vê ou sente (LARROSA BONDÍÁ, 2002, p. 21).

Quando refletimos sobre o pesquisar a história de vida desses sujeitos, cabe relacionar com a técnica de história oral. Essa técnica de pesquisa nasceu na Universidade de Colúmbia, em Nova York, em 1948, quando Allan Nevins organizou e oficializou o termo, que passou a ser indicativo de uma nova postura em face da formulação e da difusão das entrevistas. Isso se deu quando se combinaram os avanços tecnológicos com a necessidade de se propor formas de captação de experiências vividas por combatentes, familiares e vítimas dos conflitos da Segunda Guerra Mundial (MEIHY, 2002, p. 89). Com isso, a:

[...] história oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definições de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY; HOLANDA, 2007, p. 15).

Paul Thompson (2002) diz que o ouvir na história oral, é estar disponível a um ouvir sensível, como uma capacidade humana fundamental, de se sensibilizar para aqueles/as que se importam em relatar situações do passado, para compreender e interpretar vidas individuais ou de grupos marginalizados em nossa sociedade.

Meihy (2002) destaca ainda três possíveis formas de se fazer pesquisa ancorada na história oral: história oral de vida, história oral temática e tradição oral. Para este trabalho, a história oral temática será o foco, pois ela se respalda na apreensão de uma realidade situada, com suas circunstâncias e temporalidades decisivas e constitutivas de uma experiência vivida e materializadas em um produto que se torna um documento.

A história oral temática, assim como sugere Meihy (2000, p. 146), tem como foco “[...] buscar a verdade de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma versão discutível ou contestatória [...]”. Dessa forma, essa perspectiva se abre para problematizarmos, através das histórias de homens transexuais da cidade de Juiz de Fora/MG, suas experiências escolares desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Levando em consideração o projeto de história oral temática, seguimos os seis passos sugeridos por essa forma de se fazer pesquisa. Inicialmente, fizemos um primeiro contato com o grupo que pretendíamos investigar a fim de conhecê-los e identificar os sujeitos que participariam de pesquisa. Em seguida, apresentamos os objetivos da pesquisa aos participantes, e quando de acordo e interessados em participar voluntariamente da mesma, nos reunimos em um local confortável para o entrevistado, para procedermos com a entrevista, que foi gravada e teve um tempo médio estabelecido de acordo com a disponibilidade dos sujeitos, conforme orienta o método (MEIHY; HOLANDA, 2010)¹⁸.

Ao longo do processo da entrevista é importante estarmos atentos que essa visita ao passado pode fazer reviver memórias dolorosas ou sentimentos intensos na vida dos sujeitos entrevistados. Dessa forma, Paul Thompson (1998, p. 272) sugere que todo processo de entrevista deve ser cuidadoso e respeitoso com o colaborador, mostrando empatia pelo que está sendo dito, interesse e, principalmente, se mostrar à disposição e

¹⁸ O roteiro utilizado para entrevista encontra-se nos apêndices desse trabalho.

sensível para ouvir, pois “[...] quanto mais você demonstrar compreensão e simpatia pelo ponto de vista de alguém, mais você poderá saber sobre ele.”

Após esse momento da entrevista, tivemos a fase de transcrição do material produzido para que, em seguida, fosse devolvido aos entrevistados para que eles pudessem conferir os dados e autorizar o uso. Posteriormente, após a aprovação por parte dos sujeitos, as entrevistas foram arquivadas. Por fim, como afirma o método de história oral, realizamos a devolução dos resultados ao grupo que gerou a entrevista, corroborando assim, com o fato de que a investigação deve cumprir um papel social (MEIHY; HOLANDA, 2010).

A história oral temática busca confrontar datas, fatos, nomes, experiências e situações, haja vista que as vozes dos sujeitos serão confrontadas, buscando promover esclarecimentos e superações de questões de pesquisa que se interrelacionam com o projeto inicial. Nesse tipo de pesquisa, dois pontos são de extrema relevância: primeiro, o projeto de história oral temática deve estar atento à existência de uma hipótese forte e consistente, na medida em que será testado no decorrer da entrevista (MEIHY; HOLANDA, 2010).

Para tanto, a hipótese formulada para o estudo é de que os transexuais masculinos estão assujeitados aos mesmos problemas que as travestis e transexuais femininas quanto ao uso do banheiro, uso do nome social, dificuldades para aceitação na família e no mercado formal de trabalho, etc. Ainda assim, acreditávamos que outros demarcadores como classe social, geração e raça ou etnia poderiam influenciar na maneira como esses sujeitos construíam suas identidades e suas vivências de gênero devido às diferenças econômicas e sociais que são um dos primeiros demarcadores de exclusão na nossa sociedade, assim como evidenciado há mais de um século pelos estudos marxistas (SILVA, 2017).

Comparado à história de reivindicação de direitos sociais por pessoas *trans*, evidencia-se uma população feminina quantitativamente maior e que partilha mais intensamente de condições desfavoráveis de vida econômica e social, assim como boa parte dessa população se vincula a extratos de pessoas pretas e pardas de nosso país. Por outro lado, as biografias produzidas sobre *trans*masculinidades relatam um número reduzido de homens *trans*, contudo, que diferente das vivências *trans* femininas, aqueles mais evidenciados e que são foco das mídias e publicações, são pessoas

oriundas de classes sociais médias e altas, assim como se identificam e são identificados de cor branca. Destacam-se aqui as biografias de Anderson Herzer (1982), João Nery (1984; 2012), Jô Lessa (2014), Moira (2017) e também a de Tarso Brant editada por Moira (2017) e Peçanha e Pires (2020).

Inicialmente esses dados pareciam confirmar uma carência de estudos com esse público, aspecto que nos instigou entender de forma mais sistematizada este processo. Para tal, foi realizado um estado da arte em periódicos nacionais, sites de eventos, revistas acadêmicas renomadas no Brasil e anais de eventos relacionados à temática de gênero. Notamos a escassez de trabalhos que enfocassem a transexualidade masculina e, em especial, no contexto escolar. Como será detalhado na próxima seção, em um total de 9982 trabalhos apenas 15 trabalhos contemplaram a transexualidade masculina no ambiente escolar¹⁹; confirmando o que Franco e Cicilini (2016) afirmam em seu trabalho sobre a necessidade de mais estudos sobre a transexualidade masculina para se ter subsídios e materiais que dialoguem sobre as vivências desses sujeitos, dando espaço também para se discutir sobre sua etnia, classe social, religião e fatores geracionais.

Como segundo ponto, aprecia-se um aprofundamento teórico por conta do entrevistador, a fim de ter elementos suficientes para confrontar e permitir um bom diálogo com o sujeito entrevistado, buscando esclarecimento sobre o tema. Neste sentido, as análises se fundamentaram no campo das teorias pós-críticas, por acreditar que tal teoria nos ofereça subsídios para explicar as mudanças na vida, na educação e nas relações que nela estabelecemos, através da linguagem, das relações de poder e resistências, nas diversas formas de construção de identidades, uma vez que, ancorado nesse campo teórico, terei mais subsídios que sustentem e enfatizem a cultura, o gênero, a raça/etnia, a diferença e a linguagem (RIBEIRO, 2017).

Mardén Ribeiro (2016), assim como Silva (2017), afirmam que a partir do advento da pós-modernidade autores/as críticos/as têm acolhido diversas contribuições pós-modernas. As teorias pós-críticas estão inegavelmente marcadas não só por conflitos entre economia, classe e poder, mas por influências do pós-modernismo e pós-estruturalismo, nos quais a linguagem, a cultura, o gênero, a etnia, a geração e a diferença também são focos de análise. Posto isso, acreditamos ser pertinente utilizarmos as teorias pós-críticas, pois elas nos dão suporte para avançar na nossa

¹⁹Esses dados serão analisados com um devido rigor e cuidado posteriormente na seção III.

discussão e problematização a respeito das identidades *trans*masculinas e as demais subjetividades que perpassam a vida desses sujeitos ao longo do processo educativo.

Como campo teórico, ancoramo-nos em vertentes dos estudos *queer*, em especial na perspectiva dos Estudos Transviad@s²⁰, proposta por Berenice Bento (2017b) e buscamos estabelecer algumas interfaces com os estudos interculturais. O primeiro, de acordo com Louro (2004, p. 39), “[...] representa claramente um rompimento com a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora [...]”, gerando uma série de desestabilizações ao binarismo de gênero, subvertendo diversas formas de discurso homogeneizador. Já o segundo, como sugere Candau (2008), concebe as culturas, em suas mais diversificadas possibilidades, em um contínuo processo de elaboração, construção e reconstrução, buscando desenvolver um novo sentido entre elas nas suas diferenças.

Justificando uma relação coerente entre estudos transviad@s e interculturais, Candau (2008) esclarece que atualmente a questão da diferença assume importância especial e transforma-se num direito, não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de afirmarem-se na diferença. Nas instituições de ensino, essas questões das diferenças se reforçam devido ao grande emaranhado de grupos sócio-culturais que se relacionam de forma hierarquizada pelas diversas formas de relações de poder de determinados grupos e pares.

De acordo com Paraíso (2014), é importante buscar estratégias de análise para mostrar os enunciados e as relações que o discurso coloca em funcionamento e para isso é importante descrever, para que nos instrumentalizemos para explicitar as condições históricas numa perspectiva pós-crítica. Assim, acreditamos que buscando interfaces entre essas duas teorias teremos embasamentos teóricos para discutir as diferenças de gênero, a questão da subversão e transgressão aliadas à teoria *queer* e aos estudos transviad@s e também para discutir a interação entre as culturas, visando possibilidades de construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática, como propõem as teorias interculturais.

²⁰Berenice Bento de uma forma decolonial, denomina estudos transviados como uma vertente dos estudos *queer*, em que esses se atentam às realidades brasileiras e latino-americanas, visando romper com os padrões da cis-hetero-normatividades raciais vigente no sul global.

Primeiro contato com os sujeitos

No dia 29 de janeiro de 2019, participamos de um evento sobre a temática do dia da Visibilidade Trans no Museu de Arte Moderna Murilo Mendes na cidade de Juiz de Fora/MG. Nesse primeiro dia de palestra, conhecemos algumas pessoas que falavam sobre suas experiências no grupo de acolhimento “Força *Trans*” e posteriormente, estabelecemos contato por Facebook com um dos membros que nos falou sobre o projeto Visitrans.

O Visitrans foi um projeto de extensão coordenado e criado em 2014 pela professora do curso de Psicologia da UFJF, Juliana Perucchi, e disponibilizava atendimento a pessoas travestis e transexuais e às suas famílias, das quais estavam vinculadas ao Núcleo de Pesquisas e Práticas em Psicologia Social, Políticas Públicas e Saúde da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e teve seu funcionamento até 2018. Os objetivos da ação eram fomentar uma rede de troca de experiências e vínculos; levantar as demandas e necessidades dessa população no âmbito municipal; e pensar em estratégias coletivas de ação, com protagonismo da própria comunidade em questão (UFJF, 2017).

Visando dar continuidade ao trabalho realizado com o grupo após a suspensão do projeto de extensão, uma das participantes se articulou com os demais membros a fim de manter as reuniões e dar continuidade aos serviços prestados pelo grupo de acolhimento, criando o grupo Força *Trans*.²¹

Buscando aproximação com os potenciais sujeitos da pesquisa, realizei uma primeira visita ao grupo de acolhimento Força *Trans* a convite da dirigente do grupo, Bruna Leonardo, e, após esse primeiro contato por telefone, no primeiro encontro presencial foram apresentadas informações gerais sobre o grupo, como sua composição, dias e horários das reuniões e os objetivos.

Nessa primeira visita, realizada em 03 de junho de 2019, estavam presentes no local cerca de doze pessoas e a dinâmica do grupo constituiu, inicialmente, em uma apresentação de todos os membros presentes na reunião e, posteriormente, à descrição dos tópicos que seriam abordados naquele dia pela coordenadora do grupo. Foram

²¹ Informações obtidas no Reunião do Grupo Força Trans realizada no dia 03/06/2019 em Juiz de Fora/MG.

abordados tópicos sobre questões do cotidiano: hormonização, informações gerais sobre cirurgia de redesignação sexual, serviços de apoio psicológico e cultura LGBTQI+²².

Em seguida, ao ser apresentado como pesquisador do PPGE-UFJF, o investigador principal foi recebido de forma acolhedora pelos membros do grupo, que se mostraram interessados na pesquisa. Num momento posterior, convidado a falar sobre a pesquisa para os participantes que estavam presentes, alguns transexuais masculinos demonstraram interesse e se voluntariaram a participar do estudo.

Neste primeiro momento de aproximação com os possíveis sujeitos de pesquisa, eles mostraram-se como pessoas de vivências sociais, políticas e com significativo potencial de produção de conhecimento, no tempo e no espaço. Reconstituiremos, pelo filtro da memória, o seu ser e estar no mundo como vivências situadas e representantes de uma coletividade, perpassada pelas questões identitárias, de classe, que transitam entre o reconhecimento de similitudes, diferenças e desigualdades (GUIRALDELLI, 2013).

Inicialmente tivemos acesso a 05 sujeitos interessados em participar da pesquisa. No decorrer do processo, após a conclusão do processo de entrevistas, 02 deles não retornaram nossos contatos telefônicos, e-mail ou em redes sociais e, como não assinaram o termo de consentimento, os materiais fornecidos por eles durante a entrevista não foram considerados para análise. Dessa forma, nossos sujeitos de pesquisas se configuraram em 03 homens *trans*, conforme detalhado no quadro 01 abaixo.

Quadro 01: identificação dos sujeitos.

Nome	Idade	Raça	Identidade de Gênero	Identidade Sexual	Religião	Curso Superior/UFJF
Eduardo Novaes	24	Branco	Homem Transexual	Bissexual	Católico	Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design
Felipe Modesto	21	Branco	Homem Transexual	Pansexual	Matriz Africana	Química
Ítalo Nunes	26	Branco	Homem Transexual	Bissexual	Umbandista	Bacharelado Interdisciplinar em Humanas

Fonte: Elaborado pelo autor.

²²LGBTQI+ é a sigla que se refere a lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, *queer*, intersexos e o + significa outras possibilidades de gêneros.

A construção das narrativas

Combinada a técnica de história oral, fizemos uso de entrevistas para a elaboração das narrativas dos sujeitos em relação à construção de suas identidades de gênero e os aspectos inter-relacionados às suas vivências familiares, pessoais, profissionais e, em especial, educacionais. Esse processo de construção das narrativas se deu em duas fases: a primeira, presencial em uma data e local sugeridos pelos sujeitos e, posteriormente, via *whatsapp*, pois identificamos a necessidade de buscar informações complementares, em razão de aprofundar algumas questões que não foram devidamente exploradas no momento da entrevista.

A escolha da entrevista para produção das narrativas foi uma forma de buscar aprofundar informações relevantes sobre a escolarização dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Silva (1995, p. 204) nos diz que essas narrativas constituem práticas discursivas muito relevantes, pois elas “[...] contam histórias sobre nós e o mundo que nos ajudam a dar sentido, ordem às coisas do mundo e a estabilizar e fixar o nosso eu”.

Neste movimento, Larrosa Bondiá (2002, p. 21) diz que quando fazemos coisas com as palavras, “[...] damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos, sentimos [vivemos/experenciamos] e de como vemos ou sentimos [vivemos/experenciamos] o que nomeamos”.

Seguindo os rastros desses autores, organizamos um roteiro que nos daria um direcionamento para a conversa com os nossos participantes da pesquisa. O roteiro da entrevista foi organizado e dividido em seis momentos. O primeiro, “Identificação do sujeito”, destinava-se à identificação de dados gerais dos colaboradores, tais como: nome, e-mail, endereço, identificação racial e religião. No segundo momento, “Construção de identidade”, as questões direcionavam-se para as questões identitárias do sujeito: como ele se identifica, como e quando ele se identificou como pessoa transexual e questões sobre sua sexualidade.

No terceiro bloco, “Construção de identidade na família” entramos nas questões que remetiam ao plano familiar, de como foi a aceitação (ou não) da família, como foi essa construção de identidade na família, se vivenciaram recusas e/ou aceitação. No

quarto bloco, “Construção da identidade e escolarização”, propusemos questões sobre o processo de escolarização desses sujeitos, como por exemplo, qual foi o período que deu início a sua transição, se durante o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, se existiram sujeitos que o encorajavam a continuar os estudos, se a presença dele provocava discussões sobre gênero nas salas de aula e se houve algum período de abandono.

No quinto bloco, “Construção de Identidade e Ensino Superior”, buscamos saber sobre os processos vivenciados na Educação Superior, além de investigar se houve sujeitos que o apoiaram ou desencorajaram ao longo desse período de ensino e como era a aceitação por parte da faculdade em relação a sua identidade de gênero. No sexto e último bloco, “Construção da Identidade e o mundo do trabalho”, investigamos se o sujeito da pesquisa exerce alguma atividade laboral, em qual área, por quanto tempo e descobrir quais foram as motivações para atuar nessa área. Foi aberto também um espaço para que os sujeitos se manifestassem quanto a alguma questão de seu interesse, relacionada ao tema, que não havia sido contemplada.

De acordo com Andrade (2014), para identificar e conhecer os sujeitos da pesquisa a partir da vida escolar (re)construída por meio de entrevistas ou narrativas é possível resgatar o relato individual e fazer reviver emoções, sentimentos e até remexer no que ainda não foi dito. É reconstruir sua história e poder narrar-se a partir de uma seleção de acontecimentos e fatos que aparentemente são mais relevantes que outros.

Nesse trajeto, ao longo da fala dos sujeitos, emergiram relações de suas vivências com algumas políticas públicas do âmbito institucional, estadual e nacional; fatores esses que nos motivaram a articular a fala dos colaboradores da pesquisa a fontes documentais como: legislações da universidade em que estavam ou estiveram matriculados, legislações estaduais e nacionais quanto à utilização do nome social e do banheiro em tais esferas de ensino.

Como isso, essa proposta metodológica visou articular elementos de pesquisa qualitativa com análise fundamentada nas teorias pós-críticas, em especial, os estudos *queer* e *transviad@s*, buscando interfaces com os estudos da interculturalidade, com o intuito de apresentar e situar os leitores sobre as discussões de identidades, gênero, sexualidades e diferenças; e como essas se articularam durante o processo educacional dos sujeitos pertencentes dessa pesquisa.

Por fim, levando em consideração todo o processo ético empreendido para realização da pesquisa e buscando resguardar os pesquisadores e os nossos colaboradores, o presente estudo encontra-se registrado no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, sob o protocolo CAEE 39577320.2.0000.5147.²³

Na seção seguinte, apresentaremos um estado da arte para situar os/as leitores/as sobre as produções científicas acerca da transexualidade masculina e educação até o ano de 2019, buscando aproximações e distanciamentos entre as temáticas encontradas.

²³ O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido encontra-se nos apêndices desse trabalho.

III

A TRANSEXUALIDADE MASCULINA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

um cenário da produção científica no Brasil

Como descrito na seção anterior, a pesquisa do IBTE (2019) nos anuncia um crescente número de professores e estudantes *transmasculinos* na área educacional devido à implementação de políticas públicas que resguardam seu direito de acesso e permanência em escolas ou universidades. Partindo desse pressuposto, e ancorados nas dúvidas que eles nos geram pautadas em estudos anteriores como o de Franco e Cicillini (2016) e Salvador (2019), apresentaremos nesta seção dados referentes a produções científicas no contexto nacional em relação a *transmasculinidades* e Educação, oriundos de um mapeamento realizado a respeito do tema.

Encontramos um número representativo sobre o universo escolar de mulheres transexuais, travestis e também, sobre transexuais em um contexto mais amplo, sem mencionar o gênero a que pertencem os sujeitos investigados. Outros trabalhos podem ser apontados por apresentar discussões a respeito de homens transexuais em um conceito não formal, como os promovidos por instituições, organizações não governamentais (ONG) como o de Paula Silveira, Marcos Amaral e Isabela Concilio (2017). Ademais, encontramos trabalhos que apresentavam trajetórias de vida de homens transexuais em contexto não formais de ensino, como os de Jonatas Leitão e Fernando Pocahy (2015) que analisaram as experiências desses sujeitos em Centro de Referência LGBT e de Andressa Ribeiro (2017) que, partindo do mesmo viés, analisou o contexto de trabalho, família e a infância incluindo episódios de *bullying* em idade escolar.

Santos (2015) dialogou em um contexto amplo com alguns dos conceitos de Foucault para pensar o dispositivo da sexualidade e o dispositivo da transexualidade no contexto escolar. A autora apontou como resultados os entraves enfrentados por transexuais no ambiente escolar enquanto uma instituição disciplinar e problematiza a utilização do nome social nesse ambiente.

Nery (2017) concedeu uma entrevista à Revista Diversidade e Educação apontando as dificuldades em relação à nomenclatura utilizada e aos estereótipos ligados a certos termos, além de falar da dificuldade em se despatologizar a transexualidade e sobre o impasse em se desconstruir o binarismo de gênero em nossa sociedade. Aproximando-se do contexto escolar, Nery discorreu sobre a inclusão necessária de alunos/as transgêneros no ambiente escolar, do número representativo de professores/as transexuais no Brasil, como apontado por Franco e Cicillini (2014), sobre o Projeto de Lei de Identidade de Gênero Lei João Nery (PL 5002/2013) e em relação a sua presença em eventos universitários, discutindo a temática da transgeneridade.

O trabalho de Isaias de Oliveira Junior e Eliane Maio (2016) discute a transexualidade em um contexto amplo, sem mencionar se o foco são os homens *trans* ou as mulheres *trans* e travestis. O principal dado encontrado nesse trabalho foi sobre a dificuldade dos sujeitos *trans* para solicitação do uso do nome social e a utilização do banheiro e todas as estratégias que eles/as têm que se articular para utilização desse espaço básico.

Ainda pontuando as problemáticas discriminatórias enfrentadas por transexuais no contexto escolar, o livro Coletânea Diversas Diversidades apresenta um capítulo de livro elaborado por João Nery e Icaro Gaspodini (2015) que enfatiza as problemáticas apontadas por Santos (2015) quanto à utilização do nome social no ambiente escolar, relatando que mesmo existindo diversas normativas e portarias que asseguram este direito, diversos são as/os transexuais que deixam de estudar pelo constrangimento e agressões que sofrem. Acrescentam ainda outra problemática que marca o desrespeito com a identidade de gênero desses sujeitos, como a utilização do banheiro, conforme discutiram Oliveira Junior e Maio (2016).

Além da negação social de suas identidades de gênero, as pessoas trans e/ ou não binárias são obrigadas a passar por constrangimentos e agressões. No Brasil, não há uma lei federal que permita o uso do banheiro unissex. Cabe a cada estado ou município legislar sobre o assunto (NERY; GASPODINI, 2015, p. 67).

Isabel Wittmann (2016) apresenta em sua resenha discussões sobre o livro Transmasculinidades: A emergência de novas identidades políticas e sociais, resultado do doutoramento de Simone Ávila (2014). Ela aponta que o trabalho tem o importante

papel de problematizar as especificidades dos *trans*homens, bem como de suas trajetórias e reivindicações e apresenta um rico aporte teórico, apesar da pouca produção sobre o tema no Brasil em forma de filmes, sites, redes sociais, livros, *blogs*, além do contato com seus interlocutores. Um fator que merece destaque e apontado pela pesquisadora é o fato de todos os interlocutores terem escolaridade alta e o perfil de oriundos de classe média.

Dessa forma, optamos por fazer um estado da arte para mapear a produção científica sobre transexualidade masculina e educação, pois, conforme apontado por Franco (2014; 2019) e Salvador (2019), existe uma carência de estudos científicos que se debrucem sobre a vida escolar de homens *trans*. Assim, de acordo com Norma Ferreira (2002, p. 257) essas pesquisas:

[...] parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar [...].

Como nosso objeto de estudo está focado na transexualidade masculina no contexto escolar, realizamos a pesquisa pela via de três fontes: a primeira delas envolvia busca com palavras chaves ou descritores variados sobre o tema em plataformas de pesquisa. No segundo momento, refinamos a busca via periódicos no âmbito nacional que discutem de forma mais diretiva as questões de gênero e sexualidades. Por fim, a terceira fonte de pesquisa foi realizada em anais de eventos com o mesmo enfoque dos periódicos. O fácil acesso a essas fontes, devido a sua disponibilização em formato eletrônico, justifica sua escolha como lócus investigativo.

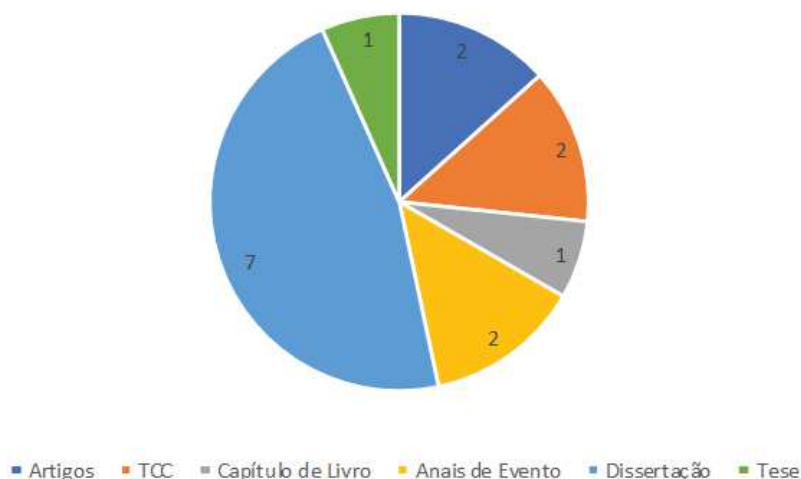
Ancorados no método qualitativo de pesquisa, buscamos, a partir do material elencado, descrevê-lo e problematizá-lo evidenciando as vertentes investigativas predominantes, os campos teóricos mais representativos, analisar onde e por quais regiões essas investigações estão sendo produzidas no território nacional e, por fim, levantar indícios de relações cronológicas em relação à produção sobre

transmasculinidades e Educação relacionada a outras dimensões sociais em que essa identidade de gênero tem assumido visibilidade no contexto brasileiro.

O levantamento nessas fontes resultou na identificação de 15 estudos com enfoque específico em transmasculinidades e Educação. Não foi definido um recorte temporal inicial nas buscas, pois nosso intuito era mapear o maior número de publicações sobre tema, considerando, ainda, que não identificamos trabalhos de revisão sobre a temática. O recorte final foi 2019, obedecendo os prazos de conclusão da pesquisa para qual essa seção se destina.

Para facilitar a descrição e análise do material encontrado, 15 publicações, reunimos os trabalhos encontrados em 06 categorias analíticas sendo elas: artigos, TCCs, capítulos de livro, textos completos em anais de eventos, dissertações e teses, conforme apresentado no gráfico 01 abaixo:

Gráfico 01: Categorização das publicações



Fonte: elaborado pelo autor.

O primeiro contexto investigado por nós se insere na produção de trabalhos em bancos de dados de pesquisas acadêmicas: *Scielo*, Google Acadêmico e o banco de dados da Capes. Dentro desse universo de pesquisa, buscando refinar nossa busca, utilizamo-nos de palavras-chaves tais como: homem-*trans* e educação, masculinidades *trans* e educação, *trans*-homem e educação, transmasculinidades e educação,

transhomem e escola, transhomem e ensino superior, transhomem e graduação experiências escolares de homens *trans*.

Quadro 01 – Pesquisa nas bases de dados

Tipo de Publicação	Número de publicações encontradas
Dissertações	07
Artigo	02
TCC	02
Capítulo de Livro	01
Tese	01
TOTAL	13

Fonte: elaborado pelo autor.

Essa via de pesquisa nos retornou 01 trabalho completo de anais de eventos sobre a temática. Diante disso, refinamos a nossa busca com uma nova categoria de pesquisa e realocamos o trabalho aqui encontrado, para a seção que discorre sobre anais de evento, para averiguarmos e analisarmos de forma mais aprofundada os trabalhos encontrados em eventos de destaque nessa área de conhecimento no Brasil.

A segunda fonte investigada foi diretamente em revistas científicas no cenário nacional cujo escopo priorizasse os estudos sobre gêneros e sexualidades, que são elas: Caderno Pagu (PAGU), Revista de Estudos Feminista (REFEM), Revista Periodicus (RP), Revista Brasileira de Estudos da Homocultura (RBEH), Revista Diversidade e Educação (RDE) e Revista Brasileira de Educação (RBRED).

Para essa análise, verificamos todas as edições disponibilizadas *on-line* pelas revistas que eram foco do nosso estudo e contabilizamos os trabalhos que tinham o enfoque de transgeneridade e da transexualidade masculina no contexto não escolar (NE) e escolar (E) conforme o quadro 02 abaixo.

Quadro 02 – Pesquisa nos periódicos

Periódico	Ano	Instituição	Edições	Homem Trans (HT)	
				NE	E
Contexto	-	-	-		
REFEM	1992	UFSC	73	1	-
PAGU	1993	UNICAMP	54	2	-
RBRED	1995	ANPED/RJ	73	-	-
RDE	2013	FURG	15	-	-
RP	2014	UFBA	13	3	-
RBEH	2018	UFMT	8	-	-
Total	-	-	236	6	0

Fonte: elaborado pelo autor.

