

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

Cibelle Cristina Lopes e Silva

Vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão

Juiz de Fora
2023

Cibelle Cristina Lopes e Silva

Vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.
Área de concentração: Educação Brasileira: gestão e práticas pedagógicas

Orientador: Prof. Dr. Roney Polato de Castro

Juiz de Fora

2023

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

Silva, Cibelle Cristina Lopes e .
Vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão / Cibelle Cristina Lopes e Silva. -- 2023.
215 p.

Orientadora: Roney Polato de Castro
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Pessoas trans*. 2. Universidade. 3. Experiência. 4. Subjetivação. 5. Educação. I. Castro, Roney Polato de, orient. II. Título.

Cibelle Cristina Lopes e Silva

Vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em 20 de junho de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Roney Polato de Castro - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Anderson Ferrari
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Carolina dos Santos Bezerra Perez
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Sandro Prado Santos
Universidade Federal de Uberlândia

Dra. Vilma Nonato de Brício
Universidade Federal do Pará

Juiz de Fora, 15/05/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Roney Polato de Castro, Professor(a)**, em 20/06/2023, às 13:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **SANDRO PRADO SANTOS, Usuário Externo**, em 20/06/2023, às 15:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **VILMA NONATO DE BRÍCIO, Usuário Externo**, em 20/06/2023, às 20:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Anderson Ferrari, Professor(a)**, em 21/06/2023, às 08:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carolina dos Santos Bezerra Perez, Professor(a)**, em 28/06/2023, às 12:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1283779** e o código CRC **92BF715C**.



À minha mãe, Neida Isabel de Carvalho Silva
(in memoriam).

AGRADECIMENTOS

“Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.”

João Cabral de Melo Neto

Publicado no livro A educação pela pedra (1966).

Agradeço a todas as pessoas que, de algum modo, participaram comigo desta grande conquista.

Aos meus guias espirituais, pelo amparo nos momentos de dor e de angústia.

Ao meu pai, à minha mãe e às minhas irmãs, que sempre estiveram comigo na luta pelos meus objetivos.

Às pessoas que gentilmente aceitaram participar da pesquisa: Catarina Júlia, Maitê, Antônio e João. Não existiria pesquisa sem a colaboração de vocês.

Ao querido Prof. Roney Polato de Castro, pelas leituras sempre atentas, pela escuta sensível, pela compreensão durante o meu processo de produção. Você foi orientador e também amigo.

Ao professor Écio Antônio Portes, responsável pela minha inserção no trabalho com pesquisa científica.

À banca examinadora, pelas valiosas contribuições e pelo respeito ao texto.

À Jorgeana, Anne e Kássia, que tornaram mais divertidos os dias em Juiz de Fora.

Às amigas Aline, Carol, Ana Paula, Alexandra, Patriciane, pelo carinho, acolhimento e também pelas contribuições e trocas de experiências.

Às queridas Jeanine, Michelle, Marilda e Rosemary, amigas do Maranhão, que, mesmo distantes, se fizeram presentes.

Ao amigo Wescley, que acompanhou todo o meu processo, que foi alicerce quando acreditei que me faltaria o chão.

Aos amigos e às amigas do Departamento de Educação I, da Universidade Federal do Maranhão, pelo apoio e incentivo ao meu trabalho.

Ao GESEPE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas, onde minhas sementes foram plantadas, em especial, à Profa. Sirlene Mota, pelo convite a participar do grupo.

Ao GESED – Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade, pelo apoio acadêmico e também pelas valiosas experiências.

À FAPEMA – Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão, pelo fomento do trabalho.

À Universidade Federal do Maranhão, pelo apoio ao meu trabalho.

À Universidade Federal de Juiz de Fora, pelos momentos formativos.

Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo: é uma moral do estado civil; ela rege nossos papéis. Que ela nos deixe livres quando se trata de escrever. (FOUCAULT, 2008, p. 20)

RESUMO

A tese tem como eixo central problematizar as vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão, uma vez que a entrada e a permanência de pessoas trans* na Universidade pública convocam-nos a tencionar a Educação brasileira, as nossas práticas educativas, os nossos materiais didáticos, as nossas relações com as identidades, problemáticas que constituem o processo de construção dos sujeitos em meio a saberes. Fruto de experiências docentes nessa universidade, a pesquisa surgiu a partir de inquietações produzidas com enunciados de pessoas trans* que cursavam as disciplinas Didática I e II. Os diálogos da investigação foram construídos na interlocução com perspectivas pós-estruturalistas das relações de gêneros, sexualidades e educação, com os estudos foucaultianos e também com as produções brasileiras de pessoas trans*. A estratégia metodológica utilizada foi a entrevista narrativa, considerando a análise do discurso de inspiração foucaultiana. Discutiram-se os processos de constituição dos sujeitos e os modos de subjetivação que atravessavam as pessoas que participaram da pesquisa. Com isso, foram narrados encontros e desencontros, descobertas e desafios que, considerando determinados contextos e tempos históricos, expressaram as vivências de pessoas trans* na sua relação com a universidade. Questões como a luta pelo nome social, experiências com o uso do banheiro, questionamentos sobre silenciamentos das pessoas trans* nos currículos, experiências com a passabilidade e com a transfobia foram elementos centrais das narrativas que conduziram a problematizar modos de constituição das pessoas participantes da pesquisa. Embora as experiências das pessoas trans* se aproximem em muitos aspectos, argumentamos que elas constroem diferentes modos de ser, de agir, de se posicionar no mundo e produzem trajetórias heterogêneas e singulares.

Palavras-chave: Pessoas trans*. Universidade. Experiência. Subjetivação. Educação.

ABSTRACT

The thesis has as its central axis to problematize the experiences of trans* students at the Federal University of Maranhão, once the entrance and the permanency of trans* People in public universities call us to intend Brazilian Education, our educational practice, our courseware, our relationship with identities, problematic that constitute the process of construction of subjects in the midst of knowledge. As a result of teaching experiences at this university, the research arise from the inquietations produced with statements of trans* people that attended the Didática I and II subjects. The dialogues of investigation were constructed on interlocution with poststructuralist perspectives of gender relations, sexualities and education, with the foucauldian studies and also the productions of brazilian trans* people. The methodological strategy utilized in the research was a narrative interview, considering the analysis of discourse on foucauldian inspiration. They argued the processes of constitution subjects and the ways of subjectivation that crossed through people who participated in the research. With that, were narrated agreements and mismatches, discoveries and challenges that, considering certain contexts and historical times, expressed the experiences of trans* people with their relationship with the university. Questions as the fight for social name, experiences with the use of bathroom, questions about the silencing of trans* people on CVs, experiences with the passability and with the transphobia were central elements from the narratives that conducted to problematize modes of constitution of the people who participated in the research. Although the experiences of trans* people approach in many aspects, arguments in which they constructed different modes of being, of act, to position themselves in the world and produce heterogeneous and singular paths.

Key-words: Trans people*. University. Experience. Subjectivation. Education.

RESUMEN

La tesis tiene como eje central problematizar las vivencias de estudiantes trans* en la Universidad Federal de Maranhão, una vez que el ingreso y la permanencia de personas trans* en la Universidad pública nos invitan a tensar la Educación brasileña, nuestras prácticas educativas, nuestros materiales didácticos y de enseñanza, nuestra relación con las identidades, problemáticas que constituyen el proceso de construcción de los sujetos en medio los saberes. Resultado de experiencias de enseñanza en esta universidad, la pesquisa surgió desde inquietudes producidas con enunciados de personas trans* que estudiaban las disciplinas Didáctica I y II. Los diálogos de la investigación han sido construídos de la interlocución con perspectivas postestructuralistas de las relaciones de géneros, sexualidades y educación, con los estudios foucaultianos y también con las producciones brasileñas de personas trans*. La estrategia metodológica utilizada fue la entrevista narrativa, considerando el análisis del discurso de inspiración foucaultiana. Se discutieron los procesos de constitución de los sujetos y los procesos de subjetivación que atravesaban las personas que participaron de la pesquisa. Con eso, fueron narrados acuerdos y divergencias, descubiertas y desafíos que, considerando determinados contextos y tiempos históricos, expresaron la vivencia de personas trans* en su relación con la universidad. Cuestiones como la lucha por el nombre social, experiencias con el uso del baño, cuestionamientos sobre silenciamientos de las personas trans* en los currículos laborales, experiencias con la pasabilidad física y con la transfobia fueron elementos centrales de las narrativas que llevaron a problematizar modos de constitución de las personas participantes de la pesquisa. Aunque las experiencias de las personas trans* sean similares en muchos aspectos, argumentamos que estas construyen diferentes modos de ser, de actuar, de posicionarse en el mundo y producen trayectorias heterogéneas y singulares.