O levantamento nessa via de pesquisa nos retornou um total de 58 artigos englobando as transgeneridades. Desse quantitativo, 47 artigos envolvem o contexto não escolar e apenas 05 o contexto escolar, em ambos os contextos as transgeneridades foram abordadas de maneira mais ampla, sem definir se eram destinados a transexuais masculinos, femininas ou travestis. Percebe-se que as *transmasculinidades* nos periódicos nacionais aparecem com um número muito discreto, apenas 06 artigos englobando a temática, que são quase que exclusivos em alguns periódicos. Quando revertemos para a temática da transexualidade masculina e Educação, nenhum trabalho foi localizado.

Ao longo dessa via de pesquisa não encontramos trabalhos relacionados à temática da nossa investigação. O trabalho de Wittmann (2016) apresenta o grau de escolaridade de estudantes de homens *trans*, mas não se debruça sobre a temática educacional como discussão central e ampliada.

Alguns trabalhos identificados nas Bases de dados (primeira fonte) nos incitaram a pesquisar anais dos eventos específicos da área como um todo, a fim de refinar ainda mais a nossa busca sobre o contexto analisado. Deste modo, elencamos alguns eventos de grande destaque no cenário nacional e internacional, nas discussões que se referem aos estudos de gênero e sexualidades e também no contexto escolar, que foram eles: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Seminário Internacional Desfazendo Gênero (DG) e Seminário Internacional Fazendo Gênero (FG).

A Reunião da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), evento que ocorre a cada dois anos e acontece de forma descentralizada ao longo do país. A pertinência desse evento se dá pela criação, em 2004, de um Grupo de Trabalho de número 23 (GT-23) que enfatiza as questões de gênero e sexualidade no contexto escolar. Sendo assim, analisamos 196 trabalhos que compreendem as 12 edições do período de 2004 a 2019. Desse total de 196 trabalhos, apenas 11 enfocam o contexto escolar das transexualidades femininas e das travestilidades. No referido evento, o principal no cenário nacional na divulgação de pesquisas no contexto de pós-graduação, e que consta com um GT exclusivo para as questões referentes à temática de gênero e sexualidade, não encontramos trabalhos que discutissem o contexto das

transmasculinidades no cenário educacional, reforçando a invisibilidade social desses sujeitos em tais ambientes.

O Seminário Desfazendo Gênero acontece a cada dois anos e conta com 4 edições, que compreendem o período de 2013 a 2019. Ao longo da existência do evento conseguimos mapear 1737 trabalhos apresentados em suas quatro edições. Desses trabalhos, apenas 17 tinham o enfoque das transmasculinidades e apenas 01 focava o contexto das transmasculinidades e Educação, contudo, com ênfase na dimensão não formal, em Centro de Referência LGBT.

O Seminário Internacional Fazendo Gênero teve sua 1ª edição em 1994 e, em 2017, estava na 11ª edição, acontecendo bianualmente na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No nosso levantamento, encontramos um total de 5582 publicações das quais 08 enfocam o contexto das transmasculinidades e desses apenas 02 discutem sobre essa identidade de gênero no contexto escolar.

Foram verificados, via leitura dos títulos os resumos os trabalhos completos dos anais de todas as edições desses eventos, procurando trabalhos que tivessem relação com a temática de Homens *Trans* e Educação, resultando nos dados apresentados no quadro 03.

Quadro 03: Pesquisa nos Anais de Eventos

Eventos Científicos	Edições	Total de Publicações	Instituição	Homens Trans		Total Escolar
				NE	E	
Contexto		-	-	NE	E	-
FG	11	5582	UFSC	8	2	2
DG	4	1757	BRASIL	12	0	0
ANPED	12	188	ANPED/ RJ	0	0	0
Total	-	-	-	20	2	2

Fonte: elaborado pelo autor.

Ao longo dessas três vias de pesquisas, percebemos que a temática da transexualidade masculina ainda é discutida de forma discreta em eventos acadêmicos e também em periódicos nacionais, como mostrado em nosso levantamento. A seguir,

abordaremos com maior detalhe e descrição os trabalhos encontrados e ampliaremos as discussões sobre a temática.

Transexualidade Masculina e Educação: O Estado Da Arte

O quadro 04 apresenta de forma esquematizada os 15 trabalhos encontrados. Nele, informamos o título do trabalho, o/a autor/a, o tipo de publicação, o ano e a instituição a qual o trabalho está vinculado. Os dados permitiram-nos delimitar um recorte temporal entre 2010 e 2019, representado por 07 dissertações, 02 artigos de revistas, 02 TCC's, 02 trabalhos em anais de eventos, 01 capítulo de livro e 01 tese.

Quadro 04: relação publicação/ano

Título publicação/ autor/a(s)/ tipo de publicação/Instituição	Ano
Cartografias da transexualidade: a experiência escolar e outras tramas/ Dayana Brunetto Carlin dos Santos/ Dissertação/ UFPR	2010
Dos enigmas da infância: transexualidade e tensionamentos dos <i>scripts</i> de gênero/ Jaime Eduardo Zanette/ TCC/ UFRGS	2016
Transmasculinidades no ambiente escolar: laicidade e resistências/ Benjamim Braga de Almeida Neves/ Capítulo de livro/ UFES	2016
“Notas” de uma vida: vivências trans* em instituições de ensino/ Roberta Polak/ Dissertação/ UniCentro/PR.	2016
Transexual, Transversal, Transgressão: O que dizem docentes sobre pessoas trans* na escola/ Cristiano Brasil da Silva de Moraes/ Dissertação/ UFRJ.	2016
Será que temos mesmo direitos a universidade? O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no ensino superior/ Fausto Delphino Scote/ Dissertação/ UFSCAR.	2017
Discursos que importam: um olhar sobre as trajetórias escolares de pessoas trans na UFSC/ Kessila Maria da Silva/ TCC/ UFSC	2017
Pedagogias de gênero em narrativas de transmasculinidades/ Renata Silva Pamplona/ Tese/ UFSCAR	2017
Vivências de travestis e pessoas trans em espaços educacionais de nível superior no Sul do Brasil e a constituição de suas múltiplas espacialidades/ Adelaine dos Santos e Marcio Ornat/ Anais de Evento. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress/UFSC	2017
Travestilidades e transexualidades em discurso: processos de subjetivação e resistências nos contextos de uso do nome social em Universidades públicas do Brasil/ Crishina Correa e Miriam Grossi/ Anais de Evento. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress/UFSC	2017
“Eu já tenho nome” – Itinerários de homens trans em busca de respeito/ Camilo Braz/ Artigo/ UFG	2018
Homens (trans): da invisibilidade às Transmasculinidades na educação/ Giseli Passos e Lindamir Casagrande/ Artigo/ UTFPR	2018
Negociando com as normas: transexualidade masculinas, reconhecimento e agência/ Daniel de Oliveira Medeiros Ribeiro/ Dissertação/ UFJF.	2018
Homens (Trans): transmasculinidades na educação/Gisele Cristina dos Passos/Dissertação/ UTFPR	2019
Pessoas trans na educação básica no Sul do estado do Rio de Janeiro/ Nayara Cunha da Silva Salvador/ Dissertação/ UFJF	2019

Fonte: Elaborado pelo autor.

Buscando dinamizar o melhor entendimento para os/as leitores/as, organizamos nossas descrições e discussões a partir dos níveis de ensino para os quais se destinavam cada estudo: Educação Básica, Educação Básica ao Ensino Superior, Ensino Superior e a Docência. O quadro 05 descreve as publicações encontradas em cada nível de ensino e docência.

Quadro 05: Publicações por nível de ensino e docência

Nível de Ensino e Docência	Publicações	Publicações
Educação Básica	Santos (2010); Neves (2016); Zanette (2016); Pamplona (2017); Salvador (2019)	05
Educação Básica ao Ensino Superior	Polak (2016)	01
Ensino Superior	Silva (2017); Scote (2017); Correa e Grossi (2017); Santos e Ornat (2017); Ribeiro (2018); Braz (2018); Passos e Casagrande ²⁴ (2018)	07
Docência	Moraes (2016); Passos (2019)	02
Total	15	15

Fonte: elaborado pelo autor.

Transexualidade Masculina e Educação Básica

Nessa seção trataremos de trabalhos que discutem a Educação Básica composta pelas seguintes etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ampliando a discussão para a Educação Básica como um todo, abordaremos agora a discussão de cinco trabalhos que têm esse nível de ensino como foco de problematizações. A Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum e indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996). Contudo, os trabalhos a seguir e as falas dos sujeitos participantes da pesquisa, nos apresentam uma série de limitações e impedimentos a esse grupo na escola, ferindo

²⁴ O trabalho de Passos e Casagrande (2018) empreende uma discussão ampliada sobre discentes no Ensino Superior e nuances sobre a Docência de homens transexuais. Dessa forma, optamos por situá-lo na categoria Ensino Superior, sendo o último a ser descrito para realizar a conexão com a categoria Docência.

seu direito à cidadania ao não legitimar a identidade de gênero desses sujeitos em tais ambientes.

Encontramos um trabalho que tem como foco transexualidade masculina e Educação Infantil. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, englobando os mais diversos aspectos, tais como físico, psicológico, intelectual e social, e constitui-se em um espaço privilegiado para interação e aprendizagens significativas, onde o lúdico é o foco principal (BRASIL, 1996).

Jaime Zanette (2016) contou com três sujeitos transexuais masculinos e três femininas, do Rio Grande do Sul. Investigou, através da entrevista narrativa, a constituição de gênero e vivência da sexualidade das crianças na Educação Infantil. Censuras e sanções por parte dos/as educadores/as foram relatadas pelos sujeitos neste período de escolarização, evidenciando especial vigilância em relação à construção da masculinidade hegemônica, o que resultou em maiores evidências de regulações de gênero nas narrativas das mulheres *trans*.

Evidenciamos que o trabalho apresentou o que diversos autores/as discutem sobre a relação do cuidado e da vigilância de professores/as vinculados à Educação Infantil (MARTINS FILHO, 2013; ARENHART; GUIMARÃES; SANTOS; 2018; BATISTA; ROCHA, 2018). Ressaltamos a importância em dar atenção especial à formação docente para que eles/as tenham um olhar ampliado, para além do cuidado, atentando-se à multiplicidade de sujeitos e suas vivências de identidades de gêneros e sexualidades na escola. Além disso, as pesquisas que englobam a Educação Infantil ressaltam memórias de adultos/as sobre suas infâncias em detrimento de pesquisas com crianças que vivem suas construções de gênero, como evidenciado por Mariluci Gonçalves e Franco (2019).

Iniciamos essa discussão com a pesquisa de Dayana Santos (2010) que propôs a construção de um “mapa cartográfico” para analisar o processo de escolarização de travestis e transexuais. A autora teve como foco a discussão de formas de sexualização e generificação sociais pautadas na efetivação da heteronormatividade, os gêneros como expressões performáticas e a transexualidade e seus processos de patologização. Seis mulheres transexuais e um homem transexual de Curitiba foram os sujeitos

entrevistados e, também, realizou um grupo de discussão com lideranças do Movimento Social de Travestis e Transexuais da Região Sul do Brasil. As conclusões nos mostraram que a exclusão era um fator recorrente na escola, entretanto, não foi possível afirmar uma relação causal entre abandono e exclusão escolar, já que parte dos sujeitos apontaram como motivos do abandono questões relacionadas a recursos financeiros e/ou familiares.

Em um estudo pautado em fontes bibliográficas e documentais, Benjamin Neves (2016) discute sobre as *transmasculinidades* no ambiente escolar, entendendo a escola como um espaço de laicidade e resistências. O autor descreve que a masculinidade não é um privilégio exclusivo de homens cis, entretanto, uma manifestação identitária inerente também a mulheres e homens *trans*. O texto destaca um aporte histórico da transexualidade masculina e as principais pesquisas no campo, além de políticas públicas e conquistas dos movimentos sociais ao longo dos anos. A necessidade de formação de profissionais da Educação aptos a problematizarem e combaterem as diversas formas discriminatórias e de transfobia presentes no cotidiano escolar é a principal conclusão apontada pelo autor. Nessa perspectiva da discussão sobre a necessidade de formação de professores/as Anderson Ferrari e Roney Castro (2013) e Alfrâncio Dias (2018) propõem reflexões para questões referentes a diversidades de gêneros e sexualidades, que seguem sendo um desafio para a promoção de uma escola mais democrática e plural.

Renata Pamplona (2017) analisou aspectos das *transmasculinidades* a partir dos relatos autobiográficos de quatro *transhomens* brasileiros. Nesse estudo, de cunho qualitativo e ancorado em um viés pós-estruturalista, Pamplona (2017) inicialmente problematizou acerca do conceito da transexualidade e *transmasculinidade*; em seguida, analisou relatos literários de três homens trans: João W. Nery, Jô Lessa e Anderson Herzer e, ao final analisou vinte e uma cartas redigidas por Dom, um *transhomem* anônimo que relata suas experiências de vida e os territórios traçados para a vivência de sua *transmasculinidade*. Por meio das cartas, Pamplona (2017) identificou nuances da infância, adolescência e fase adulta de Dom, seu sujeito de pesquisa. Além disso, essas cartas apresentaram ricos detalhes sobre seu processo de escolarização, construção de identidade no mundo social, familiar e laboral.

A conclusão da pesquisa nos mostra que o processo de desconstrução da masculinidade hegemônica para os homens *trans* é uma tarefa contínua e que o risco de assujeitamento e abjeção a esses sujeitos é permanente quando se vive nas fronteiras de gêneros dicotômicos, podendo, por certas vezes, acabarem reproduzindo normas do sistema heterocentrado (PAMPLONA, 2017).

Salvador (2019) problematizou como a presença de alunas/os *trans* na Educação Básica desencadeia processos de manutenção e/ou de ruptura do padrão da heteronormatividade nas cidades de Rio das Flôres e Valença, estado do Rio de Janeiro. Correlacionando fontes bibliográficas e documentais, a pesquisadora utilizou-se de um questionário e promoveu o aprofundamento dos dados com entrevista. O estudo se ancorou nas teorias pós-críticas, sobretudo fundamentada nos princípios da teoria *queer* e dos estudos *transviad@s*, em articulação com aspectos da análise do discurso para contextualizar sobre as experiências de 07 homens e 05 mulheres transexuais.

Foi evidenciado um elevado número de repetência, abandono e evasão escolar, principalmente no Ensino Médio, resultado da forma como a escola e suas/seus agentes recebem e tratam as pessoas *trans*, constituindo uma série de tecnologias que buscam "adequar" corpos e formas de ser à norma cis/heterossexual (SALVADOR, 2019).

Neste trabalho temos um fato não antes explorado nas investigações supracitadas. É vivenciado pelos homens *trans* ao longo da pesquisa a experiência com a utilização do banheiro seguida de agressão física. Diversas foram as situações, articulações e estratégias usadas por esses sujeitos e organizadas pela equipe da escola para a utilização ou não desse espaço. A conclusão da pesquisa nos revelou elevado índice de repetência, abandono e evasão escolar, principalmente no Ensino Médio, também motivado por processos de restrições aos discentes, por exemplo, na utilização do banheiro das instituições de ensino e uso do nome social (SALVAADOR, 2019).

Em consonância com a pesquisa de Salvador (2019), Vicente Tchalian (2017) discute as diversas formas de violências, invisibilidade e exclusão a que o público transexual sofre na sociedade, e não diferente dos espaços educativos, principalmente no Ensino Superior como discutem Anderson Ferrari, Carolina Bezerra e Roney Castro (2021) ao apontar as resistências enfrentadas pelas instituições de Ensino Superior em tornarem seus ambientes mais diversos e inclusivos.

Percebemos que ao longo da Educação Infantil esse espaço não parecia, para os homens colaboradores do estudo descrito, um local de “interação e aprendizagens significativas” como sugere a LDB. Ademais, as outras etapas da Educação Básica nos mostraram diversas formas de enquadramento da população *trans* às normas de masculinidade hegemônica e ao padrão heteronormativo, além de efetivarem diversas formas de exclusão e até agressão, em casos mais graves. Outro ponto relevante apresentado se refere à necessidade de capacitação de professores/as e gestores/as escolares, enfocando a diversidade sexual e de gênero para que, dessa forma, possam oferecer uma formação comum aos alunos/as, focada no exercício da cidadania para combater as mais diversas formas de desigualdade, discriminação e intolerância.

Transexualidade Masculina e Educação Básica ao Ensino Superior.

Como apresentado na seção acima, sabe-se que a Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando para que o mesmo possa progredir no trabalho e em estudos posteriores, como no Ensino Superior que têm como objetivo o desenvolvimento científico, crítico e profissional (BRASIL, 1996). Assim, discutiremos nesse momento um trabalho que apresenta as trajetórias educativas de transexuais da Educação Básica ao Ensino Superior.

Como proposto pela LDB, é esperado que a Educação Básica forneça meios de seus/as/ alunos/as conseguirem dar continuidade aos seus estudos em níveis posteriores. Entretanto, observamos que, apesar desse prosseguimento nos estudos, uma série de entraves são impostos a esses sujeitos em tais ambientes como veremos a seguir.

Seguindo essa linha de trajetórias escolares, Roberta Polak (2016) investigou as vivências que pessoas *trans* tiveram nas instituições de ensino até que chegassem ao Ensino Superior. Nesse estudo de cunho qualitativo, Polak (2016) realizou a entrevista narrativa com análise sustentada em teóricos pós-críticos, com 05 sujeitos *trans*, sendo apontado aqui apenas 01 homem *trans*, aluno do curso de Psicologia.

Polak (2016) aponta as dificuldades burocráticas que cerceavam a vida do homem *trans* na pesquisa, como utilização do banheiro, utilização do nome social na lista de frequência e outras questões referentes a matrículas, questões essas que comprometem o discurso de escola inclusiva que tem se anunciando atualmente.

Percebemos que dificuldades atravessam ambos os níveis de ensino dos sujeitos participantes da pesquisa descrita, dificuldades referentes à utilização do banheiro e do nome social foram identificadas como “demarcadores de gênero”, evidenciados nas pesquisas de Franco (2014, 2019) e também nos estudos Nery e Gaspodini (2015), Dhayana Santos (2015), Oliveira Junior e Maio (2016) e Salvador (2019). Dessa forma, concluímos que as vivências de homens transexuais ao longo da Educação Básica e do Ensino Superior estão destoantes do que é pregado para esses níveis de ensino pela LDB, como o livre exercício da cidadania, o desenvolvimento crítico, científico e profissional, sendo esses tão problemáticos para homens *trans* quanto para mulheres transexuais e travestis - como levantamos nossa hipótese inicial. Na próxima seção, descreveremos com mais detalhes os obstáculos enfrentados por esse grupo nas instituições de Ensino Superior.

Transexualidade Masculina e Ensino Superior

Com enfoque em estudantes *trans* do Ensino Superior na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Kessila Silva (2017) analisou trajetórias de um aluno e uma aluna *trans* nessa instituição e apontou quais foram as estratégias utilizadas para garantir sua permanência na universidade e os artifícios encontrados para conquistarem sucesso escolar. A pesquisa empírica utilizou-se de entrevistas e estava ancorada no método biográfico. Nesse sentido, a proposta dessa pesquisa visou demarcar um momento histórico e social, definido pelo sucesso escolar de duas pessoas *trans* na universidade no sul do Brasil e destacou a necessidade de produção de conhecimento e debates científicos.

Fausto Scote (2017) analisou a dificuldade de acesso e permanência da população *trans* no Ensino Superior. Em trabalho de campo, realizou seis entrevistas com mulheres *trans* e uma com um homem *trans*, ressaltando as diversas situações enfrentadas por esses sujeitos nas suas instituições de Ensino Superior.

Metodologicamente, a pesquisa se qualifica como empírica e de abordagem qualitativa. Refletindo à luz das teorias pós-estruturalistas e dos estudos *queer*, o autor visou estratégias que desconstruíssem a normatização e individualização que caracterizam as instituições modernas.

O homem *trans* entrevistado relata que devido a sua participação efetiva em movimentos sociais e à conquista dos direitos do uso do nome social no ENEM e na universidade pública que estudava, encontrou motivos para dar continuidade aos seus estudos. Não foram apresentadas situações que dificultassem a convivência entre o corpo docente e o sujeito. Scote (2017) conclui que a participação na militância *trans* dentro do contexto universitário apresentou-se como fator importante para a transformação do ambiente em que habitam e fala sobre a relevância das ações afirmativas e de políticas públicas voltadas para a população travesti e *trans*, como conclui Franco (2014) ao problematizar os indícios que professoras transexuais e travestis provocam na escola.

Adelaine dos Santos e Marcio Ornat (2017), analisaram as vivências de travestis e pessoas transexuais no espaço Educativo Superior no Sul do Brasil. O estudo se caracteriza como empírico e de cunho qualitativo e com base de análise nas teorias pós-críticas. Foram entrevistados/as homens e mulheres transexuais regularmente matriculados/as no Ensino Superior. O trabalho não apresenta o foco exclusivo para os homens *trans*, cita que foram realizadas entrevistas com esse público e faz uma discussão mais ampla no contexto da transgeneridade. Concluíram que são múltiplas as vivências e os conflitos enfrentados pelas pessoas transexuais e travestis no Ensino Superior e apontam como ferramenta importante o reconhecimento do nome social desses sujeitos a fim de se evitar discriminações e constrangimentos.

Crishna Correa e Miriam Grossi (2017) discutiram as vivências de transexuais masculinos e femininas na graduação e na pós-graduação na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e na Universidade Estadual de Maringá (UEM) problematizando o uso de nome social nessas instituições públicas a partir das normas federais que regulamentam e garantem esse direito as pessoas *trans*. As autoras concluem que os discursos institucionais normativos de gênero produzem uma série de existências e resistências e apropriações que precisam ser enfrentadas por esses sujeitos.

Numa perspectiva etnográfica, Daniel Ribeiro (2018) articulou narrativas biográficas de três *trans*homens da cidade de Juiz de Fora/MG, exaltando os contextos da vida profissional, afetiva, familiar e escolar. Detalhou categoricamente situações como emprego, a vida universitária, a vida amorosa e a relação familiar dos sujeitos pesquisados. Com ênfase em um dos sujeitos, ele apontou que a Universidade criou uma

série de empecilhos para a afirmação de sua identidade e acredita que isso se deu por ele ter sido o primeiro homem *trans* a buscar a utilização do nome social e outras questões referentes à sua identidade masculina.

O autor concluiu que as experiências dos sujeitos entrevistados não devem ser ampliadas e generalizadas para todos os sujeitos *trans* masculinos. Ele enfoca que cada pessoa tem sua particularidade e especificidade e que os agenciamentos do “ceder” se fazem presentes e se fazem verdade nas vidas de cada sujeito de forma singular, porém de forma mais normalizada no âmbito familiar (RIBEIRO, 2018).

Através de narrativas de homens *trans*, Camilo Braz (2018) interpretou suas experiências, expectativas e anseios em relação à busca pelo reconhecimento de suas identidades de gênero e de seus nomes em múltiplas esferas sociais, dando ênfase especial ao contexto universitário. Metodologicamente, trata-se de revisão bibliográfica e de levantamentos documentais relacionados ao tema. Diferentemente dos outros trabalhos citados, neste temos um marco histórico, que foi a ação do Supremo Tribunal Federal (STF) que julgou como favorável a Ação Direta Inconstitucionalidade (ADI) 425 regulamentando a possibilidade de alteração de nome e gênero no registro civil, mesmo sem a realização de qualquer procedimento cirúrgico e também prescindindo a necessidade de laudos psiquiátricos ou psicológicos.

Giseli dos Passos e Lindamir Casagrande (2018) problematizaram, por meio de uma revisão narrativa baseada na arqueologia do saber proposta por Michel Foucault, como se deu a produção dos corpos de homens transexuais no Brasil e a evolução das diretrizes para a sua inserção no processo transexualizador do SUS ao longo dos anos, além de apresentar as dificuldades enfrentadas por esses seres abjetos para se inserirem nas universidades enquanto alunos ou docentes.

Os resultados apontaram que os corpos *trans* masculinos necessitam de um exercício de reflexão sobre ciência, tecnologia e sociedade (CTS), para entendermos o gênero como um fator interseccional e linguístico no meio educacional, permeado de normas regulatórias, por meio de diversos processos que produzem efeitos e nomeiam os sujeitos (PASSOS; CASAGRANDE, 2018).

Com base nos dados apresentados, percebemos que os conflitos e embates se tornam frequentes nesse ambiente e nas vivências desses sujeitos nas instituições de Ensino Superior. As proposições feitas pela LDB nesses ambientes se tornam frágeis

instrumentos na formação global dos sujeitos, uma vez que uma série de trâmites legais e burocráticos precisam ser enfrentados nas instituições de Ensino Superior para garantia de seus direitos básicos, como utilização de nome social e banheiro. Também percebemos que os sujeitos que se envolvem em movimentos sociais apresentam maiores artifícios para lutar a favor de seus direitos nas instituições de ensino como discutiram Franco (2014) e Scote (2017). A última seção a seguir abordará a docência de homens *trans*.

Transexualidade Masculina e Docência

Entendemos como Docência a prática social realizada pelo professor/a que visa uma maneira de intervir na realidade social de estudantes através da educação em instituições de ensino, sejam elas de ensino formal (como escolas, creches, universidades) ou não formal (organizações não governamentais, museus, projetos extracurriculares, etc). Com isso, o trabalho realizado pelos docentes “[...] é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos.” (PIMENTA, 1996, p. 75).

Nesse mesmo viés, Selma Pimenta e Maria Socorro Lima (2006) afirmam que o exercício da docência se faz por meio da prática cotidiana, na qual, através de um olhar crítico e atento o/a, docente elabora seu próprio modo de ser, elegendo aquilo que considera adequado e adaptando-se aos contextos nos quais se encontra perante às necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Para isso, lança mão de sua bagagem e dos saberes adquiridos frente as diversas situações em que o ensino ocorre.

Relacionando essa dimensão pedagógica aos estudos que envolvem a população de homens *trans*, dois estudos enfocam o tema. O primeiro discute em relação à percepção de docentes que tiveram em suas salas alunos *trans* e, o segundo, trajetórias de inserção na carreira docente desses sujeitos.

Cristiano de Moraes (2016), pelo método da história oral, contextualizou narrativas de docentes que lecionaram para homens e mulheres *trans* na rede municipal de Itaboraí, Rio de Janeiro, enfatizando as relações estabelecidas com esses sujeitos. A pesquisa se sustentou nos aportes pós-críticos e na teoria *queer*, buscando, por meio de entrevistas, revisitar histórias de professores/as que tiveram homens transexuais e

mulheres transexuais em suas salas de aula e como foi essa experiência dentro e fora de sala de aula.

Constatou que atravessamentos pessoais afetam esses docentes em suas práticas pedagógicas dentro e fora das salas de aula, aspecto que pode ser amenizado e refletido por esses sujeitos a partir de formação continuada específica para essas questões. Neste contexto, o autor enfatiza que a escola, via secretaria municipal de educação, assumiu o compromisso de resguardar os direitos dos/as discentes *trans*, garantindo sua inserção e permanência nas instituições de ensino, propondo medidas como o respeito ao reconhecimento do uso do nome social e a utilização do banheiro (MORAES, 2016).

Giseli dos Passos (2019) investigou o trajeto de inserção e permanência de homens *trans* na docência. A entrevista on-line com sete *trans*homens, docentes de diversas cidades do país, foi o mecanismo de construção dos dados problematizados por meio de análise de conteúdo. Múltiplas formas e expressões de violência foram vivenciadas por esses sujeitos na atuação profissional cotidianamente, o que não difere dos obstáculos enfrentados por discentes *trans*, no que se refere ao reconhecimento do uso do nome social, da utilização do banheiro e demais aspectos referentes aos processos de construção do gênero. Tais constatações foram evidenciadas por Franco (2009) ao investigar professores gays, lésbicas e travestis de Uberlândia, MG e, também, ao se deter nas histórias de vidas docentes de professoras *trans* brasileiras (FRANCO, 2014; 2019).

Diante do que foi exposto ao longo dessa seção, podemos situar a pouca produção de trabalhos que englobassem a trajetória educativa de homens *trans* na Educação Básica como apontam Franco (2014) e Salvador (2019). Afirmamos que as vivências de homens *trans* no Ensino Superior e na pós-graduação é marcada principalmente pela dificuldade da utilização do nome social e também pela não validade desses corpos em tais ambientes de ensino. Outro ponto que merece destaque é a questão do nome social e da utilização do banheiro, que ainda se apresentam como problemas que afetam as vidas dos sujeitos *trans* na escola. Essa questão foi muito bem discutida por Santos (2015) e Oliveira Junior e Maio (2016) ao apontarem fatores que se interrelacionam e geram tensão entre os sujeitos envolvidos no ato de educar e do corpo discente, que, por um lado os/as alunos/as precisam se impor dizendo “ser lei” para terem garantido seu direito de afirmação da sua identidade de gênero e social para

utilização do nome social escolhido e a utilização do banheiro de acordo com sua identidade de gênero, enquanto do outro lado, os/as atores/as educacionais visam criar estratégias de biocontrole para esses corpos nos contextos educacionais.

Outro aspecto que precisa ser evidenciado é sobre uma possível fragilidade na formação docente para essas questões referentes a gênero e sexualidade. Roney Castro (2014) anuncia que os padrões heteronormativos naturalizados e enraizados por estudantes dos cursos de licenciatura possibilitam uma problematização e desconstrução desses aspectos ao longo de suas formações iniciais quando o tema é foco de discussão e reflexão, porém, isso não garante uma efetiva modificação das ações docentes ao longo de seu exercício profissional. Assim, corroborando ainda com a ideia do autor anterior, não existe uma formação completa que vise dar respostas seguras e soluções pontuais para todas as dificuldades que esses docentes venham a enfrentar. O exercício reflexivo e atento pelo docente aliado à sua prática lhe dará subsídios para enfrentar tais desafios como aponta Pimenta e Lima (2006).

É possível encontrar, ainda no início das pesquisas sobre transexualidade masculina, dois vieses distintos: um focado nas ciências psi e outro na antropologia. O trabalho de Gustavo Winck (2006), inaugura o campo das ciências psi, campo este que iniciou os ditames para o tratamento da transexualidade. Em uma linha diferente e também inédita, temos o trabalho de Ávila e Grossi (2010) buscando compreender a experiência das transmasculinidades e os processos subjetivos através de um olhar antropológico, visando perceber os aspectos que permeiam a vida dos sujeitos em suas subjetividades.

O material descrito e analisado aponta que a relação Educação Básica e transexualidade masculina segue sendo um campo pouco estudado, ainda que com trabalhos em todas as suas etapas de ensino. O mesmo pode ser inferido em relação ao processo de formação docente vivenciado por esses sujeitos. Por outro lado, o Ensino Superior apresentou o maior quantitativo de publicações, levantando indícios de que homens *trans* parecem evidenciar com maior potência neste nível de ensino suas demandas de reconhecimento de identidade de gênero; aspecto este que será ressaltando nas discussões da seção final dessa dissertação quando focaremos nas histórias escolares de homens *trans* de Juiz de Fora/MG.

Outro fator problemático evidenciado por nós se refere à evasão na Educação Básica, como apontam os estudos de Santos (2015), Scote (2017) e Salvador (2019). Dessa forma, inferimos que homens *trans* estão tão propensos ao abandono, evasão e/ou expulsão do ambiente escolar quanto transexuais femininas e travestis como levantamos em nossa hipótese e apontam os estudos de Souza *et al.* (2021) e Araujo e Franco (2021).

Avançando em nossas discussões, alguns trabalhos trouxeram essas experiências de homens *trans* articulados a pesquisas com travestis e transexuais femininas, que correspondem majoritariamente à totalidade das publicações quando se discutem as transgeneridades no contexto escolar. Acreditamos que esses dados por nós encontrados vão de encontro aos dados apresentados pelas pesquisas do IBGE/PNAD (2019) conforme podemos verificar no quadro 06 abaixo, que nos apresenta informações sobre o cenário brasileiro do Ensino Fundamental anos iniciais (EFAI), Ensino Fundamental anos finais (EFAF) e Ensino Médio (EM) ao longo de um período de quatro anos e a divisão por sexo.

Quadro 06 – Nível de escolarização/ano/sexo

	2016	2017	2018	2019
EFAI Brasil	95,0	95,5	96,1	95,8
EFAI Mulher	95,2	95,7	96,4	95,8
EFAI Homem	94,8	95,3	95,9	95,8
EFAF Brasil	84,7	85,9	86,7	87,5
EFAF Mulher	87,1	88,3	88,7	89,3
EFAF Homem	82,4	83,6	84,7	85,8
EM Brasil	68,2	68,5	69,3	71,4
EM Mulher	73,6	73,7	74,4	76,4
EM Homem	63,2	63,6	64,5	66,7

Fonte: IBGE/PNAD 2016-2019.

Os dados do IBGE/PNAD (2019) nos mostram que mulheres evadem menos que os homens, cerca de 41,9% para as mulheres e os homens 58,1%. Deduzimos que esses dados podem se configurar devido ao espaço escolar sempre ter sido um espaço almejado por mulheres como locus de ascensão social e possibilidade de melhores condições de empregos.

Essas informações, quando comparadas ao nível de escolarização entre homens e mulheres, conforme apresentados os dados no quadro 06, nos dão indícios sobre a baixa adesão de homens *trans* no contexto educativo, quando comparado a mulheres *trans* e

travestis. Inferimos que devido ao papel associado masculino assumido por homens *trans* socialmente, parece haver uma forte apropriação de atitudes consideradas relativas ao papel social que arbitrariamente caberia aos homens e, dentre elas, talvez, a busca pelo espaço público desde muito jovem, ocasionando um abandono escolar.

Rosimeire Brito (2005) discute e nos dá um panorama para ampliarmos a discussão anterior por nós empreendida sobre insucesso escolar de meninos quando comparados a meninas ao longo da Educação Básica. Aponta a necessidade de se analisar sob o viés de outras perspectivas que se fazem presentes nessas relações que, associadas, ampliam o espectro da exclusão escolar no universo masculino, quais sejam, classe, raça, gênero, sexualidade, deficiência e etnia. Neste contexto, ressalta-se a evasão e o insucesso nos estudos advindos de grupos LGBT's devido a uma série de dificuldades no ambiente escolar impostas para esse grupo, principalmente aos sujeitos transexuais, que muitas das vezes têm negados seus nomes sociais, a utilização do banheiro correspondente a sua identidade de gênero e até a participação nas aulas de educação física, como apontam os estudos de Franco (2014; 2016; 2019), Dayana Santos (2015), Bruno Santana (2017), Salvador (2019) e Silva Junior, Aguiar e Maia (2019).

Abaixo reunimos no gráfico 02, as publicações encontradas e distribuimos as mesmas cronologicamente de acordo com o ano de sua publicação.

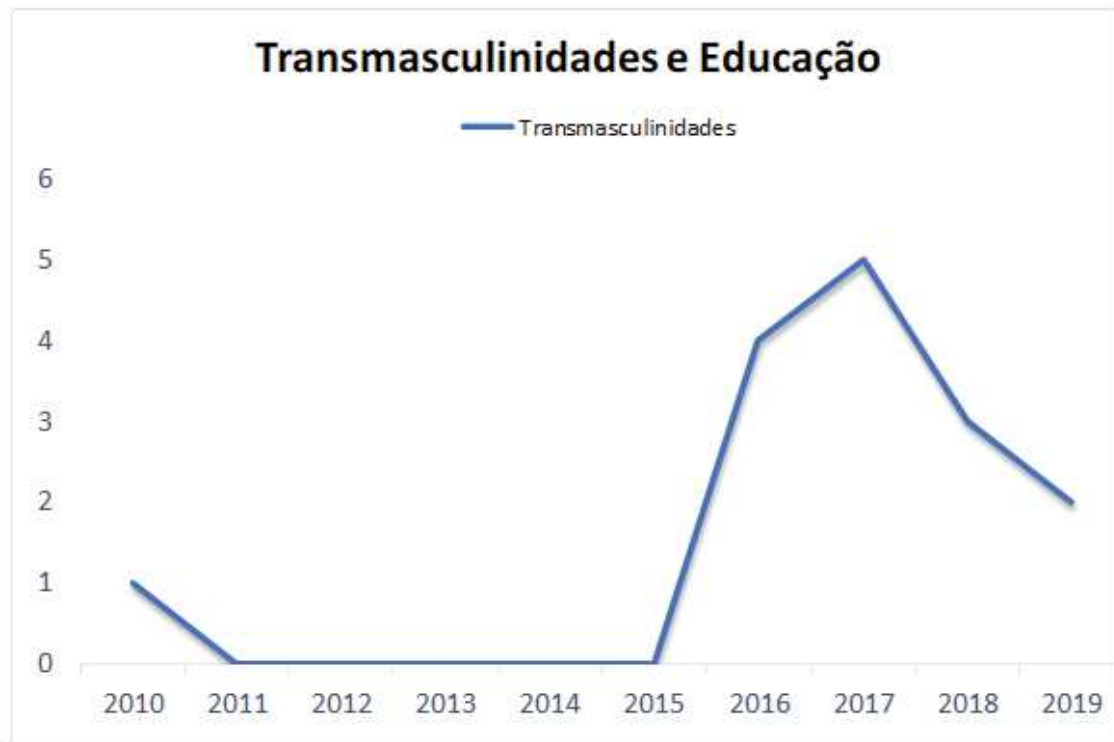


Gráfico 02: Publicação *transmasculinidades* e Educação

Observamos que a produção inicial a respeito das *transmasculinidades* e Educação foi inaugurada com a dissertação de Santos (2010) coincidindo a um breve desenrolar de ações como a criação do NAHT, em 2011; da ABHT, em 2012; e do IBRAT, em 2013, conforme discutido por Almeida (2012), Ávila (2014) e ABHT (2020), como apresentamos detalhadamente na seção I deste estudo. Em seguida, entre os anos de 2011 e 2015 nota-se uma estagnação com ausência de publicações para, em seguida, alcançar picos mais representativos de publicações entre 2016 e 2017, mas, também decresce entre 2018 e 2019 sem que se tenha esgotado a temática.

Considerando que no estudo de Santos (2010) destaca-se um homem *trans* como sujeito de pesquisa junto a outras vivências da feminilidade, inferimos como marco mais evidente da visibilidade da relação transexualidade masculina e Educação o ano de 2016, portanto, cerca de quase 10 anos após essa temática ter sido exaltada ao movimento do *transfeminino*, mais especificamente com o estudo de Bento (2008), ao problematizar os critérios de normalidade e anormalidade estabelecidos pelas instituições sociais ao lidarem com as demandas de travestis e transexuais femininas.

Assim como constatado por Franco (2014) e Salvador (2019) e confirmado pelo levantamento aqui descrito e discutido, as demandas educacionais de homens *trans* brasileiros aparecem na literatura de forma menos evidente comparadas àquelas de mulheres travestis e transexuais, colocando em suspensão os dados apresentados pelo IBTE sobre a relação do maior crescimento de professores e alunos homens *trans* na escola.

Foi possível perceber que a transexualidade masculina ainda aparece de maneira muito discreta ao longo dos eventos pesquisados. Quando o foco é direcionado ao cenário escolar, os homens transexuais apenas são citados de maneira indireta nos estudos encontrados, não sendo apresentados trabalhos que discorram sobre suas vivências escolares como encontramos em pesquisas que contemplam a transexualidade feminina e as travestilidades, além de inferirmos algumas possibilidades para essa baixa adesão dos homens transexuais ao processo de escolarização. Alguns trabalhos trouxeram essas experiências de homens *trans* articulados a trabalhos feitos com travestis e transexuais femininas, que correspondem majoritariamente a totalidade dos trabalhos quando se discutem as transgeneridades no contexto escolar.

Outro fator importante a ser salientado se refere à importância das ciências humanas, em especial, os estudos da antropologia, que lançam um olhar atento para todas as nuances que compõem a vida dos sujeitos, buscando enxergá-los de forma integral e humanitária, indo na contramão do que as ciências psi e as ciências médicas impõem em seus diagnósticos.

Dessa forma, deixamos indagações que poderão impulsionar e inspirar novas pesquisas que venham a abranger temáticas que devido ao foco desse estudo não foram exploradas como as transmasculinidades negras em contexto escolar, transmasculinidades na infância e adolescência, transexualidade masculina na educação infantil e professores transmasculinos; campos escassos de pesquisa, que carecem de maiores investimentos e encontram-se abertos para investigações da emergente transexualidade masculina no contexto escolar.

Percebemos um leve engatinhar na produção de experiências transmasculinas seja na docência ou enquanto discentes na Educação Básica e no Ensino Superior. Encontramos trabalhos que narraram, a partir de memórias da infância de homens *trans*,

suas vivências na escola e a problematização na fase adulta sobre as questões de gênero e sexualidade na docência e na formação docente, como apontaram os estudos de Passos e Casagrande (2018) e Passos (2019). Ao longo desse estado da arte, percebemos que a docência na escola regular e no Ensino Superior são espaços ocupados por homens *trans*, ainda que em baixa escala, quando comparados a experiências das *trans* femininas e travestis.

Outro fator que precisa ser evidenciado é que a maioria dos trabalhos encontrados, apesar de evidenciarem vivências escolares de homens *trans* como objeto de pesquisa, apresentam poucas narrativas acerca das vivências de ensino e aprendizagem de homens *trans* ou em que os mesmos ocupem o lugar de autores das suas experiências e vivências na escola ou em universidades, como os realizados por Neves (2016), Pamplona (2017), Ribeiro (2018), Braz (2018), Passos e Casagrande (2018) e Passos (2019).

Percebemos que a transexualidade feminina e as travestilidades no contexto não escolar são mais investigadas, como apontam os dados levantados no estado da arte, e como também apontado por Nery e Gaspodini (2015) e no contexto escolar, como apontado por Franco (2014) e Salvador (2019).

Um outro dado importante a ser analisado se refere ao período dos trabalhos analisados. Sabendo que a transexualidade masculina em contexto escolar é recentemente investigada e discutida academicamente, pode-se confirmar esse dado com uma rasa quantidade de trabalhos que apontam a escolarização desses sujeitos, contrapondo-se ao fato de quando analisamos os trabalhos que enfocam a área da saúde, como medicina e das ciências psi.

Analisando a localidade onde as pesquisas estão filiadas, notamos que 08 pesquisas foram realizadas na região sul, 06 na região sudeste e 01 na região centro-oeste. Chamamos a atenção para a ausência de pesquisas nas regiões norte e nordeste do país.

Quando refletimos sobre o campo analítico das pesquisas, verificamos que todas se encontram baseadas no campo das teorias pós-críticas, principalmente por esse campo teórico discutir com profundidade as questões relacionadas à identidade, linguagem e subjetividades. O tipo de pesquisa também é um fator que merece ser

pontuado, das 15 pesquisas por nós analisadas, 02 eram pesquisas bibliográficas e 13 empíricas.

Dessa forma, o estudo realizado por nós foi importante no sentido de apresentar como estão as discussões a respeito da transexualidade masculina e nos proporcionar um panorama geral sobre as discussões no contexto desde a Educação Básica ao Ensino Superior como discentes ou docentes nesses espaços. Para além disso, será possível um aprofundamento teórico, para facilitar e fomentar discussões mais potentes quando articuladas as narrativas dos nossos sujeitos na seção a seguir.

IV VIDAS

Interfaces entre família, trabalho e educação

Intitulamos essa seção como ‘Vidas’ com o intuito de destacar as vivências individuais e plurais de cada um dos sujeitos envolvidos na pesquisa, buscando enfatizar cada experiência vivida pelos sujeitos como sendo particulares. Na presente seção apresentaremos brevemente as biografias dos sujeitos, para que os/as leitores/as tenham uma visão mais global e fiquem mais familiarizados/as com o contexto de cada um dos sujeitos que fazem parte dessa pesquisa.

Seguiremos como proposto em nossa metodologia, correlacionando fontes documentais e empíricas aliadas a fontes bibliográficas para contextualizar as vivências escolares de homens transexuais matriculados no Ensino Superior na cidade de Juiz de Fora/MG, que serão articuladas com os conteúdos teóricos por nós fornecidos nas seções anteriores a fim de correlacionarmos com a literatura, as vivências familiares, laborais e, principalmente, educativas dos sujeitos entrevistados.

Belmira Bueno (2002) aponta a biografia como uma micro-relação-social. Aquele/a que relata sua história está narrando para alguém; e esse processo de elaborar sua narrativa está ligado a uma efetiva comunicação social completa, atrelada de significados, anseios e expectativas.

Dessa forma, Ecléa Bosi (2003, p.16) discute a memória oral como um fato que “se enraíza no concreto, no espaço, gesto, imagem e objeto” permitindo que o sujeito entrevistado nos ofereça frutos sobre suas vivências, seja na memória familiar, política, laboral, escolar e todos os fatores que julgar relevante do período narrado. Bosi (2003) ainda afirma que é a partir do vínculo do passado que se extrai a força para a formação da identidade, e que a memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo em que o sujeito apresenta apenas fatores que marcaram sua vida; ele apaga detalhes divergentes ou inúteis, rememorando apenas fatores que o constituem e o marcaram como sujeito e para isso, é necessário que o ouvinte faça uma importante e atenta interpretação das lembranças que foram apresentadas.

Com isso, pretendemos responder, ao longo dessa seção, a seguinte questão deste estudo: estariam os sujeitos transexuais masculinos assujeitados aos mesmos problemas que as travestis e transexuais femininas quanto ao uso do banheiro, uso do nome social, a expulsão escolar, dificuldades para aceitação na família e no mercado formal de trabalho?

Apresentaremos a seguir as histórias de vidas dos sujeitos ancorados nas discussões apontadas por Bueno (2002) e Bosi (2003) sobre biografias e o resgate da memória oral.

Felipe Modesto

Felipe nasceu no dia 09 de abril de 1999, na cidade de Alagoinhas, interior da Bahia e se mudou para Juiz de Fora/MG há 14 anos. Felipe não é adepto a religiões, segundo ele, “gosta de conhecer as religiões”, contudo, se identifica mais com as religiões de matriz africana. Se declara homem trans, pansexual²⁵ e de etnia branca. Em junho 2019, cursava o quarto período do curso de Química em uma instituição pública federal e residia com a sua avó, em um apartamento na região central da cidade.

Felipe estudou o primeiro ano do ensino fundamental na sua cidade natal na Bahia e os anos finais da primeira fase do primeiro ciclo da Educação Básica cursou em uma escola pública, na cidade de Juiz de Fora/MG, pois, de acordo com seu pai, em Juiz de Fora ele e os irmãos teriam melhores oportunidades de ensino. Já no segundo ciclo do Ensino Fundamental, Felipe começou a sentir incômodos em relação a sua identidade feminina, relatando-nos que:

Tinha muita vontade de cortar o cabelo, de usar outras roupas. Teve uma época que eu fiquei sem falar com a minha mãe porque tudo que ela comprava para mim era feminino e eu não gostava. A gente teve uma briga séria por causa disso (Felipe, 2019).

²⁵ De acordo com Toni Reis (2018), pansexualidade é uma orientação sexual de pessoas que se atraem afetiva e/ou sexualmente por outras pessoas, independente de sua identidade de gênero ou sexo biológico.

Além desse problema em relação ao cabelo e às roupas, as questões do nome social começaram a se fazer presentes e uma série de outros conflitos em relação a sua não identificação com o corpo feminino e a necessidade de se adequar esteticamente à expressão de gênero que lhe fazia mais sentido naquele momento de sua vida, segundo ele, “eu tinha que construir meu visual de acordo com o que eu gostava, com o que eu estivesse a fim...” (FELIPE, 2019).

O ensino médio foi um divisor de águas para Felipe que, neste período, já se via como homem, e o seu nome de registro já não o representava da forma como ele se via. Ele relatou uma situação de uma viagem de férias para a cidade de Cascavel/PR, onde ficou com sua tia por alguns dias e, nesse período, acabou fazendo algumas compras de roupas que foram de fato as suas primeiras roupas masculinas.

Quando eu fui pra lá minha mãe ligou pra minha tia e falou, “você pode comprar umas roupas porque ele está sem roupa... tem um tempão que ele não compra. Depois eu te mando o dinheiro.” Eu saí com a minha tia e com ela eu tinha mais intimidade pra falar dessas coisas... “eu quero vestir isso” e era um bermudão. E nossa, me senti a pessoa mais feliz do mundo, eu tinha umas camisetas largas já... e eu comecei a usar aquelas bermudas. Eu tenho até uma foto com aquela bermuda que eu comprei (Felipe, 2019).

Suas roupas já eram masculinas, seu cabelo já era curto e o banheiro foi um enorme problema nessa fase escolar. Destaca que o Visitrans veio despertar essa nova possibilidade de vivência masculina para ele. A sua visita ao grupo de acolhimento nesse período de sua vida foi algo essencial para que pudesse ver outras possibilidades de expressões de gênero além da que vivenciava, permeada com tantos conflitos.

Já no ambiente familiar, a revelação foi gradual e começando com a mãe, com quem ele morava, posteriormente com seu pai e, por fim, seu irmão. Segundo Felipe, sua mãe, no início da sua transição, manifestava algumas atitudes transfóbicas, por exemplo, ao lhe dizer: “Você tem que dar graças a Deus que eu não te mandei pra fora de casa. Tem muita gente que é colocada pra fora de casa!”. Já seu pai, ele nos descreveu como um homem muito conservador, porém, a relação com ele, no início da transição, foi menos conflituosa quando comparada à sua mãe. O pai apontou a mãe

como principal responsável pelo ocorrido: “Sua filha está querendo mudar de sexo? Você está sabendo disso? Isso é um absurdo! Você vai deixar isso acontecer? Ela está tomando hormônios! Você sabe disso?”.

Com a morte de seu avô, seu pai mudou-se para o interior da Bahia assim que Felipe começou a sua harmonização no ano seguinte. De acordo com Felipe, essa mudança foi no sentido de seu pai não vivenciar sua transição. Felipe conta que seu pai fez o seguinte relato antes de se mudar: “Eu não quero ver você mudar e você já está desse jeito aí.. E pra mim isso não é certo e eu preciso resolver as coisas do inventário...”. Felipe apontou que o pai ficou dois anos na sua cidade natal na Bahia e no seu retorno para Juiz de Fora as interações entre eles ficaram mais prazerosas e respeitadas.

Felipe apontou que a família paterna e materna são distantes entre si e que ele mantém relação apenas com a sua família por parte de mãe. Descreveu algumas situações sobre seu avô e o tratamento de acordo com sua nova identidade de gênero, que serão objeto de análise posteriormente. Ele supõe que a mãe teve uma conversa com as demais tias e tios a fim de explicar o ocorrido e deixar a situação menos vexatória para ele quando estivessem todos juntos.

Sobre a fase escolar, Felipe nos narrou de suas vivências na Educação Infantil e no Ensino Fundamental que, segundo ele, foi bem pouco conturbado, excetuando-se uma vez em que ele teve conflitos com alguns meninos sobre sua participação nas práticas da Educação Física. No Ensino Médio, Felipe teve um momento em que ora estudou na rede particular e ora na rede pública de ensino. Quando passou pela rede privada, relatou-nos que o professor de sociologia foi muito cuidadoso em relação ao tratamento dos pronomes com ele, pois ele apresentava características andróginas e, na época, o professor não sabia qual era a forma de tratá-lo, portanto, esperou até que ele se identificasse. Destacou que o professor de biologia também aderiu ao seu nome social na chamada.

Essa etapa do Ensino Médio foi um momento em que Felipe disse ter enfrentado vários períodos de conflitos de ansiedade, nos quais, em alguns momentos de insuportabilidade de determinadas situações, crises de choro se fizeram presentes, além

de ficar se mordendo ou até mesmo se arranhando. Em casos extremos, ele comentou ter vivenciado alguns desmaios.

Em outro momento, Felipe foi surpreendido quando seus professores falaram que não poderiam mais chamá-lo pelo nome social por ordem da direção. Por conta dessa solicitação, pensaram em tratá-lo pelos sobrenomes, como uma forma mais neutra de atender ao pedido de Felipe sem desacatar as regras da direção. Nessa escola, ele apontou que também teve problemas com as aulas de Educação Física, que eram divididas por gênero e o uniforme era de uso obrigatório. Na tentativa de não participar das aulas, Felipe se matriculou em uma academia de ginástica e apresentou o atestado para não precisar fazer todas as aulas. Segundo ele, “se eu fosse ao horário das aulas masculinas, eu ia ficar sentado olhando; se eu fosse ao feminino, eu não ia me sentir bem...” Dessa forma, o professor acabou liberando Felipe de boa parte das aulas, acatando o atestado apresentado por ele para os anos seguintes.

Ainda na mesma escola, Felipe nos relatou uma série de problemas quanto à utilização do banheiro masculino, exclusivamente por conta da direção da escola que, uma vez que ele mesmo já havia conversado com a coordenação e a coordenadora não havia criado nenhum empecilho para tal.

No Ensino Superior, diversos foram os problemas enfrentados no curso de Química, em uma instituição pública federal. Ele apontou o abandono de algumas disciplinas, devido a uma série de problemas psicológicos que estava enfrentando e foram agravados por conta de problemas burocráticos na instituição quanto à solicitação e ao uso do nome social no ambiente universitário. O banheiro aqui já não era um problema, pois como já havia iniciado a terapia hormonal, já se apresentava com aparência masculina e fazia uso do banheiro sem qualquer adversidade.

No momento da realização dessa entrevista, Felipe não estava trabalhando e disse-nos que havia parado de procurar emprego há aproximadamente um ano e meio, pois seus documentos não estavam retificados. Mencionou que na época em que buscava essa inserção no mercado formal de trabalho, eram criados vários empecilhos para a contratação. Felipe apontou que já trabalhou informalmente com sua família, seu pai, mãe e tia, e que também ganhou bastante dinheiro dando aulas particulares.

Eduardo Novaes Dias

Eduardo, conhecido como Dudu, nasceu em Cataguases/MG no dia 13 de maio de 1996 e, em 2019, quando nos concedeu entrevista, residia em Juiz de Fora há onze anos com seu pai, sua mãe, seu irmão mais velho e sua irmã caçula. Eduardo é um homem trans, branco, bissexual e se declarou católico, mas acreditava em pontos de umbanda e manifestava afeição por elementos da doutrina espírita. Em julho de 2019, cursava o segundo ciclo do Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design (IAD) em uma instituição pública federal na cidade de Juiz de Fora. Relatou-nos que sempre se sentiu diferente, desde a infância, e que percebeu que poderia existir outra possibilidade ao ver um programa de TV:

Eu nunca soube o porquê eu me sentia diferente. Vendo o programa da Marília Gabriela no SBT, ela entrevistou o João Nery, o primeiro homem trans a ser operado no Brasil e isso deu um estalo na minha cabeça... e pensei, é isso! (Eduardo, 2019).

A partir desse momento, começou a fazer uma série de buscas pela internet e fez amizade com diversos homens *trans*, inclusive de outros países, para saber a respeito e viu que no exterior isso era muito mais normalizado. Eduardo apontou que não vivenciou uma fase somente lésbica, ele mencionou que se relacionou com meninos.

Eu demorei um pouco para aceitar. Porque eu tinha muito daquele preconceito, que eu não sei se todo homem trans tem. Eu acho que quando você é novo e você se identifica como homem, você quer ser um homem cis, “*não, é só mulher?*”, então vai ser só mulher! Mas depois de um tempo eu pensei: não tem nada a ver isso, é preconceito meu mesmo. (Eduardo, 2019).

A questão da estética e da relação da afetividade com outras pessoas foi algo também apontado por ele e até exemplificado no núcleo familiar:

Eu acho que em questão à relação sentimental, eu não sei se é porque eu tenho um irmão hétero, bobo, que só trata as meninas assim, com pouca demonstração de afeto. Eu acho que a relação sentimental de criação de laço e afeto com menina é muito mais fácil, eu acho

particularmente, mas eu sempre me atraí por homens também. Eu consigo ficar com homens, mas eu nunca tive uma relação afetiva, amorosa de duração longa com um homem. Sempre foi mais fácil me relacionar com mulheres, mas eu nunca descartei ficar com homens. No começo, quando eu não tinha tanta facilidade eu pensava: 'homem hétero não vai me querer', (...) obviamente, nem hoje ele vai me querer, mas homens gays, como eu parecia mais um sapatão, também não tinham interesse, então sempre pra mim foi mais cômodo as meninas. Hoje em dia, homem bi já tem interesse, porque eu já tenho, não totalmente como eu quero, aparência mais masculinizada, mais de homem comum, homem cis (Eduardo, 2019).

A relação familiar foi pouco conflituosa, pelo que ele nos apresentou. Sua mãe é ministra da eucaristia e demorou um pouco para compreender a situação. Entretanto, sempre se mostrou aberta e disponível para entendê-la. Seu irmão, líder de acampamento juvenil da igreja, apontou que ele foi um presente de Deus que veio para mudar e melhorar a família. Sua irmã, em 2019, encontrava-se com 12 anos e quando foi informada a respeito sua única preocupação era: “ele não vai morrer? Tudo bem, não muda nada pra mim!”. Seu pai, descrito como sendo um homem muito machista e racista, sempre o aceitou. Eduardo acredita que tem melhorado muito suas convicções e posturas por conta sua nova construção de identidade de gênero.

Eduardo estudou toda sua vida em escolas públicas. O primeiro ciclo do Ensino Fundamental foi realizado em Cataguases/MG e sua identidade de gênero não era algo que lhe causasse problema. Sua preocupação na época era apenas em brincar. No segundo ciclo do Ensino Fundamental e o Ensino Médio estudou em outra escola pública na cidade de Juiz de Fora/MG.