Palabras-clave: Personas trans*. Universidad. Experiencia. Subjetivación. Educación.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Regras básicas para o trabalho com entrevistas narrativas	43
Quadro 2 – Publicações que mais se aproximam do tema da pesquisa	65
Imagem 1 – Poesia escrita na parede do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão (acervo pessoal)	182

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CCH	Centro de Ciências Humanas
CCSO	Centro de Ciências Sociais
CID-10	Classificação Internacional de Doenças
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DSM-5	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAPEMA	Fundação de Amparo à Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão
GEMGE	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres e Relações de Gênero
GESED	Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade
GESEPE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Práticas Escolares
LGBTQIA*	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais entre outros
NEHO	Núcleo de História Oral
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAES	Pró- Reitoria de Assistência Estudantil
SciELO	Scientif Eletronic Library Online
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUS	Sistema Único de Saúde
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 PRIMEIROS PASSOS: ANUNCIANDO O CONTEXTO DA PESQUISA	15
2 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	40
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: CAMINHOS PELA IMERSÃO NOS ESTUDOS QUE DIALOGAM COM A PESQUISA	58
3.1 BUSCADORES ESPECIALIZADOS	60
3.2 SITES DE PERIÓDICOS ACADÊMICOS QUE TRABALHAM ESPECIFICAMENTE COM AS RELAÇÕES DE GÊNEROS E SEXUALIDADES	63
3.3 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: OLHARES, MOVIMENTOS E POSSIBILIDADES DE SE PENSAR A PRODUÇÃO ACADÊMICA	64
3.4 CINCO TRAVESTIS, CINCO COLIBRIS DE RAÇA QUE VENCERAM A ESCOLA E ENCHEM A ACADEMIA DE GRAÇA	72
4 PRINCIPAIS CONCEITOS QUE DESENHAM A PESQUISA E TORNAM Nossos diálogos possíveis	95
4.1 SUJEITO, SUBJETIVIDADE E SUBJETIVAÇÃO	95
4.2 GÊNEROS E SEXUALIDADES	105
4.3 IDENTIDADES E EXPERIÊNCIAS TRANS*	112
5 A SEREIA EXISTE, RESISTE E VAI SER DOUTORA EM EDUCAÇÃO: ELA É CATARINA, A PRIMEIRA TRAVESTI A CONCLUIR O CURSO DE PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	120
6 “FUI A PESSOA QUE DEU O START NO NOME SOCIAL NA UFMA, ANTES DE RETIFICAR MEU PRÓPRIO NOME”. “SABE O QUE É VOCÊ CONSEGUIR ENTREGAR O SEU TRABALHO COM NOME E SOBRENOME SEM NENHUM CONSTRANGIMENTO?” DIÁLOGOS COM JÚLIA E MAITÊ	137
6.1 – CORPOS E INTERSECCIONALIDADES EM CIRCULAÇÃO NA UNIVERSIDADE	139
6.2 JULIA E O ATIVISMO PELO NOME SOCIAL NA UFMA	152
6.3 REIVINDICAÇÕES EM TORNO DOS CURRÍCULOS E DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA UNIVERSIDADE	161
6.4 PASSABILIDADE E TRANSFOBIA: VIDAS TRANS* IMPORTAM?	169
7 “O ANTÔNIO NASCEU NA UFMA” . “A MINHA IDEIA DE SER GEÓGRAFO É ESTAR PRONTO PARA UMA GUERRA”: ANTÔNIO E JOÃO, O CRUZAMENTO DOS ENFRENTAMENTOS E DAS RESISTÊNCIAS DOS HOMENS TRANS*	182