No segundo ciclo do Ensino Fundamental, Eduardo apontou que ganhou certa visibilidade na escola quando se tornou representante de sala e, por conta disso, alguns conflitos começaram a ser apontados por um grupo de alunos/as da escola que remetiam a identificá-lo como vivenciando uma possível identidade lésbica. Ele ficou sabendo por intermédio de amigos “que contaram que o pessoal começou a lhe chamar de sapatão”, momento esse em que sua identidade de gênero e sexual não estavam seguramente construídas em sua vida. Alguns amigos foram fundamentais para a manutenção da sua saúde mental e para auxiliar com alguns conflitos que apareceram nessa época.

Neste período, Eduardo apontou que sofreu uma série de prejuízos acadêmicos devido a esses desgastes causados pelos acontecimentos descritos e entendidos como sua descoberta da sexualidade, mas que, na verdade, consistiram de uma descoberta e construção de sua identidade de gênero. Ele mencionou que alguns/algumas professores/as foram incisivos/as e apontaram que ele havia passado por nota, mas que poderia ser reprovado por falta, caso continuasse se ausentando das aulas.

Apesar dessa exposição por parte das pessoas que compreendiam que Eduardo estivesse vivenciando uma identidade sexual lésbica, alguns de seus/suas colegas ficaram em seu favor e o defenderam perante a turma. Nessa fase, a transexualidade ainda não era algo externalizado aos demais amigos/as e Eduardo acredita que se sua transexualidade tivesse sido exposta na escola, a escola pouco faria, pois, de acordo com seus relatos as questões relacionadas à homofobia pouco eram evidenciadas e dada a real atenção merecida na escola. Então, se a homofobia não recebia nenhum tipo de atenção ou reprimenda, tampouco receberia a transfobia.

Apesar dos conflitos sobre a sua identidade de gênero na família terem causado apenas um leve estranhamento no início, sua mãe teve muita dificuldade em se adaptar com o novo nome e com sua identidade masculina em público, fato que com relação ao seu pai foi diferente. Ele apontou que seu pai sempre o tratou com o nome masculino, inclusive no trabalho, onde atuavam juntos há aproximadamente 15 anos. Seu pai prestava serviços para algumas lanchonetes da cidade e, em 2019, eles trabalhavam na lanchonete da família.

No ensino superior, sua identidade masculina já era vivenciada. Eduardo aponta que teve grande reforço de seus pais para sua inserção no ensino superior, apontou-nos alguns problemas em relação à solicitação do uso do nome social, que já haviam sido apresentados por outra aluna *trans*, sua amiga, de outro curso na mesma instituição de ensino superior que ele estudava. Eduardo nos relatou que o problema com o nome social se fez presente para o uso da biblioteca e o acesso ao restaurante universitário. Hoje, porém, ele já percebe uma série de avanços na própria instituição e passou a se empenhar prontamente nas soluções desses problemas. Relatou a respeito de ter sido o primeiro aluno homem *trans* daquela universidade, especificamente no IAD e por isso,

passou por várias situações nas quais ele não tinha a quem recorrer para buscar soluções ou alternativas.

Ítalo Nunes

Ítalo, natural de Juiz de Fora/MG, nasceu em 14 de junho de 1994. Em 2019, quando nos concedeu entrevista, se auto-identificava como de cor branca e de religião umbandista. Relatou-nos que residia com a mãe, o irmão mais velho, fruto do primeiro casamento da mãe, e o padrasto, em Juiz de Fora.

Ítalo nos descreveu que seu pai biológico era divorciado da sua mãe há aproximadamente 8 anos. A relação entre eles era excelente; o pai sempre se mostrou preocupado com sua segurança, apoiando-o em tudo que era possível. O pai de Ítalo faleceu há cerca de dois anos e, por conta disso, não acompanhou a sua transição de gênero na totalidade e, segundo pontuou-nos, seu pai continuamente o tratou com respeito, no masculino e pelo nome social escolhido.

Ítalo se identificava como um homem *trans* bissexual, cursando bacharelado em Ciências Humanas em uma instituição pública federal da cidade de Juiz de Fora/MG. Ele reconheceu que teve uma série de privilégios que são diferentes da maioria das pessoas *trans* com que teve contato. Dentre tais privilégios, a oportunidade de estudar regularmente em escolas particulares, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

No Ensino Fundamental, ele estudou em uma escola com abordagem Montessoriana, e relatou não ter tido grandes problemas ao longo desse ciclo de escolarização. Por ser uma escola com abordagem diferenciada, aponta que no primeiro ciclo do Ensino Fundamental não enfrentou grandes problemas com amigos/as nas demais atividades e brincadeiras que envolvessem algum personagem ou tipo de representação. Já no segundo ciclo do Ensino Fundamental, começou a perceber algumas diferenças em relação a si e com as demais meninas. Ítalo apontou que "não conseguia manter contato físico com garotas, abraçar... eu não conseguia". Foi nesse período que as aulas de educação física começaram a ser a grande problemática da sua

vida, por conta das roupas que deveriam ser utilizadas: “A aula de Educação Física era um horror, eu deveria usar calça *legging*. Eu lembro que eu usava uma bermuda jeans. E só colocava a *legging* para as aulas de Educação Física e depois tirava e colocava a minha bermuda” (Ítalo, 2019).

Nesse período, ele relatou que já se sentia “diferente” das demais meninas. Já tinha uma imagem masculina e lutava contra tudo e qualquer coisa que o associasse ao universo feminino. Ítalo apontou a importância de alguns canais do *Youtube* como o TransDiário, através dos quais era possível obter informações e orientações a respeito de outras possibilidades sobre suas vivências identitárias.

Já seu Ensino Médio foi cursado em uma escola metodista na mesma cidade. Nessa escola, no primeiro ano do Ensino Médio, Ítalo disse que sempre se manteve muito reservado, a fim de evitar qualquer problema ou que seu “segredo sobre sua sexualidade” pudesse vir à tona. Já no segundo ano, ele se identificava enquanto uma lésbica masculinizada e no fim desse mesmo ano, cortou seu cabelo curto. O terceiro ano foi o ano da formatura e uma série de enfrentamentos foram necessários em relação às expectativas criadas pela sua mãe para esse momento e também com relação ao nome social que usava na escola apenas com os/as amigos/as mais próximos: “Todos meus melhores amigos eram homens e eu era considerado pelos meninos como um garoto.” (Ítalo, 2019).

Seu irmão foi a primeira pessoa a saber sobre sua identidade de homem *trans*. Em uma noite da virada do ano, ao longo de um abraço caloroso, ele faz essa revelação ao seu irmão, que o acolheu e o auxiliou quando foi falar com a mãe e o padrasto. Sua mãe recebeu a notícia de uma forma culposa, se perguntando onde tinha errado. Porém, com o tempo, ela foi aceitando até o ponto de dizer-lhe: “é a sua vida, eu não tenho mais o que fazer”. Ao revelar para seu padrasto, nenhuma surpresa foi manifestada, “porque eu era um molequinho” segundo ele.

Eu era menor de idade, se eu não estiver enganado, do período que eu contei para o meu irmão, até eu falar com a minha mãe foi um período muito curto. Foi bem breve, quando eu falei com ele eu já estava sentindo que não aguentava mais viver da forma como eu estava vivendo. Já não dava mais para viver daquela forma, já não estava dando mais para ser chamado pelo nome feminino. Essas coisas já

estavam começando a me dar... Estava me incomodando bastante (Ítalo, 2019).

Ítalo nos relatou que a transição para os demais membros da família se deu de duas formas: Alguns/algumas parentes maternos mais próximos tiveram informações e acompanharam esse momento da sua transição e se adaptaram bem a todo o processo. Por outro lado, os parentes da parte paterna eram mais distantes e a transição não foi acompanhada de perto por eles.

Ao ingressar no curso superior, além de ter solicitado alteração do nome social durante a matrícula, o respeito a este direito foi um problema recorrente na utilização do restaurante universitário e também para sua atuação como fiscal em um processo seletivo da própria instituição, pois seu nome estava errado no sistema e ele não conseguiu fazer a correção a tempo de realizar sua inscrição.

O banheiro foi outro fator problemático apontado: “eu não usava o banheiro masculino, mas não entrava no feminino de jeito nenhum.” (Ítalo, 2019). Como informado por Ítalo, havia períodos que ele não usava o banheiro para suas necessidades fisiológicas e na faculdade não era o único lugar que relatou ter vivenciado esse problema.

Eu ficava com vontade... Ou então eu ia quando sabia que estava vazio pra poder entrar ou segurava o máximo possível. Em muitos lugares fora do âmbito da faculdade eu tive esse problema de não ir ao banheiro. Eu não tinha passabilidade para entrar no banheiro masculino porque eu ia ser olhado estranho pelos caras e eu tinha medo por conta de agressão física e todas as outras coisas. E eu não entrava no feminino porque não era lido como mulher. Elas me chamavam atenção antes, falaram esse é o banheiro feminino, elas olhavam pra minha cara e não sabiam como reagir, se me pediam desculpa ou me pediam pra sair (Ítalo, 2019).

Ítalo nos disse nunca ter trabalhado formalmente, apenas realizado atividades universitárias remuneradas em projetos de extensão e, algumas vezes, alguns serviços informais, como garçom por um tempo.

A partir das histórias descritas acima, discutiremos as nuances que se fizeram presentes ao longo da construção da identidade masculina dos interlocutores da nossa

pesquisa com foco em seu núcleo familiar, passando pelas atividades laborais até chegar na discussão sobre a mídia, que representou para parte dos sujeitos o caminho para seu o entendimento e reconhecimento identitário.

Tanto Ítalo quanto Eduardo e Felipe passaram por situações complexas de transfobia e descrédito no ambiente familiar, desde o momento em que tornaram sua identidade de gênero masculina, até o momento de construção das efetivas mudanças corporais ao longo da sua construção identitária.

Silva (2017) nos leva a refletir sobre a identidade ser construída ao longo do tempo, ser algo que não deve ser encarado como fixo ao longo de toda trajetória das pessoas, principalmente quando levamos em consideração os fatores externos e relacionais a que os sujeitos estão submetidos ao longo de suas vidas. Ademais, o autor aponta que “[...] o corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos, servindo de fundamento para a identidade, [...]” (SILVA, 2017, p. 15). Essa relação dos homens transexuais com o corpo e a sua estética corporal, no sentido de afirmar sua identidade masculina, se faz presente nas falas de Eduardo, Felipe e Ítalo.

Abaixo temos a fala de Felipe em duas situações distintas: a primeira com sua mãe negando o reconhecimento da sua identidade de gênero masculina, ainda que em construção, e oferecendo roupas para ele do gênero feminino, com o qual ele não se identificava. A segunda, com sua tia, que mesmo com atos sutis de encorajamento e desconstrução das normas binárias para o vestuário, o proporcionou vestir-se da forma como considerava mais apropriado.

Eu tinha muita vontade de cortar o cabelo, de usar outras roupas, teve uma época que eu fiquei sem falar com a minha mãe porque tudo que ela comprava para mim era feminino e eu não gostava... Tivemos uma briga séria por causa disso! Quando eu passei para o ensino médio eu fui pra casa da minha tia em Cascavel/PR. Minha mãe ligou pra minha tia e falou, “Você pode comprar umas roupas, porque o Felipe está sem roupa... tem um tempão que ele não compra”. Eu sai com a minha tia e com ela eu tinha mais intimidade pra falar dessas coisas, falei com ela eu quero vestir isso, e mostrei um bermudão. Eu me senti a pessoa mais feliz do mundo, eu tinha umas camisetas mais largas e eu comecei a usar aquelas bermudas. Eu tenho até uma foto com aquela bermuda que eu comprei. Que no caso é a foto mais feliz da minha vida é aquela (Felipe, 2019).

A situação experienciada por Felipe no relato acima com a sua mãe e sua tia nos leva a refletir sobre o cenário narrado por Francisco Rego (2017) de pessoas presentes no âmbito familiar que fazem diferença em suas trajetórias de vida, reconhecendo-as como pessoas que ocupam posições de prestígio e que geram segurança para determinadas ações.

Através das experiências propostas por sua mãe e sua tia, podemos refletir sobre como o corpo, por sua vez, não pode ser definido apenas como uma construção biológica e binária no caso das pessoas transmasculinas. Esse rompimento de padrões, a “busca da adequação”, para Felipe, começou através de pequenos atos simbólicos, mas que o colocavam, de certa forma, mais próximo do universo masculino e do gênero com o qual ele se identificava como apontado por Goellner (2013, p. 29).

O corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos.... enfim, é um limite de possibilidades sempre reinventadas e a serem descobertas.

Outro relato não muito distante do que foi narrado acima é a fala de Ítalo sobre a insatisfação com a sua imagem, principalmente pelo cabelo longo.

Quem tirava fotos de quando eu era criança era a minha mãe e a partir de certo ponto eu não deixava ninguém tirar foto minha, porque a imagem que eu tinha não me representava, cabelo grande... O cabelo grande sempre foi um problema pra mim. Eu tinha um ódio desse cabelo grande e a minha mãe não me deixava cortar o cabelo! Eu só consegui cortar o cabelo na oitava série e, ainda assim, no ombro. Mas já foi um alívio... (Ítalo, 2019).

Essa negação ao tirar fotos na infância e a recusa do cabelo comprido relatadas por Ítalo levantam indícios de uma possível negação de seu corpo e ao que ele via, o que nos remete ao conceito de imagem corporal. A insatisfação corporal, segundo Maria Elisa Ferreira, Fabiane Morgado e Marcela Castro (2014) é um componente da

dimensão atitudinal e refere-se à avaliação subjetiva negativa do próprio corpo. Os episódios narrados acima por Ítalo e Felipe demonstram insatisfação com sua imagem corporal devido à inadequação ao gênero com o qual eles se identificavam e a forma como eles eram vistos por seus familiares.

Entretanto, já as primeiras alterações da imagem corporal dos sujeitos, através do corte de cabelo, como dito por Felipe e reforçado por Ítalo, promovem uma legitimidade a esses corpos através de uma representação e aproximação da imagem corporal condizente ao gênero que essas pessoas passam a ter de si, ou se identificam, como aponta Leonardo Peçanha (2015).

Ainda nesse enfoque, o estudo realizado por Leonardo Barros, Carolina Lemos e Rodolpho Ambiel (2019) com transexuais masculinos, femininos e não binários, sugere maiores investigações sobre imagem corporal de pessoas *trans*, para que se possa verificar qual o impacto de cada um dos procedimentos cirúrgicos e hormonais no nível de qualidade de vida, satisfação corporal e identidade corporal e, acrescentamos ainda, a necessidade de realizarem-se estudos de (in)satisfação corporal de pessoas transmasculinas na adolescência e na fase adulta, antes e depois de tais procedimentos, com a finalidade de ser averiguar o nível de qualidade de vida e bem estar alcançados por esses sujeitos após essas intervenções.

Outra situação narrada por Ítalo se refere a sua festa de formatura do Ensino Médio e alguns embates que foram travados com sua mãe sobre a roupa mais adequada para a situação. Ítalo também nos relatou algumas supostas quebras de protocolo, comumente realizados nas festas de formaturas.

Ítalo: Eu lembro da minha mãe falando assim, você vai colocar um vestido, você vai querer, não é? E eu: não, vestido jamais! Eu nunca uso uma roupa assim, você vai querer me colocar na minha formatura e com maquiagem? Nem pensar!

Pesquisador: Me fala mais da sua formatura e desses embates?

Ítalo: Nossa! Foi uma luta terrível porque eu tive que convencer a minha mãe que eu ia de calça e camisa social. Ela até que aceitou e eu fui de tênis. Ela não conseguiu me colocar um salto alto. Foram pequenas conquistas. Ela não me deixou comprar um terno, eu queria muito, mas ela não deixou. Era a minha vontade, mas não deu pra fazer...

Pesquisador: Mas você não fez por que ela não autorizava ou por que você não tinha dinheiro e ela não aprovava você usar terno?

Ítalo: Ela não ia aprovar e como ela ia bancar tudo eu não tinha nem o que contrariar. O cabelo já foi um caos. [...] A roupa da formatura ela não aceitou de jeito nenhum, mas ela já aceitou dançar comigo. Ela não me colocou para dançar com meu irmão igual ela queria. E isso foi outra coisa que foi muito diferente. Todas as meninas dançando com o pai, todos os meninos dançando com a mãe... E eu dançando com a minha mãe e assim foi! E mais uma vez eu acabei me destacando no Ensino Médio por essa diferença que eu já mostrava em relação aos outros, mas nunca chegou a alguém vir falar comigo (Ítalo, 2019).

A situação narrada por Ítalo nos revela uma desconformidade em relação às roupas que ele interpretava como adequadas para o gênero com que ele se identificava e as roupas que sua mãe entendia que seriam mais adequadas para ele, visando enquadrá-lo, como apresentado por Butler (2011), dentro das normas do gênero feminino, com o qual ele já não se reconhecia, e sobre as normas dos padrões sociais estipulados para festas de formatura.

Luma de Andrade (2017, p.1) apresenta uma discussão sobre festas de formaturas e travestis em uma cidade do interior do Ceará. Discorre sobre os ritos que compõem esse tipo de evento social e como devem ser as vestimentas de homens e de mulheres nessas festividades e essa discussão vai de encontro ao que parecia idealizado e almejado pela mãe de Ítalo.

As mulheres são orientadas a usarem vestidos longos e requintados, maquiagem, acessórios, sapatos de salto alto, penteados, e devem ter a companhia de um homem, que será seu padrinho. Este deve se apresentar elegante, com roupas sociais do tipo paletó, gravata, calça e sapatos combinando cores, pois irá acompanhar a jovem em todos os momentos. Quando o formando é do sexo masculino, terá a companhia de uma madrinha.

O padrão para o vestuário apresentado e problematizado por Andrade (2012) idealizado em nossa sociedade de como devem ser as roupas mais adequadas a serem usadas nessas situações criaram uma série de problematizações e indagações sobre as pessoas que fogem a binaridade de gênero ou ainda aquelas que estão nesse trânsito, como era o caso de Ítalo.

Em complementaridade a essas discussões, Gheysa Gama, Laura Silva e Luciene Castro (2018) discorrem que cada tipo de evento tem um objetivo específico e este deve nortear sua organização e conseqüentemente o cerimonial, de modo que cada festividade segue rituais próprios e, portanto, esperados por todos/as os/as participantes. Esse tipo de evento nos leva a refletir sobre uma questão de um campo que se encontra pouco investigado para a pesquisa; que visaria analisar e problematizar sobre a solidão a que muitos transexuais e travestis ficam sujeitos em tais eventos, pois muitos e muitas deles/as não têm apoio da família e de amigos/as como apontado por Andrade (2013) e, ainda, sobre as fixas normas de gênero que imperam há décadas nesses eventos sociais e que não têm acompanhado todas as mudanças significativas que vêm ocorrendo em nossa sociedade em termos das normas de gênero.

Por outro lado, temos um elemento importante a ser discutido que se refere à dependência financeira de Ítalo (2019) à sua mãe como ele mesmo disse “[...] como ela ia bancar tudo eu não tinha nem o que contrariar [...]”. Como define Soares (2002 *apud* SANTOS; SILVA, 2020b), este período da adolescência é muitas vezes chamado de nascimento existencial, no qual aspectos da identidade da fase adulta começam a emergir e serem planejados, como aspectos da vida afetiva e da profissão. Ítalo, ainda no fim da fase escolar, estava atrelado financeiramente à vida financeira de sua responsável, o que o inseria em uma situação de passividade em promover qualquer embate para que sua decisão pudesse prevalecer.

Essa questão apresentada acima nos leva a discutir o último elemento dos blocos temáticos por nós levantados durante a entrevista com Eduardo, Ítalo e Felipe: o mundo do trabalho.

Tem-se construído, durante anos, que as pessoas transexuais e travestis estão sempre negativamente associadas ao mundo da prostituição, como apontam os estudos de Willian Peres (2005; 2009) e Scote (2017). Associação essa que podemos confirmar pelo fato de a maioria de políticas públicas voltadas para esse público serem destinadas à prevenção de doenças e à exploração sexual de pessoas *trans*, como aponta Andrade (2015). Ao longo dessa última década, podemos perceber que as pessoas transexuais e travestis estão conquistando outros espaços onde antes sua presença era indesejada e pouco comumente associada, como a escola e o mercado formal de trabalho conforme

discutem Andrade (2015), Franco (2014; 2019), Almeida e Vasconcelos (2018) e Santos e Silva (2019; 2020a).

Por outro lado, ainda que situados dentro do universo da marginalidade como as mulheres *trans* e travestis, os homens *trans* não encontram esse “atalho” ao precário mundo da prostituição, pois seus corpos não são frequentemente vistos ou objetificados socialmente como mercadorias, como acontece com os corpos femininos. Nossos três interlocutores discorrem sobre suas experiências laborais informais, algumas vezes frustradas e sobre alguns entraves enfrentados durante esse processo seletivo, como narrado por Felipe e Ítalo em relação à transfobia, ao nome social e à documentação, como fatores que inviabilizaram e limitaram sua inserção no mercado formal de trabalho.

Já tentei, mas tem um ano e meio que parei de tentar. Como meus documentos não estavam retificados, eu via muita gente *trans* procurando emprego e com o currículo adequado para ocupar a vaga. Mas quando a pessoa apresentava o documento, a vaga sumia e eu tinha medo disso acontecer comigo antes de retificar meus documentos. (...) Já tentei várias formas em lojas, padaria, qualquer coisa que aparecesse estava ótimo. Eu já dei muita aula particular de matemática para o Ensino Fundamental, tirei um bom dinheiro com isso. Mas era tudo informal, trabalhei com meu pai, com minha mãe, com minha tia como animador de festas em um salão de festas, mas nada assinado e formalizado, tudo informal (Felipe, 2019).

Não trabalhei, por medo, por conta do nome. Enquanto eu não trocar o nome, eu vou ter que passar por situações que envolvem explicações, conseguir aceitação do nome social e eu acabo não tendo psicológico pra lidar com esse tipo de coisa. Eu já trabalhei em um projeto de extensão com implementação de educação de quilombolas em Bias Fortes e teve uma época que eu pegava bico como garçom. La foi porque a funcionária que coordenava os garçons era amiga do meu padrasto, aí ela me colocou pra trabalhar lá, de uma forma mais arranjada sem passar por essas questões (Ítalo, 2019).

A situação narrada por Felipe sobre o desaparecimento da vaga vai de encontro ao que foi relatado pelos sujeitos da pesquisa realizada por Cecília Almeida e Victor Vasconcelos (2018) em que os sujeitos relataram sobre as violências transfóbicas sofridas por pessoas transexuais em processos de seleção, tendo o uso do nome social como uma barreira eficaz para o acesso ao mercado de trabalho, visto que o não

cumprimento ou a não adesão a ele é uma das manifestações mais potentes de transfobia no ambiente laboral, como reforça Louro (2001).

Nesses casos especiais, pensando na ideia do dispositivo da transexualidade proposto por Bento (2014) através das situações vivenciadas por homens *trans*. Esse dispositivo quando muito bem arquitetado, utilizemos aqui o nome social como exemplo, busca vetar, modelar, excluir quaisquer possibilidades que esses sujeitos possam vir a ter de inserção na sociedade reforçando através de situações transfóbicas muito bem elaboradas, o “não lugar” a que esses sujeitos deveriam ocupar.

Maria Corrochano (2013, p. 27) faz algumas elucidações sobre os trabalhos informais e a conciliação com a escola como única via possível de se “ganhar a vida”, como aconteceu com nossos sujeitos entrevistados:

Nesse sentido, a realidade da grande maioria de jovens e adultos no mercado de trabalho brasileiro sempre esteve muito mais próxima da instabilidade, das idas e vindas e de um constante “se virar” para conseguir “ganhar a vida”. Aqui não se constituiu como predominante uma transição para o trabalho depois de finalizada a escolaridade básica. Diferentes autores acentuam duas características importantes que marcam a relação escola e trabalho no país: o ingresso precoce no mercado de trabalho e a conciliação ou superposição de estudo-trabalho. Aqui, boa parte dos jovens envolve com o trabalho, e especialmente com os bicos, desde muito cedo, mobilizando múltiplas estratégias para ganhar a vida. Ainda que nos últimos anos a presença dos jovens na escola básica e na universidade tenha se ampliado de maneira significativa, o trabalho é intensamente presente em seus trajetos.

Tendo em vista todas as dificuldades e limitações impostas a esse público, o mercado informal de trabalho acaba sendo a única saída possível a essa população. A informalidade no trabalho, ou o “bico”, é um fator que se evidencia na fala de Ítalo e Felipe e, também, nas primeiras possibilidades de independência financeiras apresentadas a Eduardo por sua mãe:

Eu sempre quis ter dinheiro para pagar as minhas coisas, mas com 15 anos, no dia do meu aniversário, eu não tive festa de 15 anos e minha mãe falou assim, “mas você queria ter festa de 15 anos?”. Falei assim: “não, mas eu queria ter alguma coisa nos meus 15 anos, eu queria ter

dinheiro”. E minha mãe me perguntou se eu queria ir trabalhar com meu pai. A gente sempre fica com medo de dar uma coisa errada, mas eu falei “quero ir”. Na época era muito dinheiro 60 reais por dia, então, eu comecei a trabalhar por isso, por desejo meu de ter dinheiro (Eduardo, 2019).

Para os três sujeitos entrevistados, essa situação de informalidade atrelada às limitações legais e financeiras que a informalidade gera poderia ainda proporcionar uma problemática maior quando pensarmos as vias legais a que eles poderiam recorrer para o uso e implementação do nome social no ambiente de trabalho, em especial, quando este trabalho não estava associado ao núcleo familiar.

A informalidade no trabalho atravessou a vida dos nossos sujeitos de diversas formas, seja atuando como garçom, como professor particular, animadores de festas e até com a inserção em projetos extensionistas em faculdades. Outra situação que destoa das experiências de Ítalo e Felipe é a narrativa de Eduardo, que desde a adolescência trabalhava com seu pai, o que segundo ele, era uma forma de se manter menos dependente financeiramente dos seus responsáveis.

Eu sempre trabalhei lá na pizzaria que meu pai trabalhava, desde os meus 15 anos de idade ele me colocou para trabalhar. E eu sempre gostei, porque uma coisa que eu tenho de diferente dos meus irmãos é isso, eu nunca gostei de pedir dinheiro para a minha mãe e para o meu pai, eu sempre quis fazer as coisas por minha conta (Eduardo, 2019).

Alterando um pouco da questão laboral, mas ainda nessa perspectiva sobre construção identitária, podemos ressaltar o papel da mídia e das redes sociais na apresentação de um “novo mundo” possível a esses sujeitos, desencadeando processos de reflexão que desenvolvem e contribuem para o entendimento dessas possibilidades desviantes do que é padronizado para o gênero (FRANCO; FERREIRA, 2017).

Apresentaremos agora o relato de Ítalo sobre a importância das redes sociais, e de Eduardo, sobre a mídia televisiva, como importantes instrumentos para que eles pudessem descobrir essa nova perspectiva de vida, marcada por um processo de autoidentificação com pessoas que até então estavam no limbo ou tinham pouca

visibilidade nas mídias e que agora têm adquirido um espaço para acesso e interação entre esses sujeitos, como discutido por Ávila, Grossi e Miskolci (2017).

O Youtube me ajudou muito com o canal TransDiário, alguns outros do exterior também. Eu demorei a achar mais os canais brasileiros. Eu comecei a olhar as minhas experiências passadas e ver como as coisas encaixavam e eu era uma coisa e eu comecei a me perceber melhor (Ítalo, 2019).

No relato de Ítalo notamos a dificuldade em encontrar outros canais brasileiros além do TransDiário²⁶ criado pelo homem *trans* Luca Scarpelli, em 01 de outubro de 2016, onde ele relata suas experiências sobre a transição e “outras coisinhas” como ele descreve no perfil do seu canal. Encontramos também o canal, com nome do seu criador Lucca Najar²⁷, lançado em 10 de abril de 2016, onde narra a seus seguidores situações relacionadas a comportamento, moda e autocuidado. Além das informações apresentadas sobre as redes sociais, a mídia televisiva também foi apontada por Eduardo como importante fator de representatividade, como podemos ver abaixo.

Só que eu nunca soube por que eu me sentia diferente, aí aqui em Juiz de Fora já, vendo o programa da Marília Gabriela no SBT, ela entrevistou o João Nery, que é o primeiro homem trans a ser operado no Brasil e eu, tipo assim, me deu um estalo na minha cabeça, é isso. Não tinha outra explicação a não ser aquilo. Então foi isso, foi numa entrevista que deu um estalo, porque eu vi uma pessoa que era igual a mim e me identifiquei total (Eduardo, 2019).

Eduardo relatou-nos seu primeiro contato com o assunto ao assistir um programa da TV aberta, “De frete com Gabi”²⁸, que apresentava as vivências de João W. Nery, um homem *trans* que iniciou sua transição no período da ditadura militar brasileira e foi considerado o primeiro homem *trans* a realizar a cirurgia de readequação sexual. Tanto

²⁶ Para mais informações consultar: <https://www.youtube.com/channel/UCDZD4KvGmjKq-GTb5AXD0nQ>. Acesso em 11 jan. 2021.