7.1 O BANHEIRO E SUA ARQUITETURA TRANSFÓBICA PRODUZINDO MEDOS E VIOLÊNCIAS	189
7.2 CONSTITUIÇÃO DE SI NA UNIVERSIDADE: ENTRE ALIANÇAS E RESISTÊNCIAS.....	192
7.3 PASSABILIDADE E (AUTO)RECONHECIMENTO COMO HOMEM: QUESTÕES PARA PENSAR PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO	197
8 CONSIDERAÇÕES.....	200
REFERÊNCIAS.....	205
APÊNDICE A.....	212

1 PRIMEIROS PASSOS: ANUNCIANDO O CONTEXTO DA PESQUISA

*Não te deixes destruir...
 Ajuntando novas pedras
 e construindo novos poemas.
 Recria tua vida, sempre, sempre.
 Remode pedras e planta roseiras e faz doces.
 Recomeça.
 Faz da tua vida mesquinha
 um poema.
 E viverás no coração dos jovens
 e na memória das gerações que hão de vir.
 Esta fonte é para uso de todos os sedentos.
 Toma tua parte.
 Vem a estas páginas
 e não entres seu uso
 aos que têm sede.*

Cora Coralina

Confesso que não era muito adepta da escrita poética ou das analogias às poesias junto a textos acadêmicos, Esse tipo de escrita não fazia parte da minha estilística, não porque eu não a admirasse, muito pelo contrário, os textos poéticos chegam a me emocionar, especialmente quando os encontro nas trilhas da academia. Mas, hoje, afetada pelas emoções que fizeram parte do desenho da minha carreira, senti que deveria abrir uma breve exceção, talvez eu nem possa chamar de exceção, creio que tenha sido tomada, por vezes até encantada, com esse modo de escrever, até que ele se tornou um desejo. Sinto que é hora de trazer a arte presente nas inquietações que me desafiaram, que me constituíram não somente como pesquisadora, mas também como mulher. Elas não são muitas, mas são vigorosas. Elas vieram nas pausas, especialmente nos momentos em que a escrita deste trabalho parecia entranhada em minhas veias. Emotiva que sou, pareceu-me impossível continuar sem trazê-las aqui.

Assim, deixei-me inspirar e trouxe algumas pinceladas dessa tinta suave em meus escritos atuais.

A tese em questão tem, como eixo central, pensar as vivências de pessoas trans* na Universidade Federal do Maranhão. Antes de apresentar os objetivos e a problemática da pesquisa, convido os/as leitores/as a conhecer os caminhos que percorri na gestação desta pesquisa. É importante destacar que trabalhamos com a escrita em primeira pessoa, quando trouxemos as experiências individuais da pesquisadora e em terceira pessoa quando trouxemos os diálogos produzidos entre a pesquisadora, as pessoas que participaram da pesquisa, o referencial teórico e o orientador.

A poesia que inaugura o texto “Aninha e suas pedras”, de Cora Coralina, me atravessa desde que decidi cursar a graduação em Pedagogia. Ela sempre me pareceu como a oferta de um conselho, até mesmo de consolo ou ainda de orientações para os modos com os quais eu deveria conduzir a vida que tinha escolhido para mim. “Não te deixes destruir” e “recria tua vida, sempre, sempre” são versos que mantenho registrados nas paredes das casas em que vivi, dos quartos em que dormi, quando ousei distanciar-me da vida que parecia, no mínimo, estranha a mim: a vida de esposa, de mãe, de trabalhadora do lar, comum às minhas amigas da infância. Eu não compartilhava com elas esses sonhos, que, por algumas vezes, até me pareciam desprezíveis, mesquinhos. Mesquinhos parece um termo forte, talvez até inapropriado, mas é o que definia meu olhar, à época, a esse modo de vida feminina.

“Recomeça”, sonha, ousa, vá, “remove pedras”, “toma tua parte”, que parte, a parte de tornar-me professora? De onde eu precisava começar? Será que o ato de educar e de cuidar de crianças, não seria um modo de maternar¹? Eu estaria me aproximando das atividades que lembravam a extensão dos

¹ Embora não seja objetivo deste trabalho aprofundarmos o conceito de maternagem, julgamos importante demarcar o modo com o qual estamos nós estamos entendendo o termo e o seu contexto na dinâmica da escrita. De acordo com Solange Maria Sobottka Rolim de Moura e Maria de Fátima Araújo (2004), considerando uma abordagem histórica da maternidade e dos conceitos maternos, entendeu-se, por um longo espaço de tempo, que o ato de maternar foi construído como atividade exclusivamente feminina, frequentemente associado à natureza da mulher, mesmo que alguns/mas autores/as já tivessem pontuado que a dedicação feminina às funções maternas tratava-se mais de um deslocamento social e cultural da condição feminina de dar à luz e amamentar do que algo instintivo e natural. No contexto da pesquisa, questiona-se a função docente na Educação Infantil e Anos iniciais como uma possível projeção ou extensão das práticas de maternagem, uma vez que o exercício docente na primeira infância diz do educar e do cuidar.

cuidados com o lar e com os/as filhos/as? Era essa a minha escolha? “Faz da tua vida mesquinha um poema”. O sagrado, o puro, a atividade laboral permitida às mulheres na ordem do patriarcado². Vá, eduque as crianças, o exercício docente na infância é poético, afetivo, aconchegante. “Vem a estas páginas e não entres seu uso aos que têm sede”.

Não, eu não “queria plantar roseiras e fazer doces”. O dito mundo masculino sempre me seduziu. Achava incrível construir casas, dirigir carros, consertar coisas. Eu não queria cuidar de casas, eu não queria cuidar de crianças. O fascínio por dirigir carros era a pulsão do desejo de dirigir a vida, de me constituir mulher, dona do meu mundo e dos meus modos de vida. A docência na infância parecia me distanciar disso tudo, mas fui, assim mesmo, ao seu encontro. Acabei por discutir os motivos que me fizeram professora, ainda na graduação, à luz do conceito de capital cultural³ em Bourdieu. Ali estava explicada a minha escolha. Embora tenha iniciado minha carreira na Educação Infantil, passando pelos Anos Iniciais, abandonei rápido as crianças. A docência nesses segmentos não durou nem três anos em sua totalidade. Logo após a graduação, realizada na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), decidi me tornar mestra, pesquisar e trabalhar com jovens. A docência no Ensino Superior parecia a possibilidade mais próxima do que eu sonhava, mas também era a mais concorrida, a mais disputada na academia. Sonhar com essa realidade me aproximava do universo que me foi apresentado como masculino, o universo dos desafios, das conquistas profissionais. Pouco me importavam as dificuldades que eu iria encontrar pelo caminho, eu estava disposta a pagar qualquer preço.

Hoje, resgatar essas memórias e trazê-las para este texto é parte de um exercício que me foi muito caro. Eu precisei, por diversas vezes, passear ao redor dele, acompanhada do referencial teórico, de mim mesma e das questões

² De acordo com Gerda Lerner (2019), estamos entendendo o patriarcado como um sistema de opressão das mulheres, exercido pelos homens, enfatizando o paradoxo entre o protagonismo das mulheres na criação da sociedade e sua localização marginal no processo histórico, em que foram impedidas de contribuir com o fazer História, através do processo de subordinação e exclusão do feminino

³ Segundo Pierre Bourdieu (1999), a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe.

que me atravessaram enquanto mulher e pesquisadora. Ele é o grande marco da minha carreira, tendo sido pensado, gestado e construído a partir de questões que são fruto da experiência vivida na realização do meu grande sonho: a docência no Ensino Superior. O exercício da docência no magistério superior foi muito maior que a realização de um sonho. Ele me trouxe questões capazes de romper com uma trajetória de pesquisa construída desde o quarto semestre da graduação em Pedagogia até o final do Mestrado em Educação. Ele quebrou estruturas, ele me fez dar um passo atrás, ele mostrou-me que, para ser pesquisa, precisa tocar, afetar, desestabilizar, era preciso emocionar. Mais uma vez, o poema de Cora, mais uma vez, a necessidade de recriar a vida, de se descolar para um estado de reflexão e aprendizado, de escutar o que vinha de dentro.