²⁷ Para maiores informações consultar: https://www.youtube.com/channel/UC33ODj_jViL2YEKPM7yF0Iw. Acesso em 11 jan. 2021.

²⁸ Para acesso a entrevista, consultar o seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=8hTnTk80GfE>. Acesso em 11 jan. 2021.

o processo de transição, quanto a cirurgia e mais informações sobre essas vivências podem ser encontradas em sua autobiografia (NERY, 2012).

Atualmente, em 2021, ainda na mídia televisiva, temos a reprise da novela que estreou em 2017, “A Força do Querer”, produção de Glória Perez, que, pela primeira vez em uma telenovela brasileira, apresentou a transexualidade masculina, através do personagem Ivan Faria, interpretado pela atriz cis Carol Duarte, apresentando as descobertas, vivências e fases de um homem *trans* que teve sua autodescoberta e transição retratadas. Apesar de ser a primeira novela a tratar e dar visibilidade ao tema das transmasculinidades na TV aberta, houve uma série de críticas entre a população LGBT Catraca Livre (2017), principalmente entre a classe artística transexual, por terem colocado uma mulher cisgênera para interpretar um homem *trans*, fato que marca e reforça o caráter discriminatório cis heteronormatizado e de subjugação de corpos abjetos, não permitindo que esses sujeitos adquiram seus próprios espaços para tratar de suas vivências.

Ainda dando ênfase ao caráter midiático, em janeiro de 2020 estreou a novela “Salve-se quem puder”, produzida por Daniel Ortiz e com a participação de um ator homem *trans*, Bernardo de Assis, que deu vida ao personagem Catatau um *office boy* que sofreu uma série de ataques de transfobia no trabalho e protagonizou o primeiro beijo de um homem *trans* na televisão brasileira.

Em ambas as situações relatadas por Ítalo e Eduardo reforçamos que tanto as redes sociais quanto a mídia televisiva foram de fundamental importância para despertar lampejos de uma outra identidade a ser vivida. Hannah Arendt (2000, p. 48) nos leva a refletir sobre a necessidade humana de ter uma identificação “no outro para comprovar sua própria realidade”, como experienciamos nos relatos acima dos nossos interlocutores. José Follman (2001) confirma que o termo identidade pode se definir como uma tentativa da busca pela coerência lógica nas experiências vividas e aquilo que se tem como objetivo viver.

Diante de todas as narrativas apresentadas e todas as situações vivenciadas pelos três sujeitos que colaboraram com a pesquisa, evidenciamos que a identidade se constrói e perpassa todos os aspectos sociais que norteiam a vida dos sujeitos. Além disso,

podemos destacar que essa construção identitária se (re)faz também no ambiente educacional - foco deste trabalho.

Vivências transmasculinas e educação

Dimensionando o foco deste estudo, portanto, as interrelações entre a construção de gêneros dissidentes e o contexto educacional, entendemos a instituição escolar como um lugar plural, um espaço propício para problematizar e romper com estereótipos de gênero, sexualidade, geração, raça, etnia, deficiências e qualquer tipo de preconceito que possa vir a excluir os sujeitos do seu processo de escolarização. Posto isso, sabemos que a discussão referente às vivências das identidades *transmasculinas* no ambiente escolar é algo recente e pouco evidenciado cientificamente, assim como foi descrito nas problematizações realizadas na terceira seção deste estudo.

O material levantado nos permitiu conhecer as experiências de vida e escolares dos sujeitos e pensar uma série de problemáticas das quais destacaremos o movimento desencadeado relacionado ao reconhecimento de suas masculinidades no contexto escolar. Podemos afirmar, entretanto que, na sociedade e, mais especificamente, na escola, essas características se interpõem em disputas constantes e frequentes. Percebemos que a identidade é algo construído recorrentemente através do discurso e que acentua o privilégio de determinadas identidades consideradas “normais” resultando no processo de exclusão daquelas pessoas compreendidas como diferentes (SILVA, 2000; HALL, 2013; MISKOLCI, 2012).

Segundo Junqueira (2012, p. 2) a escola é “[...] um campo de permanentes disputas e negociações em torno de cada disposição, princípio de visão e divisão do mundo e das coisas – especialmente que dizem respeito ao mundo da educação e às figuras que o povoam e, ali, (re)definem sentidos e (re)constroem significados.” Dessa forma, pensamos a escola como um lugar plural, cercado das mais distintas formas de relações e construções de significados, cabendo ao/a professor/a assumir o papel de desenvolver na vida de seus/suas alunos/as ações que estimulem a criticidade e a independência de pensamentos enquanto sujeitos.

Em nossa sociedade, as pessoas costumam demarcar os sujeitos em uma norma binária e relacional entre sexo e gênero, como uma escritura (PRECIADO, 2014). Os corpos dissidentes, ou seja, aqueles que não são pertencentes ao grupo que a sociedade estabeleceu para eles se inserirem, aqueles corpos que fogem às normas são os que ficam às margens, não sendo alocados por nenhum dos modelos citados como naturais.

Lanz (2014, p. 121) reflete que as pessoas transgêneros subvertem essas normas entre sexo e gênero estabelecidas como naturais socialmente, nisso “[...] a pessoa descobre que é ao descobrir que não é o que a sociedade diz que ela é e exige que ela seja [...]” e apresenta fuga as normatizações do sistema heterocentrado imposto em nossa sociedade.

Para delinear os focos das nossas análises, recorreremos ao folder “A travesti e o educador: respeito também se aprende na escola” produzido em 2004 pelo Ministério da Saúde em meio a um gestão mais democrática que a atual que vivemos e que acreditava na escola como um lugar inclusivo e diverso, esse documento inaugurou a discussão e aborda de forma sucinta os principais aspectos que criam empecilhos para a permanência de pessoas *trans* na escola, tais como: o uso do nome social, a utilização do banheiro, a adequação à prática da disciplina Educação Física e a Associação de pais/mães e mestres (BRASIL, 2004).

A TRAVESTI e o EDUCADOR
RESPEITO TAMBÉM SE APRENDE NA ESCOLA

Introdução <p>Por onde passam, as travestis chamam a atenção e quase sempre são alvo de olhares curiosos, piadinhas e atitudes preconceituosas. Quando isso acontece na escola, a pressão normalmente é tanta que a travesti acaba abandonando os estudos. O resultado disso é uma travesti marginalizada, sem acesso ao mercado de trabalho e sem possibilidade de ascensão social.</p> <p>Manter uma criança ou adolescente na escola já é uma tarefa difícil. O preconceito e a discriminação não precisam complicar ainda mais o papel do educador.</p>	Banheiro <p>A travesti utiliza o banheiro da mesma forma que uma mulher, retoca a maquiagem e ajeta sua roupa como uma mulher. Por isso, sente-se mais à vontade indo ao banheiro feminino - nas escolas, nas rodovias, nos aeroportos, enfim, em qualquer banheiro público.</p> <p>Em algumas escolas isso já acontece e na prática, é muito menos complicado do que parece.</p> <p>Pense nisso na hora de discutir o assunto em sua escola.</p>
A hora da chamada <p>Assim como pode ser ofensivo chamar um aluno de "negro" ou "judeu", também no caso da travesti é importante não criar alcunhas e nem inventar apelidos para os demais alunos a inventar apelidos maldosos - eles fazem isso, naturalmente mas é importante para a travesti saber que é respeitada pelo seu professor ou diretor da escola.</p> <p>A travesti adota um nome feminino. Um nome que ela prefere usar em vez do nome de batismo. É sinal de respeito tratá-la pelo nome que ela prefere, mesmo na hora da chamada.</p>	Associação de Pais e Mestres <p>Os pais dos alunos também podem manifestar-se fortemente contra a presença de uma travesti na escola. Nesse caso, é importante lembrar que:</p> <ul style="list-style-type: none">■ O acesso à educação é um direito de todo cidadão;■ Em toda a escola surgirão situações complexas a serem enfrentadas pelos pais e professores, como diferenças de raça e credo, o uso de drogas, violência e sexualidade. <p>A presença da travesti é mais uma das questões, que deve ser discutida sempre sem preconceito e com o entendimento claro de que a pessoa não deve ser privada da oportunidade de estudo apenas por ser travesti. A pessoa é livre para viver a sua orientação sexual, assim como é livre para escolher a própria religião. Respeitar a orientação sexual é o mesmo que respeitar diferenças culturais e raciais.</p>
Educação Física <p>É possível que a travesti não se sinta confortável em fazer educação física junto com os homens. Mas também é provável que o grupo de meninas tenha resistência em aceitá-la.</p> <p>O papel do educador nesse momento é crucial, incentivando o diálogo e ajudando a deixar o preconceito de lado.</p>	

Ita é um restaurante, tirar dinheiro no banco, utilizar o serviço de saúde, completar os estudos, pegar um cineminha.

O preconceito pode tornar as coisas mais simples um pesadelo para a travesti.

A vida fica menos complicada sem o preconceito. Descumprir. Não deve o preconceito mudar você.

DISQUE SAÚDE: 0800 61 1997
www.aids.gov.br

Ministério da Saúde

Fonte: Ministério da Saúde (BRASIL, 2004)

Nomeamos estes aspectos apresentados no folder como “demarcadores de gênero” que serão discutidos e problematizados ao longo dessa seção, excetuando o demarcador Associação de pais/mães, que se justifica pelo fato de que os participantes que colaboraram com a presente pesquisa terem realizado sua transição entre as séries finais do Ensino Médio e no Ensino Superior. Problematizaremos algumas nuances dos processos de construção identitária dos colaboradores da nossa pesquisa. Discutiremos, ancorados nos estudos transviad@s e interfaces dos estudos interculturais como se deu essa construção ao longo de suas trajetórias educacionais.

Algumas categorias analíticas ou “demarcadores de gênero” foram inspiradas no folder “A travesti e o educador” (BRASIL, 2004) que nortearam essas discussões que proporemos a seguir sobre os processos subjetivos que perpassaram as vivências dos sujeitos em seus trajetos de escolarização ao longo da Educação Básica até o ingresso e permanência no Ensino Superior. Tais demarcadores de gênero emergem quando os colaboradores da pesquisa são convidados a relatarem sobre suas experiências quanto ao reconhecimento do uso do nome social, a utilização do banheiro e as vivências nas práticas corporais nas aulas de Educação Física. O demarcador Associação de pais/mães e mestres indicado no folder não foi acionado pelos sujeitos, assim, não nos forneceu dados que nos permitissem problematizá-lo.

A nossa intenção em utilizar tal material se dá pela proximidade com as análises empreendidas nos trabalhos de Franco (2014; 2021), Márcia Grossi, Eliane Oliveira e Livia Silva (2017), Silva Junior, Aguiar e Maia (2019) e Salvador (2019) e também por ir de encontro com as categorias de análises apresentadas em nosso estado da arte, descritos na seção III deste texto. Iniciaremos a seção seguinte apresentando mais detalhes sobre as situações vivenciadas pelos três sujeitos que colaboraram com a nossa pesquisa, ancorados em alguns dos demarcadores de gênero que são apresentados no folder “A Travesti e o educador”, como o uso do nome social, as aulas de Educação Física e o banheiro.

O nome social

Aqui discutiremos as problemáticas enfrentadas pelos três sujeitos colaboradores da pesquisa ao longo da Educação Básica e do Ensino Superior. Notamos que apenas Felipe e Ítalo vivenciaram problemas ao longo do Ensino Médio quanto à utilização do nome social, não sendo o Ensino Fundamental foco de conflito por nenhum dos sujeitos em relação à temática. Eduardo, tendo iniciado sua transição em idade mais tardia, não relatou nenhuma problemática referente ao nome social ao longo da Educação Básica.

Quando o foco de análise se volta para o Ensino Superior, Ítalo e Eduardo narraram diversas situações problemáticas em relação à efetivação e solicitação do nome social na instituição em que estavam matriculados, fatos esses não narrados por Felipe, por ter entrado na instituição quando já havia certa consolidação de normativas referentes ao uso nome social e utilização de espaços físicos.

Conforme apresentado na revisão de literatura, na seção 3, evidenciamos que o nome social apresenta grandes entraves para a população *trans* na escola, como evidenciado de forma mais diretiva nas pesquisas de Nery e Gaspodini (2015), Dhayana Santos (2015), Oliveira Junior e Maio (2016) e Franco (2019), e no Ensino Superior, como apontado por Polak (2016) e Correa (2017).

Abordaremos algumas dificuldades e os artifícios usados pelos sujeitos para vencê-las, no que diz respeito à utilização do nome social ao longo da Educação Básica e no Ensino Superior. Apresentaremos, também, algumas normativas e resoluções, tanto do governo estadual de Minas Gerais quanto do governo federal, além de deliberações presentes em documentos da universidade pública em que os sujeitos estudavam, referentes às questões da utilização do nome social no ambiente educativo.

É a partir do nome que a pessoa constrói sua identidade. Sendo assim, o reconhecimento do nome social pode ser entendido como um exercício de e para a cidadania, evitando uma série de situações vexatórias e discriminatórias no ambiente educacional. Neste contexto, Ítalo nos relatou sobre suas vivências no Ensino Médio, na escola Metodista em que estudava, e de como surgiram estratégias para amenizar os impasses gerados pela incoerência entre seu nome de registro e sua identidade em construção:

E no terceiro ano eu fui dar uma certa abertura, eu usava um nome neutro, Alex, porque dava pra pronunciar Alex, Álex, Aléx dava pra ser uma coisa menos binária. Era assim que meus amigos de fora começaram a se referir a mim buscando o início de uma transição (Ítalo, 2019).

Na fala acima, notamos que, Ítalo iniciou sua transição primeiramente através do nome, dispositivo que lhe permitia fugir das normas binárias de gênero, utilizando uma nomenclatura neutra no ambiente escolar e com seus amigos mais próximos. Butler (2011) aponta que essa ação nos apresenta uma ideia de “enquadramento”, e podemos dizer que ele a utilizava, buscando ser compreendido e inserido, mesmo que parcialmente, ao universo masculino.

Sabendo de todas as estratégias de biocontrole que visam ordenar os corpos dissidentes nos espaços educacionais, Ítalo e Felipe nos relataram alguns episódios que vivenciaram no Ensino Médio, em que a escola visava conter qualquer possibilidade de fuga à norma ao padrão heteronormativo, como veremos a seguir (FOUCAULT, 1999). No caso de Ítalo, essa estratégia de controle era reforçada por meio da religião, pois ele estudava em uma escola da rede privada Metodista e discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidades eram desqualificadas e tidas como impróprias em tais ambientes, principalmente por religiões que tenham como foco o Cristianismo, que veem esses corpos dissidentes como corpos pecaminosos, que precisam ser “curados” a qualquer custo (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2009).

Tem um menino que é mais novo do que eu e também estudava lá. Eu concluí o Ensino Médio e saí do [Escola Privada Religiosa], mas ele continuou e começou a transicionar no Ensino Médio, coisa que eu evitei ao máximo porque eu sabia que é uma escola religiosa, porque eles são preconceituosos até com namoro LGBT. Eu sei que quando eu saí de lá eles não queriam aceitar o nome social dele e isso me mostrou que se eu tivesse tentado algo lá na época do Ensino Médio, quando eu estava lá, eu teria passado raiva. Eu não ia conseguir nada, tenho certeza disso (Ítalo, 2019).

Quando Ítalo cursava o Ensino Médio, ele desconhecia a vigência da portaria de nº 1.612, de 18 de novembro de 2011, que o resguardaria e concederia o direito ao uso do nome social, tanto em instituições públicas quanto privadas, no âmbito do Ministério da Educação (BRASIL, 2011). Não diferente de outras situações de constrangimento

vivenciadas por pessoas *trans* em relação ao nome social nas instituições de ensino destacadas nos diversos referenciais que anunciamos nesta obra, essa questão aponta a distância existente entre a criação de uma normativa de combate à exclusão e sua divulgação com o intuito de fazê-la valer e cumprir seu objetivo de combater a exclusão.

Abaixo, na fala de Felipe, apesar de certa tentativa de flexibilização dos conflitos, a problemática se repete, demonstrando a reiteração dos mecanismos de generificação dos sujeitos sociais (BUTLER, 2000). Os/as professores/as tinham o entendimento da sua identidade de gênero masculina e o tratavam como tal. Porém, condicionados/as por ordens advindas de instâncias superiores da escola privada na qual trabalhavam, acabavam por fazer com que o aluno passasse por e situações intimidadoras, como as apresentadas abaixo. Felipe e os/as professores/as precisaram buscar artifícios que preservassem a manutenção da sua identidade masculina, ainda que não atrelada ao seu nome desejado.

Eu pedi para usarem, mas eles não usavam. O problema maior era o colégio. Os professores de lá são sem igual... Amo de paixão quase todos. Uma vez eu entrei em uma sala da escola e o professor de Química chegou a mim e disse: “Olha sabe que eu te respeito, respeito quem você é, sei que essa é a sua vontade e que você já expressou isso várias vezes. Mas por ordem da direção eu não posso te tratar assim, tenho que te tratar pelo seu nome de registro. Ou eu posso usar seu sobrenome que está registrado, se você não se incomodar. Ou te chamo pelo seu primeiro nome ou pelo sobrenome...” Ele me chamou pelo sobrenome, não lembro se Borges ou Modesto, e os outros professores me chamavam de “jovem”. Essa foi a estratégia, me chamar de outras coisas que não meu nome de registro. E eu me sentia muito mal com isso (Felipe, 2019).

A fala dos dois sujeitos nos mostra como as instituições educativas buscam artifícios que visam regular e reforçar padrões heteronormativos em seus espaços. Como apontado por Foucault (1999), a escola é uma instituição disciplinar, e a forma como suas práticas e discursos foram e são engendrados, em meio a relações de saber-poder, objetivam produzir corpos dóceis, úteis e governáveis.

Ávila (2014), assim como Bento (2008), nos diz que a escola é o espaço em que entendemos que os/as estudantes são diferentes e essas diferenças demarcam distintas

formas e possibilidades de existir neste espaço, confirmando a narrativa de Felipe no excerto acima. O fato de os docentes não terem sido autorizados/as a fazerem uso do nome social desejado por Felipe associa-se diretamente à percepção de Santos (2015) de que a instituição escolar é o local onde ocorre grande regulação dos sujeitos *trans* e isso não ocorre sem um esforço da própria instituição ao regulá-la, no caso, pela via dos/as docentes, evitando que qualquer pessoa inserida naquele contexto fuja das suas normas, apontando aos sujeitos dissidentes o seu não lugar; e evitando que causem estranhamento e perturbem a ordem educativa.

A situação narrada acima por Felipe nos remete lembrar que a Resolução Federal de Nº 12 de 16 de janeiro de 2015 já estava em vigor quando ele encontrava-se no 1º ano do Ensino Médio. Tal resolução explicita o direito do/a estudante ter seu nome social inserido em todos os documentos oficiais internos das instituições escolares (BRASIL, 2015). Dois anos mais tarde, quando Felipe cursava o 3º ano do Ensino Médio, foi deliberada a promulgação da resolução da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), nº 3.423, de 26 de maio de 2017, que reconhece e estabelece diretrizes para a utilização do nome social em escolas da rede pública estadual do estado de Minas Gerais, mediante solicitação do/a interessado/a (MINAS GERAIS, 2017).

No que se refere a problematizar o acesso de pessoas *trans* no Ensino Superior, tema que será o foco das discussões a seguir, o ENEM passou a garantir a utilização do nome social a partir do ano de 2014, quando houve essa solicitação por 95 pessoas. Dessa edição de 2014 para a edição de 2019, registrou-se um aumento de 56% das solicitações de uso do nome social, contabilizando 394 pedidos (QUERO BOLSA, 2020).

Dois dos sujeitos investigados, Eduardo e Ítalo, sinalizaram problemas em relação à solicitação e implementação do nome social na instituição de Ensino Superior onde estudavam. Por outro lado, Felipe não relatou nenhum problema, o que nos leva a inferir que possa ser por ele ter se matriculado na instituição quando tais políticas de nome social já estavam mais consolidadas.

Visando garantir a utilização do nome social em seus espaços acadêmicos, as instituições de Ensino Superior organizam e estipulam normativas, portarias ou até

políticas próprias, que buscam efetivar esses direitos às pessoas *trans*, como apontam os estudos de Correa e Grossi (2017) e Santos e Ornat (2017). Apesar desse esforço das instituições em viabilizar esse direito, existe um grande fosso entre a sua criação e a sua real efetivação, como apontado na fala de Eduardo no trecho abaixo; o que vai de encontro às vivências de Ítalo e Felipe no Ensino Médio.

Quando eu entrei na [Nome da instituição federal] era 2014 e a única pessoa *trans* que eu conhecia, não que eu conhecia, mas que eu sabia que tinha na Universidade era a [Nome da aluna], lá da Psicologia. Só que não existia o nome social na [Nome da instituição federal], ela conseguia falando com os institutos em si. Eu não tinha essa vontade porque eu sempre tive muito medo de tudo dar errado, então, eu falei, “não, eu vou pedir o nome social”. Eu fui a primeira pessoa a pedir o nome social na [Nome da instituição federal] e foi muito difícil também. Mas, é isso, não tinha ninguém na Universidade, não tinha ninguém que eu conhecia, não tinha ninguém em nada. Eu não tinha nome social. O reitor da época foi aquele que renunciou e estava de férias. Aí, eu entrei na central de atendimento, ninguém sabia o que era isso. Eles falaram pra eu juntar o máximo de documentos para ir no [Nome do setor responsável por documentação estudantil]. Eu tenho os documentos até hoje lá em casa, o papel (Eduardo, 2019).

Eduardo apresenta-nos, no fragmento acima, que quando ingressou na Universidade em 2014, era o único homem *trans* na instituição e, portanto, desconhecia a existência de nome social naquele local e quais os caminhos deveriam ser trilhados para solicitação e implantação de tal política. Tanto ele quanto a outra aluna *trans* mencionada foram os primeiros a manifestarem a necessidade de utilização do nome e a instituição não tinha uma regulamentação própria para tal solicitação.

Um pessoal foi falar com o diretor na época que me chamou e falou que ia falar com os professores. Ele falou com os professores, mas não é uma obrigação da [Nome da instituição federal], então, o professor acata se quiser. Eu acho que eu tinha oito matérias naquela época. Eu repeti em duas, que foram as que os professores não conseguiam me tratar pelo nome social. Tanto que tem um professor que eu o esperei aposentar para poder fazer a matéria. Porque eu mudei a aparência, mas é fácil me reconhecer, então, eu não queria passar por aquilo de novo. Passou esse primeiro período, que o nome social ainda não tinha sido aceito, foi em 2015, em 25 de janeiro de 2015 foi votado por unanimidade que o nome social poderia ser acatado pela [Nome da instituição federal]. Só que em 25 de fevereiro eles começaram a

sistematizar as coisas, foi só em maio. Foi uma dificuldade, eu não sei se é porque eu fui a primeira pessoa a pedir (Eduardo, 2019).

Em 25 de fevereiro de 2015 a instituição mencionada criou a Resolução nº 06 de 2015 que assegurava aos servidores docentes, técnicos-administrativos e aos/às estudantes, o direito ao uso do nome social nos registros, documentos e atos da vida funcional e acadêmica na instituição. Em 2017, foi lançada outra Resolução que alterava a anterior e estabelecia diretrizes para emissão de diplomas, certificados, declarações e históricos escolares com nome social. Já em 28 de junho de 2019, a Universidade delibera e aprova uma nova Resolução nº 24 de 2019 que dispõe sobre o uso de nome social e a utilização dos espaços segregados por gênero, como banheiros e vestiários, no âmbito da universidade.

Mesmo com os avanços em tais políticas públicas no ambiente desta Instituição, os sujeitos da pesquisa relataram que no período que requisitavam o direito de uso do nome social (Eduardo em 2014, Ítalo em 2016 e Felipe em 2017), as informações dos sistemas que formalizaram tais cadastros da Universidade não se cruzavam em totalidade com todos os setores da instituição, gerando ansiedade e uma série de constrangimentos sobre a possibilidade de não inserção do nome social nos sistemas institucionais. Ítalo, ao relatar sobre a aproximação do início das aulas, ressaltou suas inquietudes naquele momento:

Quando eu fiz a matrícula, eu já pedi o nome social. Nessa época o nome demorava cerca de um mês ou um pouco mais para sair... Eu estava morrendo de medo por que a minha aula ia começar antes, estava com medo de não estar no sistema, não estar na chamada, mas quando eu entrei já estava no sistema. Só que sempre me deu um medo no início, deles falarem o nome de registro. Acabou que foi bem tranquilo. [...] Eles têm muitas políticas pra lidar com nome social. Por exemplo, quando eles começaram a colocar a catraca no RU [Restaurante Universitário] com a carteirinha passando no RU aparecia no telão meu nome de registro, mesmo com o nome social no sistema. Eu parei de ir ao RU por um tempo. Ou, então, eu passava direto, colocava a carteirinha e passava e nem olhava para telão porque isso me dava muito nervoso nessa época (Ítalo, 2019).

Apesar da implementação de tais normativas nas instituições de ensino, a demora e a dificuldade em oficializá-las nos seus sistemas geravam uma série de desconfortos, medo, ansiedade e insegurança a essas pessoas, que deveriam ter esse

seu direito resguardado; aspecto evidenciado por Eduardo e Ítalo em seus relatos. Dessa forma, apesar de a instituição em que Ítalo estudava ter organizado suas normativas próprias apenas em 2015, já existia a portaria nº 1.612 do MEC, que assegurava esse direito a esse aluno.

Para Nery e Maranhão Filho (2017) nem sempre os *trans*homens são aceitos com todas as suas características em termos corporais e/ou subjetivos que a transição implica. Como descrito no seu relato linhas atrás, Eduardo reafirma que o início da sua vida acadêmica, em 2014, na Instituição federal foi um pouco conturbado devido à demora da aplicação do nome social e à ausência de resoluções da instituição que resguardassem esse direito.

A primeira parte da minha vida na [Nome da instituição federal] foi um lixo, total. Eles aceitaram o nome social, mas eles demoraram para aplicar, então foi um lixo total. Começou a melhorar depois que eu parei de ligar para amizade, eu falei “agora eu tenho que formar, vou focar em formar” e eu consegui uma bolsa de Treinamento Profissional na Faculdade de Administração, com o [Nome do docente]. Fiquei um ano lá com eles, dois períodos, porque depois não podia mais renovar. Uma faculdade que eu achei que não ia me acolher, me acolheu super bem, todos me tratavam no masculino e naquela época ainda tinha problema do [Sistema de cadastro da instituição], e ainda era o nome antigo. O [Nome do docente supervisor] sabia de tudo e nunca me tratou no feminino. Era uma faculdade totalmente hétero e foi completamente diferente do Instituto de Artes e Design. (Eduardo, 2019).

Julião Amaral (2013) compreende a instituição de Ensino Superior como um local de produção, reprodução e atualização de práticas heteronormativas. A narrativa da situação exposta por Eduardo nos mostra que sua inserção em um ambiente que se acredita cercado exclusivamente pelo público cis/hétero masculino não lhe trouxe problemas quanto a sua identidade de gênero, como ele acreditava que teria. Por outro lado, notamos que em seu curso de origem, um curso inserido na área de humanas, no campo das Artes, onde acreditava ser um lugar que teria maior aceitabilidade e sua identidade preservada e respeitada devido a todas as questões problematizadas por essa área, aconteceu exatamente o contrário.

De onde parte essa percepção de Eduardo em relação a essa concepção “aberta” que seria inerente a um curso dentro do universo das Artes? Possivelmente de um

espaço anunciado por diversos veículos de informação que ainda parecem relacionar o meio artístico a processos de libertação dos sujeitos sociais. Em um contexto muito proximal a essa questão anunciada por Eduardo, Fernando, docente de Artes, sujeito da investigação de Franco (2009), conta do impacto que vivenciou, em 1999, ao ingressar no curso de Artes Plásticas, em uma instituição de Ensino Superior pública de Minas Gerais:

Entreí na faculdade e me deparei com um mundo que não era o meu. Tudo era fora do contexto que eu vivia. Tinha gente de todo jeito, com a orelha furada, com o corpo todo tatuado, tinha gay, sapatão, enrustido e não era coisa que eu estava acostumado a ver todo dia. O curso era integral e a gente acabava ficando o dia inteiro junto com esses colegas. Foi depois do primeiro semestre da faculdade que me assumi. Essas pessoas acabaram contribuindo para que eu criasse força para me assumir. Ao chegar aqui, vi que era normal isso, não que eu pensasse que fosse anormal (Fernando, 2007 *apud* FRANCO, 2009, p. 159).

Para Fernando, não diferente da percepção inicial alimentada por Eduardo em relação ao curso de IAD, o curso de Artes Plásticas foi um marco especial no seu processo de assumir-se e ser reconhecido como homossexual. Ressalta que ao se deparar e conviver com as mais diversificadas manifestações identitárias, encontrou caminhos para consolidar o reconhecimento pessoal e público de sua identidade sexual, diferente do que seria em sua cidade de origem, no interior da região do Alto Paranaíba, no Triângulo Mineiro.