Ao contrário dos estudos sobre gêneros e sexualidades e educação, a pesquisa com estudantes universitários/as esteve presente em minha trajetória desde os anos iniciais da minha graduação. Foram quatro anos pesquisando os efeitos do capital cultural, à luz de Bourdieu, nas trajetórias escolares de filhos/as de professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As primeiras pesquisas foram frutos de dois projetos submetidos a editais de Iniciação Científica. No primeiro ano, trabalhei na investigação “Os efeitos do capital cultural na distribuição dos privilégios: o perfil socioeconômico e cultural dos bolsistas de Iniciação Científica da UFSJ”, financiada pelo programa de bolsas de Iniciação Científica da UFSJ. Ao término desse processo, quando finalizei a escrita do relatório, eu estava ainda sedenta por investigar aquela realidade que deixava algumas lacunas. Escrevi outro projeto, também aprovado, mas agora sem bolsa, intitulado “Os efeitos do capital cultural na distribuição dos privilégios: os critérios utilizados por orientadores de Iniciação Científica na escolha de seus bolsistas - o caso da UFSJ”. Essa pesquisa ganhou o prêmio de menção honrosa durante o VI Congresso de Produção Científica da UFSJ. Esses estudos diziam muito de mim e do meu universo. Eu era, também, bolsista de iniciação científica e filha de professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Os desdobramentos dessas produções resultaram na escrita de um projeto de mestrado, aprovado no ano de 2008, em duas universidades federais: a Universidade Federal de São João del-Rei e a Universidade Federal Fluminense, tendo essa última sido a minha opção. Em junho do ano de 2011,

defendi minha dissertação intitulada: “O destino social de filhos de professoras primárias de São João del-Rei: a universidade pública como limite?” O termo “filhos”, no masculino, demonstra meu distanciamento, à época, da discussão de gêneros e sexualidades. De fato, em nenhum momento de minha graduação, tal discussão se fez presente. A emoção de concluir aquela etapa tomava conta de mim, o desejo pelo doutorado aumentava, mas a docência no Ensino Superior chegaria primeiro.

Ao final do ano de 2012, ao consultar um site de concursos públicos, observei um processo seletivo para contratação de professor/a substituto/a na Universidade Federal do Maranhão/UFMA. Resolvi arriscar e fiz minha inscrição. Eu tinha um amigo que morava em São Luís que se dispôs a me receber e orientar-me durante a estadia por lá. Fui aprovada e, em março do ano de 2013, iniciei o trabalho na instituição. Desde então, passei a desfrutar esse espaço de novas experiências e sentidos na Educação. Eu atuava ministrando disciplinas no curso de Pedagogia e também nas outras Licenciaturas: Letras, Música, Teatro, Artes Visuais. Havia, na UFMA, dois departamentos de Educação: um de Fundamentos da Educação e o outro de Fundamentos e Metodologias do Ensino do qual eu fazia parte. Até então, minha vivência no Ensino Superior era estritamente acadêmica, vez que nunca havia lecionado nesse segmento e nessa área. Minhas pesquisas, desde a iniciação científica, eram da área da Sociologia da Educação. Deparei-me, então, com um dos maiores desafios da minha vida: ministrar a disciplina Didática para as licenciaturas. Eu nunca havia me debruçado nos estudos no campo. No currículo de graduação, embora fosse de um curso de Pedagogia, havia poucas disciplinas que contemplavam especificamente a área. Não tive, então, outra alternativa: abandonei os estudos na área da Sociologia da Educação e me dediquei às discussões acerca do ensino. Permaneci como professora substituta por um ano e seis meses. Ao final do ano de 2014, fui aprovada no concurso público para o magistério superior da Universidade Federal do Maranhão, para lecionar no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, na cidade de Bacabal/MA. Fiquei lá por um ano. Decidi prestar outro concurso para o campus de São Luís, visto que queria retornar ao Departamento I de Educação. O concurso era para a área de Didática, Currículo e Avaliação Institucional. Fui aprovada e, em fevereiro de 2016, assinei meu termo de posse.