Como descrito na pesquisa de Franco (2009), naquele período, final dos anos de 1990 e início dos anos de 2000, já existiam discentes travestis na mesma instituição, num momento em que não haviam se iniciado discussões sobre o reconhecimento do nome social, por exemplo, no Ensino Superior. Neste sentido, comparando essa realidade com a informada por Eduardo, que estudou numa instituição que em 2015 já legitimava este direito, nos parece que novas subjetividades podem estar sendo construídas dentro dos campos artísticos nas instituições de Ensino Superior, o que são apenas desconfianças de nossa parte, sendo necessárias pesquisas mais aprofundadas sobre a questão.

No contexto geral da problematização notamos, a partir dos relatos explicitados anteriormente que, tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Superior, os sujeitos manifestaram sentimentos de recusa ou apresentaram alguma dificuldade em relação à utilização do nome social no ambiente educativo, como apontam as pesquisas de Santos (2015), Franco (2014; 2019) e Salvador (2019).

Essas ações provenientes da escola e das instituições de Ensino Superior comprometem e minimizam seu papel social de resguardar o acesso e a permanência desses sujeitos, como apontado pelo Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - CNCD LGBT (2015) e acabam reforçando toda uma estrutura cis/heteronormativa que visa a negar um dos principais meios de conquista de identidade dos sujeitos transexuais e a principal forma como eles refletem sua identidade de gênero, através da utilização do nome social, como apontado por Santos e Ornat (2017) e Silva Junior, Aguiar e Maia (2019).

Dessa forma, acreditamos que as instituições de ensino devam pensar e implantar políticas efetivas, devidamente estruturadas e regulamentadas para a utilização do nome social em seu ambiente, para que assim esses sujeitos possam se sentir acolhidos em seu processo de ensino-aprendizagem, o que não retrata exatamente uma consideração desses espaços educativos com as pessoas dissidentes, mas, como deliberado por várias normativas, uma obrigação. Ademais, também se faz necessário o investimento em cursos de formação continuada a professores/as e gestores/as escolares para que esses/as saibam e compreendam a existência de tais normativas e resoluções.

Percebemos que, apesar dos pequenos avanços em relação à questão do nome social conquistados pela população *trans* ao longo dessa última década, muito há ainda a ser feito, para que, de fato, essas políticas se tornem efetivas e tenham a sua solicitação e implantação menos burocráticas nas instituições de ensino da Educação Básica e de Ensino Superior. Evidenciamos, também, que as normas heterocentradas ainda operam de maneira bastante incisiva na vida desses sujeitos *transviad@s*, que não estabelecem uma relação apontada como coerente pela nossa sociedade entre as normas de gênero-sexo-sexualidade, nas instituições educacionais. Esses fatores limitam a discussão das diferenças nas instituições educacionais e acabam por reforçar a negação

de direitos humanos básicos, como os previstos na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e reafirmados pela LDB (BRASIL, 1996).

Na seção seguinte, apresentamos um panorama dos sujeitos quanto à utilização do banheiro, outro demarcador de gênero na educação desses sujeitos ao longo da sua vida escolar e acadêmica, e as principais limitações enfrentadas por eles.

O banheiro

Problematizamos aqui as questões referentes à utilização do banheiro, sendo esse outro demarcador de gênero possível, apontado como problemático para a população *trans* no folder “A travesti e o Educador” (BRASIL, 2004). Aqui tratamos das situações problemáticas vivenciadas por Felipe, ao longo do seu primeiro ano do Ensino Médio e por alguns fatos apresentados por Felipe e Ítalo, no Ensino Superior. Eduardo não nos forneceu informações sobre a temática em nenhum dos contextos educacionais em que esteve presente.

Levando em consideração os demais espaços escolares, citamos o banheiro como um dos espaços que provocaram uma série de conflitos para as pessoas *trans* na escola como apontado por Franco (2014), Dayana Santos (2015a, 2015b) e Silva Junior, Aguiar e Maia (2019).

A resolução nº 12/2015, produzida pelo CNCD-LGBT (BRASIL, 2015, p. 3) apresenta posicionamentos e orientações sobre questões pertinentes e direcionadas a todos os níveis e modalidades de ensino. A resolução 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.

Entretanto, para viabilizar o acesso e a garantia de tais direitos é necessária a utilização de políticas públicas, devidamente estruturadas e regulamentadas, que almejem viabilizar a sua utilização e a permanência desses sujeitos em tais espaços escolares. A narrativa de Felipe, exposta abaixo, nos mostra uma situação vivenciada no 1º ano do Ensino Médio, na escola privada em que estudava.

Quando levei essa resolução do MEC eu passei a usar o banheiro masculino, usei por duas vezes. Até que a coordenadora foi na minha sala e falou que precisava conversar comigo, me sentou na frente do diretor e do zelador e disse: “Eu trouxe você aqui com essas outras pessoas pra te falar que não é assim que as coisas funcionam, você não vai impor suas regras aqui! Você não pode impor suas regras acima das regras do colégio. Você usou o banheiro masculino, e isso é errado. Você não pode usar esse banheiro.” (Felipe, 2019).

A partir desse fragmento, refletimos sobre todas as estratégias e articulações que os sujeitos têm que realizar para enfrentar essas situações, muitas das vezes tendo que apresentar normativas de órgãos competentes, que deveriam ser conhecidas, reconhecidas e implementadas pelas instituições de ensino, para viabilizar e garantir o uso daquele espaço. Felipe, mesmo apresentando documentos de órgãos federais que legalizam e viabilizam a utilização do banheiro na escola, foi confrontado pela coordenadora, que lhe disse enfaticamente que ele estaria se sobrepondo às regras da escola. Franco e Cicillini (2014) dizem que o desconhecimento de tais normativas pelas pessoas *trans* provoca limitações para a sua solicitação. Acima, temos a narrativa que evidencia uma situação contrária, onde mesmo com o conhecimento e a utilização do documento não foi possível a utilização do banheiro pelo sujeito. Essa situação nos leva a inferir e a acrescentar à ideia do autor e da autora supracitados/as o fato de que o desconhecimento de tais normativas pela escola e as atitudes transfóbicas veladas, somadas ao poder que essa instituição exerce sobre o corpo discente, acabam gerando situações de conflito e vexatórias para o/a aluno/a que faz a solicitação de tal medida. Assim como apontado anteriormente, afinal, por onde transita o reconhecimento e a obrigatoriedade dessas normativas? Mais adiante retomaremos essa questão.

Buscando obter mais informações acerca da situação vivenciada por Felipe, novamente entramos em contato com ele, que nos esclareceu que o uso do banheiro

masculino por ele era vetado na referida escola. Ele teve que recorrer a um espaço que não o da escola para utilização do banheiro e, em algumas vezes, mesmo que frustrado, teve o auxílio de um professor para utilização do banheiro dos professores.

Eles me vetaram de usar o banheiro masculino. Eu fazia de tudo para não ir ao banheiro. Como era ensino integral tínhamos uma pausa na hora do almoço, nesse momento eu ia à casa da minha madrinha que era do outro lado da rua usar o banheiro e depois voltava para a escola. Primeira coisa que eu fazia na casa dela era usar o banheiro, porque eu passava a manhã inteira sem fazer xixi... A única opção que a escola me deu era usar o banheiro feminino, tinha um professor que ele tentava me fazer usar o banheiro dos professores no andar de cima, mas foi uma tentativa frustrada porque não conseguimos, infelizmente (Felipe, 2020)²⁹.

O relato expressa relações de poder normativo, assim, corroboramos com as ideias de Dayana Santos (2015a) ao dizer que esse poder quando se interioriza no solo da escola se desenvolve a partir das relações entre todos os sujeitos, buscando controlar, vigiar e estabelecer normas e padrões através de disputas constantes. Neste movimento, os corpos que fogem a esse controle se tornam alvos de investimentos desses mecanismos produtores da heterossexualidade compulsória que, por várias vezes, se caracteriza como uma transfobia pedagógica, como apontado por Junqueira (2012).

Por outro lado, a atitude do professor nos mostra indícios de estratégias pedagógicas de subversão às normas heterocentradas da escola, ainda que de forma equivocada, pois o direito do aluno era o de utilizar o banheiro que estabelecia conformidade com seu gênero identificado, conforme indicado nas normativas apresentadas. Entendida aqui como uma atitude singela, a ação do professor, parece se aproximar de uma perspectiva de cultura do respeito, como apontado nos estudos de Nery e Gaspodini (2015) e Oliveira Júnior e Maio (2016) que, caso fosse abarcada por parte significativa do corpo docente, talvez impactasse o contexto em pauta.

Contextualizando sobre as experiências dos sujeitos em relação ao uso do banheiro, apenas Felipe nos apresentou uma situação mais latente e problemática sobre a utilização desse espaço ao longo da Educação Básica. Na Educação Superior, em

²⁹ Essas informações nos foram fornecidas por Felipe via *WhatsApp* no dia 20 de novembro de 2020.

alguns momentos, as realidades de dois dos nossos colaboradores se mostraram bem distintas, devido aos processos de construção identitária em que cada um se encontrava. Foi possível notar na fala de Ítalo que ele se sentia acuado e não fazia uso do banheiro para preservar sua integridade física, como apontou Junqueira (2012): “Na faculdade eu ficava com vontade... Ou então eu ia ao banheiro quando sabia que estava vazio pra poder entrar ou segurava o máximo possível.” (Ítalo, 2019).

Por outro lado, Felipe, na universidade, ainda que com seios, fato que poderia gerar indícios de feminilidade e consequentes problemas na tentativa de uso do banheiro masculino, destaca que sua figura masculinizada prevalecia: “No Ensino Superior eu não tive problema. Eu já apresentava uma figura masculina e acho que eles não me questionaram por isso, mas eu ainda tinha peito.” (Felipe, 2019).

É válido ressaltar que a instituição em que os sujeitos estudavam manifestava, para além das normativas criadas, outras iniciativas que confirmavam e divulgavam outras possíveis existências. Dentre essas iniciativas, visando oportunizar um espaço democrático e diverso a todos os sujeitos que utilizam do campus universitário, em 2015, foi realizada a campanha “Libera meu xixi”, em conjunto com a Diretoria de Ações Afirmativas (DIAF) visando combater a transfobia no espaço público e permitir que pessoas transexuais pudessem usar o banheiro de acordo com o gênero que se identificam, atribuindo-lhes status de legitimidade e de visibilidade como discutem Ferrari, Bezerra e Castro (2021).

Tais medidas propostas pela instituição geraram grande polêmica momento. Os fatos indicam que essas discussões transpassaram os muros da universidade, pelas contrapartidas promovidas por setores mais conservadores e resistentes, promovendo atitudes transfóbicas e heteronormativas muito incisivas, o que nos leva a entender que Ítalo, ainda que resguardado por tal normativa, sentia-se inseguro para a utilização do mesmo.

Notamos que as situações vivenciadas pelos dois sujeitos ao longo de sua trajetória educativa, Felipe, na Educação Básica e no Ensino Superior, e Ítalo, no Ensino Superior, nos mostraram uma série de impasses que ainda devem ser enfrentados por transexuais masculinos para acesso ao banheiro, mesmo após a existência e a implementação de políticas públicas específicas. Na Educação Básica, percebemos que

a regulação e a manutenção dos padrões heteronormativos se deram de forma mais incisiva, uma vez que produziam, a todo momento, hierarquias assimétricas e desiguais como aquelas apontadas nas situações narradas por Felipe. Já no Ensino Superior, Felipe não passou por situações constrangedoras, entretanto, Ítalo, inserido neste mesmo contexto, não se sentia seguro, mesmo com o resguardo institucional, para utilizar o banheiro masculino. Tal insegurança nos parece mais vinculada aos aspectos pessoais de sua construção do gênero, pois, como apontado por Ítalo, seu corpo precisava corresponder a certa estética de gênero para ser possível a inteligibilidade para uso daquele local.

Esses conflitos de Ítalo em relação à conformidade entre seu corpo e seu gênero identificado, gerando desconforto, ansiedades e desesperanças na administração do que envolvia o uso de seu nome social e a utilização do banheiro nos remetem a problemáticas similares vivenciadas por sujeitos que participaram de nosso estudo, como as professoras *trans* brasileiras nos estudos de Franco (2009; 2014; 2019). Edna, uma delas, se apresentava como pertencente a uma identidade sexual homossexual, pela incompatibilidade do seu sexo com o gênero no qual se situava, o que também a levava a se autoidentificar ao mesmo tempo, numa identidade de gênero travesti, ancorada em princípios que inicialmente entendiam à travestilidade como uma variante da homossexualidade. Entendia que somente se compreenderia “transexual” após a cirurgia de redesignação sexual, sabendo, inclusive, que essa concepção já havia sido superada em dimensões teóricas e legais (FRANCO, 2009; 2014; 2019). Esses sujeitos nos levam a confirmação de que os processos subjetivos são únicos e são construídos pelas mediações biológicas, históricas, sociais, culturais, psíquicas e políticas que cada um/a estabelece consigo e com o meio em que está inserido/a.

A seguir, apresentamos as situações vivenciadas pelos sujeitos nas aulas de Educação Física, o último demarcador por nós analisado.

A aula de Educação Física

Nesta seção abordamos como as aulas de Educação Física atravessaram as vivências corporais dos nossos colaboradores da pesquisa. Vale ressaltar que Eduardo, Ítalo e Felipe nos deram informações a respeito de suas vivências *transvi@das* ao longo da Educação Básica, sendo que o primeiro nos relatou suas vivências no Ensino Fundamental em Cataguases/MG e no Ensino Médio em Juiz de Fora/MG, o segundo no último ano do Ensino Fundamental e o último narrou vivências ao longo do Ensino Médio.

Como apontado por Franco (2014; 2016) as aulas de Educação Física reforçam a posição dessa disciplina como um grande demarcador de exclusão das pessoas *trans*. No sistema educacional brasileiro isso acaba sendo reforçado e fica ainda mais evidente, pois, algumas vezes, as referidas aulas constam de práticas pedagógicas extremamente binárias e generificadas que trabalham incisivamente sobre os corpos e reforçam constantemente as desigualdades de gênero, acarretando na exclusão dessas pessoas. Assim:

As vivências nas aulas de Educação Física destacam essa área de conhecimento como um dos vetores do preconceito e da discriminação em relação àqueles/as que não construíram seus gêneros e/ou vivem suas sexualidades dentro dos parâmetros hegemonicamente estabelecidos (FRANCO, 2016, p. 62).

A LDB apresenta um prognóstico de que a Educação deve corroborar para o desenvolvimento dos seres humanos, eliminando atos considerados opressores e discriminatórios. Em seu artigo 1º, inciso 2º a LDB (BRASIL, 1996) diz que a educação deve abranger uma ampla rede de processos formativos, buscando o desenvolvimento na:

[...] vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais e afirma também que a educação escolar deve estar associada ao “mundo do trabalho e à prática social.

No ano de 1997, o Ministério da Educação (MEC) publicizou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que têm a finalidade de orientar a educação brasileira na organização de conteúdos e ensino. O volume 10 desse material, intitulado “Pluralidade Cultural e Orientação Sexual”, é um dos temas transversais trabalhados, que versa sobre como essas questões devem ser contempladas em todos os componentes curriculares de todos do Ensino Fundamental. O referido documento é norteado com base em três eixos centrais em suas discussões sendo as questões referentes ao “Corpo: matriz das sexualidades”, “Relações de Gênero” e “Prevenção a AIDS e Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST)”, atualmente Infecção Sexualmente Transmissível (IST) (BRASIL, 1997).

Ainda com foco nos PCN's, o documento da disciplina de Educação Física (BRASIL, 1997, p. 15) nos apresenta uma proposta para seu componente curricular que visa:

[...] democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorpora, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática de Educação Física.

Por sua vez, a disciplina Educação Física escolar passa a ser uma ferramenta importante no processo de socialização, formação e desenvolvimento dos/as alunos/as através do trabalho corporal. Nessa concepção, a essa disciplina é o componente curricular obrigatório que tematiza as práticas corporais na escola, codificando as suas mais variadas formas de códigos e significados sociais, produzidas culturalmente por diversos grupos sociais no decorrer da história da humanidade (NEIRA, 2014).

Silva Junior, Aguiar e Maia (2019, p. 487) apontam que as aulas de Educação Física são um dos complicadores na vida das pessoas *trans* na escola, pois essas pessoas tendem a serem enquadradas em um dos dois polos diferentes, feminino e masculino, elas/eles, na maioria das vezes, não se sentem confortáveis nestas divisões ou por serem rejeitados pelos meninos/as e não se sentirem confortáveis com as meninas/os.

Em consonância com o apontado acima, e de acordo com o relato dos sujeitos entrevistados, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a aula de Educação Física foi o componente curricular que causou maior insatisfação aos participantes da pesquisa. Felipe nos relatou que estudou o Ensino Fundamental em escola pública na rede estadual e o primeiro ano do Ensino Médio em escola particular e os dois anos finais do Ensino Médio em escola pública da rede estadual. Ítalo estudou em uma escola particular com abordagem Montessoriana ao longo do Ensino Fundamental e em uma escola Metodista no Ensino Médio. Eduardo estudou em escola pública da rede estadual ao longo de toda sua vida escolar e nos forneceu dados que sobre as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Os três interlocutores que problematizaram as aulas de Educação Física apontaram uma série de adversidades, seja por conta da utilização do uniforme obrigatório na Educação Básica; devido às práticas corporais oferecidas durante as aulas, ou ainda, pela forma como a divisão das turmas eram organizadas.

O uniforme era de uso obrigatório, para os meninos bermuda e para meninas era calça *legging* ou calça jeans. Eu odiava *legging* com todas as minhas forças... Na aula de Educação Física era um horror ter que usar a *legging*. Eu lembro que eu usava uma bermuda jeans. E só colocava a *legging* para as aulas de Educação Física e depois tirava e colocava a minha bermuda (Ítalo, 2019).

Na fala do Ítalo, evidenciamos que o tipo de roupa solicitada para as aulas práticas de Educação Física o colocava em uma zona inóspita que não correspondia ao gênero que ele construía e se identificava. Identifica-se em sua fala que o uso do uniforme é um dos marcadores de gênero na escola dentro do mundo cis/heteronormativo. Miskolci (2012) nos leva a refletir que o ambiente escolar é um dos ambientes mais perversos para as pessoas que fujam dos padrões cis/heteronormativos e que esse terrorismo cultural produzido no interior da escola, aqui podendo ser citado o uniforme “apropriado” para as aulas de Educação Física, é algo utilizado para reforçar e marcar os padrões da heterossexualidade compulsória nesse ambiente. Este aspecto é também potencialmente descrito por Louro (2013) ao destacar os mecanismos de normatização que, de forma implícita ou explícita, sendo o uniforme

escolar um deles, têm a real função de dizer o lugar de cada sujeito nas relações escolares.

Essa incoerência vivenciada por Ítalo nos reforça que a escola acaba muitas vezes a intensificar as características disfóricas nas pessoas *trans*, podendo potencializar prejuízos psicológicos e emocionais e de aprendizagem nesses sujeitos. Outra relação apontada por Eduardo e Felipe se refere à divisão dos/as discentes por gênero nas aulas de Educação Física ao longo da Educação Básica. Louro (2019, p. 18-19), sobre este fato, argumenta que “[...] as marcas que nos fazem lembrar [...] dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais [...]” e as divisões dos/as alunos/as pautadas na relação sexo/gênero para a prática esportiva e, conseqüentemente, a roupa apropriada para a mesma, refletiu negativamente sobre as vivências e as memórias que Ítalo narrou sobre esse componente curricular no Ensino Fundamental.

As aulas de Educação Física eram mistas, jogávamos queimada e futebol. Eu sempre joguei futebol com os meninos (Ítalo, 2019).

Nas aulas de Educação física ia todos os meninos jogar futebol e as meninas iam jogar queimada. Eu queria jogar futebol com os meninos! Mas os meninos falavam que eu não jogava bem e me rejeitavam. Eu sentia que era por ser menina, era uma rejeição por conta disso, por conta de ser menina (Felipe, 2019).

Eu tive duas experiências no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. No fundamental eu sempre participei, mas não me reconhecia como pessoa *trans* na época. Eu tive um professor muito bom em Cataguases/MG. Eu acho interessante é que a gente tinha que participar de alguma maneira os meninos iam jogar futebol e quem não queria, ele ensinava algum outro esporte como handebol, vôlei, basquete e todo mundo era obrigado a participar e avaliado nessas práticas. Em cada bimestre ele ensinava um esporte diferente falava das regras, posições de cada jogador. Já aqui em Juiz de Fora/MG no Ensino Médio não tinha aula sistematizada, quem queria jogar futebol jogava e quem não queria ficava sem fazer nada. Era o meu caso, eu ficava só assistindo... As meninas que queriam jogavam queimada, mas era complicado porque só tinha uma quadra e não tinha muito espaço (Eduardo, 2020).³⁰

³⁰ As informações sobre as aulas de Educação Física de Eduardo foram solicitadas via whatsapp.

As falas acima nos remetem a pensar sobre como são divididas as aulas de Educação Física, na atualidade. Quando separadas entre meninos e meninas, não apenas operam uma divisão pautada em aspectos biológicos ou fisiológicos entre dois grupos, mas também marcam espaços e acentuam disputas que ensinam sobre vivências de masculinidades e feminilidades, e o que é pertinente, dentro de concepções heterocentradas, para meninos e meninas na Educação Física escolar (DORNELLES, 2006, p. 6).

Pela narrativa de Eduardo e Ítalo, podemos confirmar o que Helena Altmann (2015) discute sobre a dominação masculina pela via esportiva, onde notamos que pela narrativa apresentada acima na fala dos dois interlocutores, ao público masculino era destinado a prática esportiva, especificamente o futebol modalidade vista socialmente como pertencente exclusivamente ao público masculino, e às meninas e os meninos que não queriam jogar futebol, era destinado o jogo de queimada ou algum outro esporte como apontou Eduardo.

Neira (2014) nos aponta que a segregação imposta às mulheres nas práticas esportivas, especialmente ao futebol, imperou até os anos de 1979, quando baseado em aspectos biológicos e fisiológicos, acreditava-se na suposta inferioridade feminina e que tais práticas não seriam apropriadas à sua “natureza” frágil e delicada. Já por outro viés, Altmann (2015) propõe a necessidade de se realizar uma desconstrução do imaginário social da incompatibilidade entre feminilidades e futebol, e pensar num processo de se trabalhar pedagogicamente ampliando os conhecimentos e habilidades femininas em tais práticas.

Diante da situação exposta por Felipe levamo-nos a problematizar dois pontos: o primeiro se refere à forma como ele se enxergava perante ao grupo e, o segundo, sobre a forma como ele realmente era percebido pelos alunos. Diante da sua construção como sujeito pertencente ao universo masculino, Felipe se via no direito de participar junto a eles da prática que era destinada aos meninos, por se compreender também um menino, ainda que, na sua percepção destacada no relato, não era visto pelo grupo como um menino, por isso, rejeitado por eles. A partir daí, duas outras ponderações nos parecem consideráveis: a questão da habilidade para a prática do futebol e o fato de ser visto

como uma menina pelo grupo de alunos. Altmann (2015) nos adverte que não é possível fazer esse tipo de generalizações a respeito da exclusão pelo simples fato de ser menina, pois a questão que impera para a participação das meninas nas atividades junto ao grupo dos meninos se vincula primordialmente pela habilidade corporal para tal modalidade. Este fato foi evidenciado em seu estudo com o corpo discente de uma escola pública da cidade de Campinas, São Paulo, e a autora ainda constatou que meninos que manifestavam habilidades insuficientes para a prática do futebol eram igualmente descartados daquelas interações desportivas.

Liane Uchoga e Helena Altmann (2016) nos relatam que as aulas de Educação Física são o território onde essas disputas de espaço por meninos e meninas ficam mais evidentes. Nesse caso, podemos inferir que uma possível explicação para a não participação de Felipe se deu pela visão negativa de habilidades para a referida prática junto ao grupo, quando comparada à elevada expectativa para a prática dos meninos no futebol (UCHOGA, ALTMANN, 2016).

Nota-se que mesmo em contextos educacionais distintos, Ítalo na rede privada e Felipe e Eduardo na rede pública estadual, as vivências oportunizadas aos/as alunos/as seguem repetindo e reforçando as práticas corporais pertinentes ao universo masculino e ao universo feminino, trazendo à tona uma série de evidências e subjetividades das experiências corporais desses/as alunos/as no ambiente escolar.

A narrativa apresentada por Eduardo ao longo das suas aulas de Educação Física no Ensino Médio nos evidencia o descomprometimento do professor em relação ao processo formativo desses/as estudantes, limitando ou até mesmo impedindo, a ampliação de seus conhecimentos quanto aos demais componentes da cultura corporal, uma vez que para alguns os meninos era permitido apenas a vivencia do futebol e para algumas meninas a queimada. Já para os demais meninos e meninas não tinha nenhuma outra experiência ou oportunidade de prática corporal como relatado.

Pensando em documentos legais que oficializam e buscam problematizar a prática da Educação Física na escola, os PCN 10 apresentam os “temas transversais” em ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural -, cujas concepções e objetivos devem atravessar ou serem contemplados no programa curricular de todas as áreas do conhecimento e em todas as séries/ciclos da Educação Básica (BRASIL, 1997).

Foi perceptível também algumas situações de desconforto e não pertencimento ao grupo em determinados momentos das aulas de Educação Física, por Felipe. Pensando em reduzir esse sentimento relatado pelo aluno, o professor, segundo Felipe, criou artifícios com a finalidade de minimizar os constrangimentos sofridos por ele nas aulas: “O professor era muito bacana, na vez que eu fui, eu fui uma vez no horário feminino e ele falou assim comigo: “olha como você veio hoje eu vou te dar presença nos outros dias e você não precisa vir por que você não se sente bem.” (Felipe, 2019).

A atitude do professor nos leva a problematizar duas situações: a primeira se dá em relação à forma de como ele contraria a LDBEN sobre os aspectos que apontam a dispensa para discentes das aulas de Educação Física e a segunda sobre a forma como ele nega o reconhecimento da identidade de gênero de Felipe como uma questão potente e possível para se discutir a questão da transexualidade masculina e a diversidade em suas aulas de Educação Física.

Sabe-se que existem diretrizes que organizam e regularizam as dispensas dos/as alunos/as das aulas de Educação Física, como apontado nas LDB³¹ (BRASIL, 1996). Salientamos que essa atitude de violência velada de dispensar o aluno das aulas práticas da disciplina, pode além comprometer o processo educativo de Felipe no referente componente curricular, minar possíveis discussões a respeito de diferença, uma temática que estava tão latente e borbulhante naquele contexto educacional.

Nessa perspectiva, Bento (2014) nos leva a refletir, ancorada nos estudos *transvi@dos* que quando o professor dispensa o aluno supostamente “visando garantir o bem-estar do mesmo”, ele coloca esse sujeito em uma condição de abjeção, excluindo o fator que lhe causava problema em sua aula, reforçando e reafirmando o papel de normalização que a escola exerce em seus sujeitos reforçando e alimentando a não discussão de novas possibilidades de existências.

Em consonância com Bento (2014), Miskolci (2012, p. 37) potencializa que os estudos *queer* viabilizam muito mais do que uma forma de “promover um diálogo entre

³¹ A LDB 9394/96 aponta que podem requerer o direito de dispensa da disciplina Educação Física aqueles/as alunas que se enquadrem em tais requisitos: I - que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II - maior de trinta anos de idade; III - que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física; IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V - (vetado); VI – que tenha prole (BRASIL, 1996, p. 23).

aqueles sujeitos que são desqualificados/as ao longo do processo educacional”, mas propondo uma forma, outra possibilidade de aprendizado pela diferença oportunizada a partir dessas situações tidas como “problemas”, vislumbrando uma alternativa à própria educação. Endossando essa ideia, Louro (2001) potencializa a necessidade de o corpo docente aproveitar-se de situações que envolvam questões culturais, sociais e históricas a respeito da sobreposição cultural como legítima e natural de algumas identidades em relação a outras tidas como diferentes ou desviantes. Dessas situações emergem possibilidades de se tensionar e problematizar o que é estabelecido socialmente como normal e anormal, por exemplo.

Evidencia-se que a Educação Física escolar deveria promover uma série de práticas e vivências corporais que se complementem e ampliem a cultural corporal (NEIRA, 2014) e a criticidade dos/as alunos/as ao longo de sua fase escolar, visando a garantia do respeito às diferenças e a um ambiente mais próximo do ideal para o aprendizado.

Quando pensamos as aulas de Educação Física na escola, em uma perspectiva intercultural, essa disciplina deve ser capaz de fomentar a discussão e a compreensão da existência de diversas possibilidades de práticas corporais imersas em nossa cultura, possibilitando o acesso ao conhecimento, valores e atitudes que levem em consideração a premissa da interculturalidade como discutem Rogério Oliveira e Jocimar Daolio (2011).

As polêmicas vivenciadas pelos sujeitos na relação ao uso do nome social e à utilização do banheiro também poderiam ser convertidas em disparadores para essa discussão que, ancorada numa pedagogia *queer* ou, *transviad@* - como descreve Salvador (2019) -, estariam em conformidade com o discurso da escola inclusiva.

Considerando toda a discussão empreendida por nós a respeito das vivências transmasculinas ao longo dessa seção, evidenciamos diferentes formas e particularidades que estão imbricadas de forma particular em cada sujeito ao longo de sua jornada educativa. As problematizações empreendidas ao longo dessas discussões se alinham com as ideias de Miskolci (2012) e Louro (2001) quando refletem sobre a necessidade de o corpo docente e gestores/as escolares buscarem formas para potencializar discussões sobre esses sujeitos dissidentes com alunos/as e ampliar essas discussões para além dos muros das instituições de ensino, das vivências educativas

transmasculinas e como essa ação aguça, reforça e exclui as jornadas educativa desses sujeitos.

Esses aspectos geradores de exclusão podem ser evidenciados quando analisamos os demarcadores de gênero apresentados no folder “A travesti e o educador” Brasil (2004) e discutidos também por Franco (2014; 2019), Salvador (2019) e Silva Junior, Aguiar e Maia (2019) sobre como essas categorias promovem uma série de limites às vivências das pessoas *trans* ao longo da escolarização.

Cabe, nesse sentido, falar e problematizar a construção de múltiplas masculinidades na escola, e também das transmasculinidades, como não sendo uma forma possível, única e cristalizada. Neste contexto, assumem uma nova forma de masculinidade possível na sociedade contemporânea, rompendo com a masculinidade hegemônica e adquirindo espaço, mesmo que ainda limitado, em diversos campos sociais, em especial, nos espaços escolares e universitários foco deste trabalho.

V

CONSIDERAÇÕES

Pouco a finalizar e muito a se fazer

Alinhado ao nosso objetivo de verificar com estudantes transexuais masculinos matriculados em instituições de Ensino Superior da cidade de Juiz de Fora/MG, como foram as suas trajetórias educacionais, interessou-nos saber se eles vivenciaram os mesmos problemas a que transexuais femininas e travestis estão submetidas na Educação Básica e no Ensino Superior, assim como descrito em diversos estudos da área. O resgate dessas memórias educativas foi realizado por meio da história oral temática.

Identificamos os percalços enfrentados por esses estudantes tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, percalços esses que se fazem presentes em ambos os níveis educativos, porém, com níveis de cobrança heteronormativa diferenciados em cada uma dessas fases e com nuances específicas, como relatamos ao longo das seções dessa dissertação. Dentre essas limitações foram identificadas recusas ao nome social, dificuldades para a utilização do banheiro e participação das aulas de educação física, em detrimento do gênero ao qual os sujeitos se identificavam, violências simbólicas por gestores escolares, além de uma série de limitações para inserção no mercado de trabalho.

Essas recusas, em atos de transfobia, iniciaram-se na família, atravessaram os muros da escola e alcançaram o mercado de trabalho. Evidenciamos que no ambiente escolar esses atos eram recorrentes entre os discentes e reforçado por alguns membros do corpo docente e gestores, mesmo que involuntariamente ao buscar “eliminar” o problema deixando aquele aluno fora das aulas de Educação Física, por exemplo, por não se sentirem confortáveis ou ainda impedindo a utilização do nome social ou do banheiro de acordo com o gênero identificado. Ampliando esse foco, quando esses atos transfóbicos relatados iniciavam-se no ambiente familiar, levantam indícios de que devido a fragilidade emocional e ausência de vínculo neste espaço que lhes oferecessem

suporte nesse período de transição, faltavam-lhes forças emocionais para resistir e combater as diversas formas de preconceito em outros ambientes.

No referencial teórico e nas análises empreendidas, percebemos ainda uma invisibilidade das identidades *trans*masculinas, tanto socialmente quanto ao longo da Educação Básica e também no Ensino Superior, dados esses que quando relacionados a outros demarcadores sociais como raça e etnia, infância e terceira idade, classe e religião, abrem novos campos de estudo e necessitam de maiores investigações.

Antes de entrar no contexto escolar, vale demarcar a visibilidade dada às *trans*masculinidades nas redes sociais e na mídia televisiva, permitindo que este seja um outro meio desses sujeitos se conectarem a outros iguais, para compreenderem e esclarecerem sobre sua própria realidade, além de dar visibilidade a essa identidade pouco conhecida no imaginário social.

Outro ponto importante se deu em relação à organização dos movimentos dos homens transexuais no Brasil, que em uma luta constante para validação de sua identidade e reconhecimento enquanto sujeitos, conseguiram atingir e ampliar algumas conquistas que anteriormente eram destinadas apenas a transexuais femininas e travestis, como a hormonização e o processo transexualizador no SUS. Cabe ressaltar que apesar desses pequenos avanços, a batalha enfrentada por transexuais masculinos está longe de findar. Muito ainda tem a ser feito para que essa identidade passe a ser reconhecida e o nosso país deixe de ser o primeiro a nível mundial no assassinato de pessoas *trans*.

Quando lançamos um olhar para a seção III desse estudo, percebemos que nosso levantamento bibliográfico e o estado da arte confirmam os dados que eram nossas hipóteses iniciais sobre invisibilidade de homens *trans* em ambientes educacionais. Poucos são os estudos que discutem a transexualidade com foco exclusivo em sujeitos homens *trans* na Educação Básica e no Ensino Superior, sejam como discentes ou como docentes, em ambos os níveis de ensino. Evidenciamos também que a docência protagonizada por homens transexuais existe, porém em quantitativo menor quando comparado a travestis e transexuais femininas.

Esses dados nos levam a gerar uma série de reflexões quando analisamos as vivências dos nossos três colaboradores da pesquisa. Tomando como foco exclusivamente o contexto educacional, quando nos referimos ao demarcador nome

social, foram manifestados, por todos os colaboradores, sentimentos de recusa ou dificuldade em relação ao seu reconhecimento no Ensino Superior e, na Educação Básica; apenas por Ítalo e Felipe. É necessária uma política de fato efetiva para solicitação e implementação do nome social em todos os níveis de ensino, para além da utilização de seleções a nível nacional como o ENEM para ingresso no Ensino Superior, uma vez que evidenciamos que a implementação na Educação Básica ocorre apenas posteriormente a longos embates com essas instituições, fatores esses que ocasionam uma série de entraves para a permanência desses sujeitos em tais ambientes.

Nessa mesma linha de discussão, o banheiro também foi um outro fator gerador de problemas para Felipe, no Ensino Médio e Ítalo e Felipe, no Ensino Superior; Eduardo não nos forneceu elementos para problematizarmos tais questões. Evidenciamos a existência de documentos oficiais do MEC que garantem a utilização do banheiro de acordo com o gênero identificado e, mesmo com essa normativa em mãos, Felipe enfrentou uma série de repressões e dificuldades para utilização de tal espaço, ao longo do Ensino Médio. Por outro lado, no Ensino Superior, Felipe não nos relatou problemas para utilização do banheiro, por já aparentar-se mais masculinizado devido à transição iniciada. Por outro lado, Ítalo optou por outras estratégias para utilização do banheiro, por receio de ser descoberto e sofrer algum tipo de represália, mesmo sendo resguardado por leis da instituição em que estudava e que lhe garantia o direito ao uso daquele espaço.

Já nas aulas de Educação Física, percebemos em demasia o recorte generificado nas atividades propostas, como apontaram os três interlocutores. O uniforme solicitado para a aula foi apontado como acessório utilizado para demarcar a normatização dos gêneros, uma vez que as meninas e os meninos tinham roupas específicas para as práticas, além das divisões desses grupos em atividades “apropriadas” para cada gênero, como nos relataram. Percebemos que mesmo em contextos educacionais distintos, Ítalo na rede privada e Eduardo e Felipe na rede pública estadual, as vivências oportunizadas aos/as alunos/as se repetem, reforçando as práticas pertinentes a cada gênero no ambiente escolar. Este foi um fator que gerou incômodo a esses sujeitos, uma vez que evidenciam uma série de subjetividades das experiências corporais desses/as alunos/as no ambiente escolar.

Em síntese, percebemos que, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, diversas foram as formas de tentativa de enquadramento dos participantes da pesquisa às normas de masculinidade hegemônica e ao padrão heteronormativo naturalizado, além de se efetivarem algumas formas de exclusão mascaradas por “soluções de problemas” do estudante. Outro ponto relevante apresentado se refere à necessidade de capacitação de professores/as e gestores/as escolares, enfocando a diversidade sexual e de gênero para que, dessa forma, possam oferecer uma formação comum aos alunos/as focada no exercício da cidadania para combater as mais diversas formas de desigualdade, discriminação e intolerância.

Posto isso, temos que problematizar a construção de múltiplas formas de se vivenciar as masculinidades na escola, e também das *transmasculinidades*, não como uma única forma possível e cristalizada. Neste trajeto, as *transmasculinidades* assumem, nos contextos educativos, uma nova forma de masculinidade possível na sociedade contemporânea, rompendo com a masculinidade hegemônica e adquirindo espaço, mesmo que ainda limitado, em diversos campos sociais.

Seria possível pensar em uma outra forma de minimizar esses problemas nas instituições de ensino? Talvez pudéssemos sugerir, atrelando as bases dos estudos Transviad@s e dos estudos interculturais, uma perspectiva *transMASCqueerlina*, na qual, através da tentativa de romper os padrões heteronormativos, do machismo e da masculinidade hegemônica, novas formas de se pensar e se vivenciar a identidade de gênero masculina fosse possível. As fontes teóricas, documentais e empíricas descritas e contextualizadas neste estudo parecem indicar este caminho, propondo a reconstrução dessa hierarquia social da masculinidade com novas formas de Estar, Sentir e Viver o “ser masculino”. Pesquisas futuras nos trarão novas respostas e outros olhares sobre a temática...

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Cecília B.; VASCONCELLOS, Victor A. Transexuais: transpondo barreiras no mercado de trabalho em São Paulo? **Rev. direito GV**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 303-333, Ago. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322018000200303&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 Fev. 2021
- ALMEIDA, Guilherme. “**Homens trans**”: novos matizes na aquarela das masculinidades? *Estudos Feministas*, v. 20, n. 2, p. 513-523, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104026X2012000200012/22858> Acesso em 13 de junho de 2019.
- ALMEIDA, Guilherme; MURTA, Daniela. Reflexões sobre a possibilidade da despatologização da transexualidade e a necessidade da assistência integral à saúde de transexuais no Brasil. **Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 380-407, Ago. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872013000200017&lng=en&nrm=iso Acesso em: 16 Mar. 2021.
- ALTMANN, Helena. **Educação física escolar**: relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez, 2015. 176 p.
- AMARAL, Julião G. Lutas por Reconhecimento, Desrespeito e Universidade: a atuação dos coletivos universitários de diversidade sexual para o enfrentamento à homofobia institucional. **Revista Teoria e Sociedade**. Dossiê – Violências da Universidade: racismo, sexismo, homofobia e políticas de enfrentamento. UFMG, n. 21. v. 2, jun/dez, 2013. p. 229 – 262. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/revistasociedade/index.php/rts/article/viewFile/90/73> Acesso em: 12 mai. 2020.
- ANDRADE, Luma N. **Travestis na escola**: assujeitamento e resistência à ordem normativa. 2012. 279f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza: 2012.
- ANDRADE, Luma N. A festa de formatura desafio a jovens travestis. *In. X SEMINÁRIO FAZENDO GÊNERO*, 10. 2017, Florianópolis, Anais [...] Florianópolis,

SC: UFSC, 2013. p. 1-11. Disponível em: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1508158251_ARQUIVO_FG10TextoLuma_Nogueira_de_Andrade.pdf. Acesso em: 28 jul. 2019.

ANDRADE, Luma N. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. Rio de Janeiro: Metanóia, 2015.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós- estruturalistas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.) **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 173-194.

ARÁN, Márcia. A saúde como prática de si: do diagnóstico de transtorno de identidade de gênero às redescrições da experiência da transexualidade. *In*: ARILHA, Margareth; LAPA, Thaís de Souza; PISANESCHI, Tatiane Crenn. **Transexualidade, travestilidade e direito à saúde**. São Paulo: Oficina Editorial, 2010.

ARAUJO, Samuel M.; FRANCO, Neil. Uma revisão sobre a transexualidade masculina no contexto escolar nos anais do fazendo gênero. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 14, n. 22, 9 jul. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/22790> Acesso em: 10 jul. 2021.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**, Rio de Janeiro, Editora Forense, 2000.

ARENHART, Deise; GUIMARÃES, Daniela; SANTOS, Nubia. Docência na Creche: o cuidado na educação das crianças de zero a três anos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1677-1691, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-2175-623676576.pdf> Acesso em: 19 abr. 2021.

ARGENTINA. Ley 26.473, de 09 de mayo de 2012. Ley de identidad de genero. Disponível em: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000199999/197860/norma.htm> . Acesso em: 14 mai. 2020.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-IV-TR Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais** (4a ed.). Porto Alegre, RS: ArtMed. 1994.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-V Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais** (5a ed.). Porto Alegre, RS: ArtMed. 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HOMENS TRANS. Disponível em: <http://homenstrans.blogspot.com/> Acesso em 13 mai. 2020.

AUSTIN, John L. **Quando dizer é fazer: palavras e ação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990, 136 p.

ÁVILA, Simone N. **FTM, transhomem, homem-trans, trans homem: a emergência de transmasculinidades no Brasil contemporâneo**. 2014. 243 f. (Tese) Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: 2014.

ÁVILA, Simone; GROSSI, Miriam P. “Maria, Maria João, João: reflexões sobre a transexperiência masculina”. *In*: FAZENDO GÊNERO 9: DIÁSPORAS, DIVERSIDADE, DESLOCAMENTOS, 9., 2010, Anais [...]. Florianópolis, SC: 2010, p. 1-10. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278255349_ARQUIVO_Maria,MariaJoao,Joao040721010.pdf Acesso em: 27 mar. 2020.

ÁVILA, Simone; GROSSI, Miriam P.; MISKOLCI, Richard. Transmasculinidades e mídias digitais: questões metodológicas. *In*: 13º MUNDOS DE MULHERES; 13.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11, 11., 2017, Florianópolis, Anais [...]. Florianópolis, SC: UFSC, 2017, p. 1-12. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499314746_ARQUIVO_TRANSMASCULINIDADESEMIDIASDIGITAIS-QUESTOESMETODOLOGICAS-AVILAGROSSIMISKOLCI.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.

BARROS, Leonardo O.; LEMOS, Carolina R. B.; AMBIEL, Rodolfo A. M. Qualidade de vida e satisfação com a imagem corporal de transexuais. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 1, p. 184-195, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000100014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 jan. 2021.

BATISTA, Rosa; ROCHA, Eloisa C. Docência na educação infantil: origens de uma constituição profissional feminina. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 20, n. 37, p. 95-111, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-> Acesso em: 19 abr. 2021.

BENEDETTI, Marco. **Toda Feita**: o corpo e o gênero das travestis. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. 144 p.

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2008. 181 p. (Coleção Primeiros Passos).

BENTO, Berenice. A diferença que faz a diferença: corpo e subjetividade na transexualidade. **Bagoas Revista Estudos Gays**, v. 3, n. 4, p. 95- 112, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2298/1731> Acesso em: 05 mar. 2021.

BENTO, Berenice. **O que pode uma teoria?** Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. *Revista Florestan*, São Carlos, ano 1, n. 2, p. 46-66, 2014. Disponível em: <http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/64>. Acesso em 17 de julho de 2019.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. 3ª edição – Salvador, BA: Editora Devires. 2017a

BENTO, Berenice. **Transviad@s**: gênero, sexualidade e direitos humanos. Salvador: EDUFBA, 2017b.

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória**. Ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com história de vida dos professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.002/2013**. Dispõe sobre o direito à identidade de gênero e altera o art. 58 da Lei nº 6.015 de 31 de

dezembro de 1973. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/sileg/integras/1069623.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. LBD. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito ao uso do nome social por transexuais e travestis em instituições públicas e privadas no âmbito do Ministério da Educação**. Portaria n. 1.612. Fernando Haddad. Brasília, nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 19 de janeiro de 2018**. Define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=59331> Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 114p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de DST, Aids e hepatites virais. **A travesti e o educador: respeito também se aprende na escola**. Brasília: PNDST/Aids, 2004. (folder da campanha Travesti e respeito: já está na hora dos dois serem vistos juntos. Em casa. Na boate. Na escola. No trabalho. Na vida.).

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 1.370, de 21 de junho de 2019**. Inclui procedimento na Tabela de Procedimentos, Medicamentos, Órteses, Próteses e Materiais Especiais do SUS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de junho de 2019. p. 44. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-1.370-de-21-de-junho-de-2019-167267426> Acesso em: 13 mai 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016**: Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da

administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8727.htm Acesso em: 15 mai. 2020.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Conselho Nacional de Combate a Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – CNCD LGBT. **Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015**. 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. Diário Oficial, Brasília, DF, 12 mar. 2015. Seção 1, p. 3.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão**. Direito Administrativo e outras matérias de Direito Público, Controle de Constitucionalidade, Efeitos da Declaração de Inconstitucionalidade. ADO 26. Relator ministro Celso de Mello, Brasília, 2019. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4515053> Acesso em: 12 mai. 2020.

BRAZ, Camilo. Transmasculinidades, temporalidades: antropologia do tempo, da espera e do acesso à saúde a partir de narrativas de homens trans. *In*: XIII MUNDOS DE MULHERES, 13.; FAZENDO GÊNERO XI, 11., Anais [...]. Florianópolis, SC: 2017, p. 1-12. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499433889_ARQUIVO_Braz,Camilo-TRANSMASCULINIDADES,TEMPORALIDADES.pdf. Acesso em: 03 jan. 2020.

BRAZ, Camilo. “Eu já tenho nome”: Itinerários de homens trans em busca de respeito. **Revista Habitus**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 162-176, jan./jun. 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/37105723/_EU_J%C3%81_TENHO_NOME_ITINER%C3%81RIOS_DE_HOMENS_TRANS_EM_BUSCA_DE_RESPEITO_I_ALREADY_HAVE_A_NAME_TRANS_MEN_S_ITINERARIES_IN_PURSUIT_OF_RESPECT. Acesso em: 22 mar. 2020.

BRITO, Rosemeire S. Intrincada trama de masculinidades e feminilidades: fracasso escolar e meninos. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 129-149, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 mar. 2021.

BOLÍVIA. Ley nº. 807, de 21 de mayo de 2016. Ley de identidade de género. Disponível em: <https://sistemas.mre.gov.br/kitweb/datafiles/SantaCruz/pt-br/file/bolivia%20-%20ley%20807%20-%20ley%20de%20identidad%20de%20g%20c3%a9nero%20-%202022%20mai%2016.pdf> . Acesso em: 15 mai. 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, p.151-172, 2000

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BUTLER, Judith. Vida Precária. **Revista Contemporânea**, São Carlos, v. 1 n. 1, p. 13-33, 2011. Disponível em: <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/18>. Acesso em: 02 dez. 2020.

CAETANO, Márcio R. V. **Gênero e sexualidade: um encontro político com as epistemologias de vida e os movimentos curriculares**. 2011. 232f. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói: 2011.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Diferentes, desiguais e desconectado: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: Ed da UFRJ, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 37. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2020.

CARVALHO, Mario F. L. **Que mulher é essa?** identidade, política e saúde no movimento de travestis e transexuais. 2011. 149f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Medicina Social. Rio de Janeiro: 2011.

CARVALHO, Mário; CARRARA, Sérgio. Em direção a um futuro trans? Contribuições para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil. **Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana**. N. 14, dossie n. 2, 2013, p.319-351. Disponível em: [/www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872013000200015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872013000200015). Acesso em: 06 mar. 2021.

CASTRO, Roney P. Formação docente para as relações de gênero e sexualidades: problematizando a heteronormatividade no Ensino Superior. **Revista Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 01-14, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12881>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CATRACA LIVRE. Atriz trans critica Carol Duarte como Ivan em ‘A Força do Querer’. 05/10/2017. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/entretenimento/atriz-trans-critica-carol-duarte-como-ivan-em-forca-do-querer/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2013000100014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 Abr. 2021.

CORREA, Crishna M. A. **Subjetividades em trânsito:** Nome social, travestilidades e transexualidades em duas Universidades Públicas do Sul do Brasil. 2017. 379f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: 2017.

CORREA, Crishna M. A.; GROSSI, Miriam P. Travestilidades e transexualidades em discurso: processos de subjetivação e resistências nos contextos de uso do nome social em Universidades públicas do Brasil. *In*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11, 11.; 13 TH WOMEN’S WORLDS CONGRESS, 13., Florianópolis,

Anais[...] Florianópolis, SC: UFSC, 2017. p. 1-12. Disponível em: <http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/site/anaiscomplementares#T>. Acesso em: 11 jun. 2020.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens trabalhadores: expectativas de acesso ao ensino superior. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 23-44, Mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v18n1/03.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

CHILE. Ley N° 21.120, de 10 de dezembro de 2018. Reconoce y da protecció n al derecho a la identidad de género. Disponível em: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1126480&buscar=ley+21120>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2002000100011&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 02 Mar. 2021.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Planejamento da pesquisa qualitativa – teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-42.

DIAS, Alfrâncio F. Formative and professional narratives of a transsexual teacher. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 70, p. 255-271, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602018000400255&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 19 fev. 2021.

DORNELLES, Priscila G. ‘Distintos destinos’: problematizando as relações de gênero nas aulas separadas entre meninos e meninas na Educação Física escolar. *In*. VII SEMINARIO FAZENDO GÊNERO, 7. 2006, Florianópolis, Anais [...] Florianópolis, SC: UFSC, 2006. p. 1-7. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg7/artigos/P/Priscila_Gomes_Dornelles_07_B.pdf Acesso em: 02 dez. 2020.

FERRARI, Anderson; BEZERRA, Carolina S.; CASTRO, Roney. P. Tensões e enfrentamentos na campanha ‘libera meu xixi’ e a presença de pessoas trans na

universidade. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 21–45, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12049>. Acesso em: 18 jan. 2021.

FERRARI, Anderson; CASTRO, Roney P. “Quem está preparado pra isso?”... Reflexões sobre a formação docente para as homossexualidades. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 295-317, 2013. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/4020/3483>. Acesso em: 14 abr. 2019

FERNANDES, Luís A. B. Da masculinidade. **Epstheme**, Coromandel, v. 1, n. 1, p. 101-122, ago./dez. 2011.

FERREIRA, Norma S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf> Acesso em 09 de julho de 2019.

FERREIRA, Maria E.; CASTRO, Marcela R.; MORGADO, Fabiana F. **Imagem corporal**: Reflexões, diretrizes e práticas de pesquisa. Juiz de Fora: Editora UFJF; 2014

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. 8ªed. Rio de Janeiro, ed. Paz e Terra, 2019.

FOLLMAMM, José. I. **Identidade Como Conceito**. Ciências Sociais UNISINOS, São Leopoldo, n. 158, v. 37, 43 – 6, 1º semestre/ 2001.

FRANCO, Neil. **Professoras trans brasileiras**: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar. 2014. 266f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia: 2014.

FRANCO, Neil. A educação física como território de demarcação dos gêneros possíveis: vivências escolares de pessoas travestis, transexuais e transgêneros. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 47, p. 47-66, maio/2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n47p47>. Acesso em: 09 nov. 2020.

FRANCO, Neil. **Entre as fronteiras do gênero e das sexualidades**: professoras travestis, transexuais e transgêneros brasileiras. 1. ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2019. 141p.

FRANCO, Neil. Professoras trans das regiões centro-oeste e norte do Brasil: o banheiro como demarcador de gênero na escola. *In*: FERREIRA, Nilce; FRANCO, Neil e DUTRA, Paulo (Orgs). **História e historiografia da educação no centro-oeste e norte brasileiros**: entre pesquisas, formação docente e práticas educativas. 1 ed. Cáceres: UNEMAT, 2021, p. 55-65. Disponível em: <https://cms.ufmt.br/files/galleries/69/E4e030981035f4a1d0ae3358e0786b840361b2f63.pdf#page=54> Acesso em: 07 jul. 2021.

FRANCO, Neil; CICILLINI, Graça A. Pessoas *trans* e espaços escolares: o uso do banheiro feminino e seus impactos. *In*: XII ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE, 12., 2014, Goiânia, Anais [...]. Goiânia: PUC Goiás, 2014, p. 1-11. Disponível em: <https://www.fe.ufg.br/nedesc/cmV/control/DocumentoControle.php?oper=download&cod=1950>. Acesso em: 06 nov. 2020.

FRANCO, Neil; CICILLINI, Graça A. Travestis, transexuais e transgêneros na escola: um estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 23, n. 2, mai./ago 2016. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/5349>. Acesso em: 05 mai. 2020.

FRANCO, Neil; FERREIRA, Nilce. Escritas de si: gênero e sexualidade em suspensão. **Revista Teoria & Sociedade**. v.25, n. 1, 2017. Disponível em: <https://teoriaesociedade.fafich.ufmg.br/index.php/rts/article/view/316>. Acesso em: 24 jun. 2019.

GAMA, Gheysa L. G.; SILVA, Laura F.; CASTRO, Luciene R. Cerimonial e protocolo: os elementos rituais presentes nas festas de 15 anos atuais. *Multiverso: Revista Eletrônica do Campus Juiz de Fora - IF Sudeste MG*, [S.l.], v. 3, p. 1-10, set. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.jf.ifsudestemg.edu.br/multiverso/article/view/227>>. Acesso em: 12 Fev. 2021.

GUIRALDELLI, Reginaldo. O enfoque Metodológico da História Oral na pesquisa em Serviço Social. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 13, nº Especial: 121-131, 2013. Disponível em <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/3000> Acesso em 22 de agosto de 2019.

GOELLNER, Silvana V. A produção cultural do corpo. *In*: LOURO, Guacira, FELIPE, Jane e GOELLNER, Silvana (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2013, p.30-42.

GONÇALVES, Mariluci V. G. S.; FRANCO, Neil. Olhares e abordagens sobre crianças *trans*. **Journal Healths NPEPS**, Mato Grosso, v. 4, n. 2, p. 405-422, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/3870> Acesso em: 19 abr. 2021.

GROSSI, Márcia; OLIVEIRA, Eliane e SILVA, Livia. Transexualidade na formação do professor da educação básica: desvelando a realidade brasileira. **Revista de Humanidades**, v. 32, n. 2, p. 180-192, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6284860> Acesso em: 29 mar. 2021.

GROSSI, Miriam Pillar. "Masculinidades: uma revisão teórica". **Antropologia em Primeira Mão**, v. 75, p. 1-37, 1995. Disponível em: <https://apm.ufsc.br/>. Acesso em: 25 mai. 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2013.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: PUC Rio/ Apicuri, 2016.

HERZER, Anderson. **A queda para o alto**. São Paulo: Editora Vozes, 1982.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em 15 fev. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE TRANSMASCULINIDADES (IBRAT). Disponível em: <http://institutoibrat.blogspot.com/p/quem-somos.html>. Acesso em: 13 mai. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO TRANS DE EDUCAÇÃO (IBTE). Disponível em: <http://www.observatoriotrans.org/produções>. Acesso em: 13 mar. 2021

JUNQUEIRA, Rogério D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. *In:* JUNQUEIRA, Rogério D. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 13-52

JUNQUEIRA, Rogério D. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC-RIO**, n. 10, p. 64-83, 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20040/20040.PDF>. Acesso em: 13 nov. 2020.

JUNQUEIRA, Rogério D. Heteronormatividade e vigilância de gênero no cotidiano escolar. *In:* RODRIGUES, Alexsandro; DALLAPICULA, Catarina; FERREIRA, Sérgio. (Org). **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. Vitória: EDUFES, p. 99-124, 2014.

LANZ, Leticia. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero**. 2014. 342 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre narrativas y identidade (a modo de presentación). *In:* ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2004. p. 11-22.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. *In:* Hollanda, Heloisa B. (Org.). **Tendências e impasses – o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

LEITÃO, Jonatas M.; POCAHY, Fernando A. Gênero, sexualidade e educação: problematizações a partir da experiência de homens trans em Fortaleza. *In.* II SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESFAZENDO GÊNERO, 2. 2015, Salvador, Anais [...] Salvador, BA: UFBA, 2015. p. 1-5. Disponível em:

http://www.desfazendogenero.ufba.br/modulos/consulta&relatorio/rel_download.asp?nome=64215.pdf. Acesso em: 02 dez. 2019

LEITE JUNIOR, Jorge. "**Nossos corpos também mudam**": sexo, gênero e a invenção das categorias "travesti" e "transexual" no discurso científico. 2008. 230 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

LEITE JUNIOR, Jorge. Labirintos conceituais científicos, nativos e mercadológicos: pornografia com pessoas que transitam entre os gêneros. **Caderno Pagu**, Campinas, n. 38, p. 99-128, Junho 2012a. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332012000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 06 jul. 2020.

LEITE JUNIOR, Jorge. Transitar para onde?: monstruosidade, (des)patologização, (in)segurança social e identidades transgêneras. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v.20, n.2, p.559-568, Agosto. 2012b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000200016&lng=en&nrm=iso Acesso em: 15. Mar. 2021

LESSA, Jordhan. **Eu Trans**: a alça da bolsa, relatos de um transexual. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014.