Durante uma reunião do departamento, uma situação me inquietou bastante. Minhas colegas de trabalho, uso aqui o gênero feminino, pois eram, em sua maioria mulheres (com uma dose de ironia ou ainda de afronta, o machismo, oficialmente, faz o mesmo conosco), relatavam situações de incômodo ao compartilhar o mesmo banheiro que uma mulher trans*⁴, estudante do curso de Pedagogia. Um professor chegou a dizer que não a trataria segundo o nome social porque ele ainda não constava na lista oficial de presença. Embora eu não tivesse muita familiaridade com os estudos de gêneros e sexualidades, eu me perguntava por que aquela situação estaria sendo discutida ali. Não entendia os motivos pelos quais a presença daquela discente no banheiro incomodava tanto. Eu me perguntava: qual a importância de se discutir o uso de um banheiro em uma reunião departamental, de um Departamento de Educação? Isso não deveria ser um processo natural e cotidiano? O que estava mobilizado ali, a ponto de transformar essa situação em pauta de reunião? O que doutoras e doutores em educação pensavam das identidades trans*? Não deveríamos estar discutindo políticas de permanência para essas pessoas no interior da universidade? Ao contrário, estávamos discutindo políticas de exclusão. O que significava, para aquelas professoras, utilizar o banheiro junto de uma mulher trans*? Eu começava a perceber como a presença de um corpo trans* mobilizava e acionava alguns discursos dentro de um espaço educacional. Esse e vários outros discursos que me soavam preconceituosos, dentro de um Departamento de Educação, composto em sua maioria por mulheres, doutoras em Educação, começaram a me inquietar: qual seria o lugar da discussão de gêneros e sexualidades nos cursos de licenciatura da UFMA? Sob quais lentes aquelas professoras e professores, do Departamento I de Educação, olhavam os corpos trans* que ali circulavam? Eu me questionava o sentido da perspectiva sobre a discussão de gêneros e sexualidades no Departamento de Educação da

⁴ Optamos, aqui, pela utilização da expressão trans*, para nos referirmos às pessoas travestis, transexuais e/ou transgêneros. O termo foi descrito por Marcos Benedetti (2005, p.17), como possibilidade de expansão das definições que se referem aos processos de transformação das identidades de gênero, compreendendo este como gênero polivalente, ampliado, modificado. O uso do asterisco, acompanhando o termo, foi inspirado em Letícia do Nascimento (2021), quando ela também destaca o termo trans* como um conceito polivalente que engloba as identidades não cisgênera. Assim como Letícia Nascimento (2021), optamos por trazer a identidade travesti, quando assim surgir, autodefinida pelas colaboradoras da pesquisa, em destaque como forma de expressão política a reforçar essa identidade marginalizada socialmente. Aqui, nossa postura é a de adoção de uma política de afirmação dessa identidade.

Universidade Federal do Maranhão. Por que as professoras, em maioria mulheres, sentiam-se tão incomodadas diante de um corpo diferente dos seus? Em que medida uma identidade trans* mobiliza uma discussão em um espaço acadêmico a ponto de ferir uma necessidade comum a qualquer ser humano? Por que havia, naquele contexto, espaço para esse tipo de problematização? Por que as pessoas se sentiam tão confortáveis em pautar esse tipo de discussão? Eu, que nunca quis ser mãe, aos 38 anos, ainda sem consciência do processo, já estava gestando a minha segunda pesquisa, aquela que sutilmente chegava, mas que fortemente me tomara para si. Eu ainda não imaginava, mas aquela pesquisa me rasgaria, me cortaria pedaços, aquela pesquisa me sangraria.

Naquele mesmo ano, uma professora estava retornando ao trabalho docente, após concluir seu doutorado em Educação, com ênfase nas questões de gêneros e sexualidades. Ela resolveu criar o Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Práticas Escolares (GESEPE), do qual me tornei membro. Eram os meus primeiros estudos na área e as discussões sobre transgeneridades⁵ já começavam a me afetar.