LIMA, Maria Socorro L.; PIMENTA, Selma G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, [S. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 21 abr. 2021

LOURO, Guacira. L. Teoria QUEER: Uma Política Pós-identitária para a Educação. In: **Revista de Estudos Feminista**, Florianópolis: v. 9 n. 2. 2001 p. 541-553. [online]. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-26X2001000200012&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 17 jan. 2021.

LOURO, Guacira L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria *Queer*. Belo Horizonte: América, 2004. 90 p.

LOURO, Guacira L. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas

escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 85-94.

LOURO, Guacira L. Currículo, gênero, sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. *In.* LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9 ed. Petropolis: Vozes, 2013. 191 p. 43-53.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. 16ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. 222 p.

MARTINS FILHO, Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil**. 2013. 306 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2013.

MEIHY, José Carlos S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2000.

MEIHY, José Carlos S. B. **Manual de história oral**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MEIHY, José Carlos S. B.; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.

MEYER, Dagmar E.; PARAÍZO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação ou sobre como fazemos nossas investigações. *In.* MEYER, Dagmar E.; PARAÍZO, Marlucy A. (Org.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 15-21.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria Estadual de Educação **Resolução nº 3.423, de 26 de maio de 2017**. Dispõe sobre o reconhecimento e adoção do nome social àqueles e àquela cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero nas Escolas Estaduais de Minas Gerais e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 26 mai. 2017.

MISKOLCI, Richard. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 21, p. 150-182, 2009. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222009000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 mar. 2019.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pela diferença. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFOP, 2012.

MOIRA, Amora. **Vidas trans**: A coragem de existir: Bauru: Astral Cultural, 2017.

MORAES, Cristiano da Silva Brasil de. **TRANSEXUAL, TRANSVERSAL, TRANSGRESSÃO**: O que dizem docentes sobre pessoas trans* na escola. 2016 122 f. (Dissertação) Mestrado em Educação. UFRJ, RJ, 2016.

NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, Leandro. Sexualidades Ameaçadoras: religião e homofobia(s) em discursos evangélicos conservadores. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana**, [S.l.], n. 2, p. 121-161, ago. 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/32/445>. Acesso em: 26 nov. 2020.

NEIRA, Marcos G. **Práticas corporais**: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas. São Paulo: Melhoramentos, 2014. 206p.

NERY, João W. **Erro de pessoa**: Joana ou João? Editora Record, 1984.

NERY, João W. **Viagem Solitária**: memórias de um transexual 30 anos depois. Leya, 2012.

NERY, João W.; MARANHÃO, Eduardo. Deslocamentos subjetivos das transmasculinidades brasileiras contemporâneas. **Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 7, p.280-299, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/22279/14310>. Acesso em: 13 mar. 2020.

NERY, João W.; GASPODINI, Icaro B. Transgeneridade na escola: estratégias de enfrentamento. In: SOUZA, Rolf Malungo de. **Coletânea Diversas Diversidades**. Niterói: Universidade Federal Fluminense (UFF)/CEAD, 2015. p. 61-80. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/304705237_Transgeneridade_na_escola_e_strategias_de_enfrentamento Acesso em: 29 nov. 2020.

NERY, João W. “Vocês só podem ser normais porque nós somos considerados doentes!” – A patologização dos corpos trans como meio de produzir a “normalidade” cis. *In*: SOUSA, Ematuir; AMARAL, Marília; SANTOS, Daniel. **Psicologia, Travestilidades e Transexualidades: compromissos ético-políticos da despatologização**. Florianópolis: Tribo Ilha, p.77-92, 2019.

NEVES, Benjamim B. A. Transmasculinidades no ambiente escolar: laicidade e resistências. *In*. RODRIGUES; Alexandro; MONZELI, Gustavo; FERREIRA, Sérgio R. S. (org.) **A política no corpo: gêneros e sexualidade em disputa**. Vitória: EDUFES, 2016. p. 161-178. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/5579/1/A%20pol%C3%ADtica%20no%20Corpo_Vers%C3%A3o%20digital.pdf. Acesso em: 03 dez. 2020.

OLIVEIRA, André Lucas. Os homens transexuais brasileiros e o discurso pela (des)patologização da transexualidade. *In*: FAZENDO GÊNERO X: DESAFIOS ATUAIS DOS FEMINISMOS, 10., 2013, Anais [...]. Florianópolis, SC: 2013, p. 01-09. Disponível em: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373306267_ARQUIVO_textofazendogenero10.pdf. Acesso em: 13 mar. 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaías B.; MAIO. Eliane R. Re/des/construindo in/diferenças: A expulsão compulsória de estudantes trans do sistema escolar. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 159-172, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/2292/1598> Acesso em: 01 dez. 2020.

OLIVEIRA, Rogério. C.; DAOLIO, Jocimar. Educação intercultural e educação física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, [S. l.], v. 14, n. 2, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/11348> Acesso em: 23 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAUDE. **Classificação Internacional de Doenças**, 11ª Revisão (CID-11), 2018. Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/lm/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2ficd%2fentity%2f90875286?view=G0>>Acesso em 06 de abril de 2020.

PAMPLONA, Renata S. **Pedagogias de gênero em narrativas sobre transmasculinidades**. 2017. 335 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: 2017.

PARAÍSO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículos: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MAYER, Dagmar E.; PARAÍZO, Marlucy A. (Org.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 25-47.

PASSOS, Giseli C. **Homens (Trans): transmasculinidades na educação**. 2019. 90f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Trabalho) – Programa de Pós Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba: 2019.

PASSOS, Gisele C.; CASAGRANDE, Lindamir S. Homens (trans): da invisibilidade às transmasculinidades na educação. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, v. 11, n. 37, p. 60-72, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/download/8634/5354>. Acesso em: 29 nov. 2020.

PEÇANHA, Leonardo M. B. Ressignificar e empoderar o corpo: homem trans grávido e os desafios da adequação. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESFAZENDO GÊNERO II, 2., 2015, Anais [...]. Salvador, BA:2015, p. 01-05. Disponível em: <http://www.desfazendogenero.ufba.br/> Acesso em 15 fev. 2019.

PEÇANHA, Leonardo M. B.; PIRES, Antônio L. C. S. Biografia de Leonardo Morjan Britto Peçanha. **Revista de História Comparada**, Rio de Janeiro, v. 14, n. suplementar, p. 119-125, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/19IDcCUJdw548Wcy3cFKz-P1VV-IFZCnR/view>.

Acesso em: 17 abr. 2021.

PELÚCIO, Larissa. **Nos nervos, na carne, na pele**: uma etnografia sobre prostituição travesti e o modelo preventivo de Aids. 2007. 312p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal São Carlos. São Carlos: 2007.

PERES, Willian. **Subjetividade das Travestis Brasileiras**: da vulnerabilidade da estigmatização à construção da cidadania. 2005. Dissertação (Mestrado em Medicina

Social) - Instituto de Medicina Social, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2005a.

PERES, William. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. *In*: JUNQUEIRA, Rogério D. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 235-264.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>. Acesso em: 21 abr. 2021.

POLAK, Roberta. “**Notas**” de uma vida: vivências trans* em instituições de ensino. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Comunitário) - Unicentro, Curitiba: 2016.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual**. São Paulo: n-1 Edições, 2014.

QUERO BOLSA. Uso do nome social cresce no Enem, mas ainda faltam políticas de inclusão de pessoas trans no Ensino Superior. 30/07/2020. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/uso-do-nome-social-cresce-no-enem-mas-ainda-faltam-politicas-de-inclusao-de-pessoas-trans-no-ensino-superior>. Acesso em: 02 dez. 2020.

RAGO, Margareth. Feminismo e subjetividade em tempos pós-modernos. *In*: LIMA, Cláudia; SCHMIT, Simone. (Orgs.). **Poéticas políticas feministas**. Florianópolis: Editora das Mulheres, 2004. p. 31-41.

RAGO, Margareth. Foucault, os feminismos e o paradoxo dos direitos. **Dois Pontos**, [S.l.], v. 14, n. 1, nov. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/doispontos/article/view/56548>. Acesso em: 04 mar. 2021.

REGO, Francisco C. V. S. Parente de prestígio e vida material nas relações familiares de homens trans. *In*: XIII MUNDOS DE MULHERES, 13.; FAZENDO GÊNERO XI, 11., 2017, Florianópolis, Anais [...]. Florianópolis, SC: UFSC, 2017, p. 1-12. Disponível em:

http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499263459_ARQUIVO_REGO,Fco.Cleiton.Parentesdeprestigio.FG11GT29.pdf. Acesso em: 01 dez. 2020.

RIBEIRO, Andressa F. Trajetória e caminhos: a narrativa de vida de um homem trans. *In: XIII MUNDOS DE MULHERES*, 13.; *FAZENDO GÊNERO XI*, 11., 2017, Florianópolis, Anais [...]. Florianópolis, SC: UFSC, 2017, p. 1-12. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499459096_ARQUIVO_ArtigoparaoFazendoGenero11.pdf. Acesso em: 01 dez. 2020.

RIBEIRO, Daniel O. M. **Negociando com as normas**: transexualidade masculinas, reconhecimento e agencia. 2018. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora: 2018.

RIBEIRO, Márcen de Pádua. Teorias críticas e pós críticas: pelo encontro em detrimento do radicalismo. **Movimento Revista de Educação**. v. 3, n. 5, p. 284-317, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/download/55819836/308-822-1-PB_8.pdf. Acesso em: 09 mar. 2021.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Trad. Guacira L. Louro. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

Sandy & Junior e Toquinho. Era Uma Vez. **Sonho Azul**. POLYGRAM, 1997.

SALVADOR, Nayara R. C. **Pessoas trans na educação básica no Sul do estado do Rio de Janeiro**. 2019. 218 f. Dissertação – (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora: 2019.

SANTANA, Bruno S. Educação física e transgeneridade: novos olhares e perspectivas sobre diversidades corporais e identidades de gênero. *In: V SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENTRELACANDO SEXUALIDADES*, 5., 2017, Salvador, Anais [...]. Salvador, BA: UFBA, 2017, p. 1-10. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/30534> Acesso em 20 nov. 2020.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural**: desafios e possibilidades. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, Adelaine Ellis Carbonar dos; ORNAT, Marcio José. Vivências de travestis e pessoas trans em espaços educacionais de nível superior no sul do Brasil e a constituição

de suas múltiplas espacialidades. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498835483_ARQUIVO_A_delaine_Marcio_MM_FG.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. **Cartografias da transexualidade: a experiência escolar e outras tramas**. 2010. 210f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

SANTOS, Dayana B. C. A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 630-651, jul./set. 2015a. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v45n157/1980-5314-cp-45-157-00630.pdf> Acesso em 02 nov. 2020.

SANTOS, Dayana B. C. Corpos e subjetividades trans* na escola e nos movimentos sociais: a reinvenção das tentativas de captura por meio das normativas oficiais. *In*: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37. 2015b, Florianópolis, Anais [...]. Florianópolis, SC: UFSC, 2015b, p. 1-17. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt23-4128.pdf> Acesso em: 20 nov. 2020.

SANTOS, Diego S.; SILVA, Sergio L. B. RESISTÊNCIA TRAVESTI E TRANSEXUAL: Uma (R)Existência Política abjeta do Capital. **Episteme Transversalis**, [S.l.], v. 10, n. 1, abr. 2019. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/episteme/article/view/1310> Acesso em: 10 jan. 2021.

SANTOS, Diego S.; SILVA, Sergio L. B. Como ser transexual e/ou travesti num universo simbólico heterossocial? A “carreira bicha” na Favela da Rocinha, Rio de Janeiro: **Revista Caminhos da História**, v. 24, n. 1, p. 28-40, 25 maio 2020a. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/caminhosdahistoria/article/view/2594>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SANTOS, Diego S.; SILVA, Sergio L. B. Educação e mercado de trabalho: expulsão escolar e a empregabilidade de travestis e transexuais. In Diógenes Pinheiro e Claudia Reis (Org.) **Quando LGBT's invadem a escola e o mundo do trabalho**. [livro eletrônico]. Rio de Janeiro, Ed. Unirio, 2020b, p. 327-348. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1mpfvURPIyf5vlfToAhO6BUQx8DflzQG1/view?fbclid=IwAR13uYXVkcWI7nUQM_bUXpg1n3CQV7NJlmD-AUcUD2o53Yhebrj-oZubIA. Acesso em 10 fev. 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SANTOS, Maria de Fátima. A invenção do dispositivo da transexualidade: produção de “verdades” e experiências trans. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 28, p.117-130, 2011. Disponível em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/2937/2101. Acesso em: 05 mar. 2021.

SEFFNER, Fernando; REIDEL, Marina. Professoras travestis e transexuais: saberes docentes e pedagogia do salto alto. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 2, p. 445-464, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss2articles/seffner-reidel.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2020.

SCOTE, Fausto D. **Será que temos mesmo direitos a universidade?** O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no ensino superior. 2017. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: 2017.

SCOTT, Joan W. J. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. SOS Corpo, Recife. 1995. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/71721/40667>. Acesso em 16 de abril de 2019.

SILVA JUNIOR, Paulo M. S.; AGUIAR, Jonathan F.; MAIA, Maria V. C. M. Por um cotidiano escolar transgressivo: quando corpos trans interrogam práticas curriculares.

Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, 2019 v. 15, n. 33, p. 472-497. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5300> Acesso em: 03 dez. 2020.

SILVA, Kessila M. **Discursos que importam**: um olhar sobre as trajetórias escolares de pessoas trans na UFSC. 2017. 81 f. (Trabalho de Conclusão de Curso) Bacharelado em Ciências Sociais – Centro de Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. *In*. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 190-207.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. 156 p.

SILVEIRA, Paula M. S. D.; AMARAL, Marcos; CONCILIO, Isabela L. Transcidadania: sensibilização da rede intersetorial através da política pública para mulheres transexuais e travestis e homens trans no município de São Paulo/SP. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498792935_ARQUIVO_Transcidadania-intersectorial-politica-publica-populacaoT-municipio-de-sp.pdf. Acesso em 04 jun. 2019.

SIMÕES, Júlio Assis; FACCHINI, Regina. **Na trilha do arco-íris** - Do movimento homossexual ao LGBT. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2009.

SOUZA, Erikah Pinto *et al.* O processo excludente que provoca a evasão escolar de homens e mulheres transexuais e travestis. *In*: FERREIRA, Gabriela Rosetti (Org). **A educação no Brasil e no mundo**: avanços, limites e contradições. Ponta Grossa/PR: Atena, 2019. Disponível em: <https://sistema.atenaeditora.com.br/index.php/admin/api/artigoPDF/18001> Acesso em: 15 ago. 2021.

SPARGO, Tamsin. **Foucault e a teoria queer**. Seguido de *Ágape e êxtase*: orientações pós-seculares. Trad. Heci Regina Candiani. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

TENÓRIO, Leonardo F. P. Demanda de uma lei de identidade de gênero brasileira: PLC Nº 5002/2013 – Lei João W. Nery. *In*: JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize; NIGRO, Cláudia Maria Ceneviva (Orgs). **Estudo sobre gênero: identidades, discurso e educação – homenagem a João Nery**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

THOMPSON, Paul. História oral e contemporaneidade. Tradução: Andréa Zhouri e Lígia Maria Leite Pereira. **História Oral**, v. 5, p. 9-28, 2002. Disponível em: <http://www.revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47&path%5B%5D=39>. Acesso em: 09 mar. 2021.

TOZO, Nicholas. O relato de estágio de um homem trans na Educação Infantil. *In*: CANTELLI *et al.* **As fronteiras da educação: a realidade dxs estudantes trans no Brasil**. 2019.

UCHOGA, Liane A. R.; ALTMANN, Helena. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, [s.l.], v. 38, n. 2, p.163-170, abr. 2016. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/1727> Acesso em: 26 out. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Visitrans Disponibiliza atendimento a familiares de travestis e transexuais**. 2017. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2017/07/05/visitrans-disponibiliza-atendimento-a-familiares-de-travestis-e-transexuais/>. Acesso em: 17 abr. 2020.

URUGUAI. Ley 18.629, de 17 de novembro de 2009. **Derecho a la identidad de género y alcambio de nombre y sexo en documentos identificatorios**. Disponível em: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp8789735.htm>. Acesso em: 14 de mai. 2020.

VIEIRA, Cleiton; PORTO, Rozeli. “Fazer emergir o masculino”: noções de “terapia” e patologização da hormonização de homens trans. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 55, p. 1-32, 2019. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-83332019000100505&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 13 mar. 2021.

ZANETTE, Jaime E. **Dos enigmas da infância:** transexualidade e tensionamentos dos *scripts* de gênero. 2016. 63 f. (Trabalho de Conclusão de Curso – Especialização) Docência na Educação Infantil, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2016.

WINCK, Gustavo E. Percepções sobre família e rede de apoio social na transexualidade masculina. *In. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO VII*, 7., 2006, Anais [...]. Florianópolis, 2006, p. 1-7. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg7/st_16.html Acesso em: 02 ago. 2020.

WITTMANN, Isabel. Transhomens: masculinidades, políticas e vivências. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 661-663, Ago. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2016000200661&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 abr. 2021

APÊNDICES



**Universidade Federal de Juiz de
Fora
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em
Educação**

Campus Universitário, Rua José Lourenço Kelmer, s/n - São Pedro, MG, 36036-900 - TEL./ FAX. (032) 2102-3665

Roteiro de entrevista

A - Identificação do Sujeito:

1. Qual o seu Nome completo? Este é seu nome social ou nome civil? Você já alterou seu nome legalmente? Caso não, pretende alterar?
2. Onde você reside? Com quem você reside (sozinho, pai, mãe, avó, avô, companheira, esposa, namorada/o, etc.)? Se não reside com a família, o que te motivou a tomar essa decisão?
3. E-mail:
4. Telefone:
5. Qual seu ano de nascimento:
6. Você é natural de qual cidade? Se não for de Juiz de Fora, há quanto tempo reside aqui? O que te motivou a residir em JF?
7. Em qual Cor/raça/etnia você se identifica?
8. Você é adepto de alguma religião? Qual? Por qual motivo?

B – Construção da identidade

9. No que se refere a sua identidade de gênero, como você se identifica e gosta de ser identificado? (trans-masculino, homem trans, homem transexual, homem somente, etc) Como você construiu essa identificação?

10. Desde qual período você passou a se identificar como pessoa transexual?
Como foi a descoberta dessa identidade de gênero? Algum marco especial?
11. Quando você passou a se identificar como pessoa transexual, você estudava?
Qual série?
12. Qual é a sua orientação sexual ou identidade sexual? (homo, bi, hetero, nenhum.) Como você construiu essa identificação?

C – Construção da identidade na Família

14. Quando sua família teve conhecimento de sua identidade transexual?
15. Como foi o processo de construção da identidade no âmbito familiar?
16. Houve aceitação? Por parte de quem? Como você interpreta esse processo de aceitação por parte dessas pessoas da família?
17. Houve recusas? Por parte de quem? Como você interpreta esse processo de recusa por parte dessas pessoas da família?

D – Construção da identidade e Escolarização

18. Qual foi o período que cursou a primeira fase do ensino fundamental? (2º. 6º ano) Escola pública ou privada?
19. Existiram sujeitos (alunos, professores, equipe pedagógica) que te encorajaram a continuar os estudos no ensino fundamental?
20. Qual foi o período que cursou a segunda fase do ensino fundamental? (7º. Ao 8º ano) Escola pública ou privada?
21. Sua presença na escola e na sala de aula provocava ou provoca discussão sobre questões relacionadas à sexualidade e gênero? De que forma?
22. Existiram sujeitos (alunos, professores, equipe pedagógica) que te encorajaram a continuar os estudos no ensino médio?
23. Qual foi o período em que cursou o ensino médio? Escola pública ou privada?
24. Sua presença na escola e na sala de aula provocava ou provoca discussão

- sobre questões relacionadas à sexualidade e gênero? De que forma?
25. Existiram sujeitos (alunos, professores, equipe pedagógica) que te encorajaram a continuar os estudos no ensino médio?
26. Você passou por repetência ou abandono dos estudos em alguma dessas fases?
27. Como você passou a se identificar como pessoa transexual no _____, como você interpreta a relação entre a questão da identidade de gênero e a escola? Houve aceitação ou recusas? Por parte de quem?

E – Construção da identidade e Ensino Superior

Ensino Superior:

Completo Incompleto Em curso

28. Graduação em: _____
29. Sua faculdade é pública ou privada?
30. Você passou por repetência ou abandono no ensino superior? Se sim, qual motivo?
31. Você passou a se identificar como pessoa transexual no ensino superior? Como você interpreta a relação entre a questão da identidade de gênero e a universidade/faculdade? Houve aceitação ou recusas? Por parte de quem?
32. Existiram sujeitos (alunos, professores, equipe pedagógica) que te encorajaram no ensino superior?

F – Construção da Identidade e o mundo do trabalho

33. Você trabalha? Caso positivo, qual sua atuação profissional?
34. Desde quando você trabalha nessa área?
35. O que o motivou a atuar nessa profissão? Anterior a este trabalho você desempenhou outra profissão?
36. Há algo mais sobre essa temática que você gostaria de acrescentar que não foi

contemplado nas questões anteriores?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário da pesquisa Trajetórias escolares de homens trans: da educação básica ao ensino superior. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a carência de estudos com esse público na área da educação. Nesta pesquisa pretendemos analisar a história escolar de homens transexuais que estão inseridos no ensino superior na cidade de Juiz de Fora/MG.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: realizarei entrevistas enfocando sua história de vida pessoal e escolar, os processos de sua constituição identitária enquanto aluno e as dificuldades enfrentadas neste processo. A entrevista será transcrita na íntegra e devolvida a você para que avalie a veracidade dos que foi transcrito, fazendo alterações caso acredite necessário. Esta pesquisa tem alguns riscos mínimos que envolvem a integridade psicológica, emocional ou intelectual dos sujeitos e a possibilidade de identificação dos sujeitos envolvidos na pesquisa. A pesquisa pode ajudar trazendo benefícios para a contribuição e construção de um conhecimento que ressaltará temáticas como discentes, diversidade sexual e de gênero, assim como novas formas de se interpretar as identidades transexuais masculinas em nosso país.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido. O pesquisador não vai divulgar seu nome em momento algum da pesquisa. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2020

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Samuel Moreira de Araújo

Campus Universitário da UFJF PPGE- UFJF CEP: 36036-900 Fone: 32988056794 E-mail: samuca_faefid@yahoo.com.br

Endereço do Pesquisador: Rua Vitorino Braga, 890 – Bairro Vitorino Braga Juiz de Fora/MG.

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE HOMENS TRANS: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR

Pesquisador: SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 39577320.2.0000.5147

Instituição Proponente: Faculdade de Educação da UFJF

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.527.095

Apresentação do Projeto:

A apresentação do projeto intitulado "TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE HOMENS TRANS: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR" foi retirada do arquivo Informações Básicas da Pesquisa, a saber: "Considerando o objetivo de minha pesquisa de Mestrado de verificar com estudantes transexuais masculinos matriculados em instituições de ensino superior na cidade de Juiz de Fora/MG como foram as suas histórias escolares da educação básica ao ensino superior, este trabalho visa apresentar os percursos metodológicos que guiaram o movimento da pesquisa. Para tanto, fomentarei uma breve discussão sobre processos de pesquisa qualitativa em educação, em especial, lançando um olhar pós-crítico sobre a técnica da história oral temática, e como pretenderei analisar as entrevistas semiestruturadas e ancorado nos campos teóricos pós críticos para analisar esses dados. O ato de pesquisar a vida escolar de homens trans significa dar sentido a sua experiência enquanto sujeitos da pesquisa, dando espaço ao outro para se colocar enquanto protagonista e detentor de um saber do qual partilham apenas as pessoas que vivem as identidades trans. Com isso, o sujeito pesquisado utiliza-se a palavra para nomear o que ele é, suas experiências, seus pensamentos; suas sensações não são apenas um combinado e amontoado de palavras, são formas de dar sentido ao que ele é, como nomeia o que vê ou sente. (LARROSA BONDÍÁ, 2002, p.21). Levando em consideração o projeto de história oral temática, seguirei os seis passos sugeridos por essa forma de se fazer pesquisa. Inicialmente farei um primeiro contato com o grupo que pretendo investigar a fim de conhece-los e identificar os

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N

Bairro: SAO PEDRO

CEP: 36.036-900

UF: MG

Município: JUIZ DE FORA

Telefone: (32)2102-3788

Fax: (32)1102-3788

E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

Continuação do Parecer: 4.527.095

sujeitos que irão compor o material de pesquisa. Em seguida, os objetivos da pesquisa serão apresentados aos participantes, e caso estejam de acordo e interessados em participar voluntariamente da mesma, iremos nos reunir em um local que seja confortável para o entrevistado para proceder a entrevista que será gravada e terá um tempo médio estabelecido anteriormente de acordo com a disponibilidade dos sujeitos. (MEIHY; HOLANDA, 2010). Após a transcrição do material produzido na entrevista, essa será devolvida ao entrevistado para que ele possa conferir os dados e autorizar o uso e, posteriormente, será feito um arquivamento desses dados. Por fim, como afirma o método de história oral, posteriormente realizarei a devolução dos resultados ao grupo que gerou a entrevista, corroborando assim, com o fato de que a investigação deve cumprir um papel social. (MEIHY; HOLANDA, 2010)".

Objetivo da Pesquisa:

Segundo o arquivo de informações básicas da pesquisa, o projeto tem por objetivo: "Verificar com estudantes transexuais masculinos matriculados em instituições de ensino superior na cidade de Juiz de Fora/MG como foram as suas histórias escolares da educação básica ao ensino superior".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos da pesquisa são "mínimos e envolvem a integridade psicológica, emocional ou intelectual dos sujeitos e também a possibilidade de identificação dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Pois os mesmos irão falar assuntos das suas vivências pessoais e do âmbito privado de suas vidas. Para tanto, visando resguardar os sujeitos será fornecido um TCLE onde os sujeitos estarão cientes dos passos da pesquisa e da sua confidencialidade enquanto sujeito pesquisado. Os dados fornecidos no decorrer da entrevista serão utilizados para essa pesquisa e os nomes dos mesmos não serão mencionados ao longo do estudo e a qualquer momento caso queiram desistir da pesquisa poderão solicitar a desistência da participação na pesquisa sem qualquer prejuízo ou onus."

Já os benefícios apresentados referem-se à "contribuição para construção de um conhecimento que ressaltará temáticas como discentes, diversidade sexual e de gênero, assim como novas formas de se interpretar as identidades transexuais masculinas em nosso país."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem estruturado e redigido. A metodologia bem detalhada de acordo com os objetivos propostos. São informados os procedimentos que serão tomados para preservar a integridade dos participantes da pesquisa, uma vez que estamos em período de pandemia e uma

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO CEP: 36.036-900
UF: MG Município: JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 Fax: (32)1102-3788 E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

Continuação do Parecer: 4.527.095

entrevista presencial com os participantes está prevista.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo de pesquisa está em configuração adequada. Apresenta FOLHA DE ROSTO com o título em português e a identificação do patrocinador da pesquisa, estando de acordo com as disposições definidas na Norma Operacional CNS 001 de 2013 item 3.3 letra a; e 3.4.1 item 16. Apresenta também o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO para os participantes da pesquisa em linguagem clara, apresenta justificativa e objetivo, campo para a identificação do participante. Informa que uma das vias do TCLE será entregue aos participantes, garante sigilo e anonimato, explicita riscos e informa o contato do pesquisador e do CEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, o projeto está aprovado, pois está de acordo com os princípios éticos norteadores da ética em pesquisa estabelecido na Res. 466/12 CNS e com a Norma Operacional N° 001/2013 CNS. Data prevista para o término da pesquisa: junho de 2021.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12 e com a Norma Operacional N°001/2013 CNS, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. Vale lembrar ao pesquisador responsável pelo projeto, o compromisso de envio ao CEP de relatórios parciais e/ou total de sua pesquisa informando o andamento da mesma, comunicando também eventos adversos e eventuais modificações no protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1575433.pdf	28/12/2020 11:11:44		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto0.pdf	28/12/2020 11:11:03	SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.docx	28/12/2020 11:05:17	SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TcleUFJF.docx	28/12/2020 11:04:14	SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO	Aceito

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
 Bairro: SAO PEDRO CEP: 36.036-900
 UF: MG Município: JUIZ DE FORA
 Telefone: (32)2102-3788 Fax: (32)1102-3788 E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br



UFJF - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE JUIZ DE FORA -
MG



Continuação do Parecer: 4.527.095

Ausência	TcleUFJF.docx	28/12/2020 11:04:14	SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO	Aceito
Outros	TermoDeSigilo.docx	15/09/2020 12:04:50	SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO	Aceito
Outros	RoteiroEntrevistaFinal.doc	15/09/2020 11:58:59	SAMUEL MOREIRA DE ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JUIZ DE FORA, 05 de Fevereiro de 2021

**Assinado por:
Jubel Barreto
(Coordenador(a))**

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br