Movida pela curiosidade de saber se havia mais algum outro grupo que discutia as questões de gêneros e sexualidades no Centro de Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão (CCSO/UFMA), fui até a secretaria do Centro a fim de verificar se havia algum registro no sistema. Observei que, até aquele ano de 2016, havia um grupo que tratava das questões de gênero e educação, o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGE), ou seja, as sexualidades pareciam não estar contempladas como foco das discussões. Pesquisei, ainda, no site da UFMA, os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Licenciaturas da UFMA e percebi a inexistência da discussão de gêneros e sexualidades como disciplina obrigatória ou eletiva, sempre optativa. Esse pode ser um dos fatores que contribui para que, frequentemente, alguns/mas profissionais da Educação

⁵ Considerando o parâmetro que subjuga as identidades de gênero, entendemos as transgeneridades como a condição possível de pessoas que se reconhecem em uma identidade diferente daquela que lhe fora atribuída ao nascer. Esse conceito será melhor explorado em outro momento do trabalho.

reproduzam, no espaço acadêmico, os preconceitos enraizados socialmente sob o domínio de um padrão heteronormativo⁶.

Conforme aponta Roney Polato de Castro (2014), sabemos que os currículos são pensados e organizados numa trama que envolve disputas e relações de poder atravessadas por conflitos, tensões e alianças. Quando se trata da discussão sobre as relações de gêneros e sexualidades, a temática confronta-se com discursos elaborados por instituições conservadoras que desconsideram o princípio do Estado laico. Um exemplo dos tensionamentos envolvidos nessa trama diz da discussão sobre o Plano Nacional da Educação (PNE) em que se contemplavam algumas discussões do campo das relações de gêneros e sexualidades, tais como práticas de enfrentamento às diferentes formas de discriminações de gênero e sexualidade. Ainda segundo Roney Polato de Castro (2014), no documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), ocorrida no ano de 2010, temas como inclusão, diversidade e igualdade faziam parte do eixo VI, considerando a necessidade de se pensar a formação de profissionais da Educação Básica incluindo, entre outras especificidades, a discussão de gênero e orientação sexual, trazendo apenas o conceito de sexualidade na perspectiva biológica. Na conferência do ano de 2014, a perspectiva foi mantida e ainda assim não foi incluída na Lei que instituiu o PNE. No ano de 2017, o Conselho Nacional de Educação retirou da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os termos ligados à questões de gênero e as questões de sexualidade são apontadas sob o ponto de vista da perspectiva biológica.

Considerando esse contexto, concordo com Roney Polato de Castro (2014) quando ele argumenta que a discussão de temas como gênero e sexualidade estão relacionadas a trajetórias pessoais dos/as docentes, envolve uma militância acadêmica, sendo, geralmente, fruto de vivências pessoais e políticas. A oferta de disciplinas que contemplem a discussão acaba condicionada a docentes que estão envolvidos/as na causa ou que, de certa

⁶ O termo heteronormativo refere-se aqui às instituições que reproduzem e legitimam a heterossexualidade como “natural” dentro da sociedade. Pensamos esse conceito pelo viés da crítica às normas tradicionais de gêneros e sexualidades e das implicações sociais dessas instituições.

forma, lutem pela inclusão da disciplina nas propostas curriculares. Talvez o incômodo em compartilhar o banheiro com uma discente trans* seja fruto de um

processo intranquilo, no qual são colocadas em jogo as liberdades e autonomias, reguladas, disputadas, considerando, por exemplo, colegas que compreendem, respeitam e/ou são sensíveis ou não a essa trajetória de atuação e seus espaços de materialização nas disciplinas (CASTRO, 2014, p.79).

A universidade foi o espaço social em que mais depus esperanças. Nela, eu acreditava que fosse possível pensar em práticas pedagógicas mobilizadoras e desestabilizantes. Acreditava que fosse possível pensar minhas disciplinas de modo a constituir espaços formativos e reflexivos onde pudessem surgir protagonistas de um processo de enfrentamento e resistência. Apesar de não ser uma professora militante e não estar envolvida em nenhum movimento de reestruturação curricular, aquele momento em que se pautou o incômodo em compartilhar o banheiro com uma mulher trans* tinha sido muito impactante para mim. Assim, sentia que precisava encontrar uma forma de levar as questões de gêneros e sexualidades para as discussões das minhas disciplinas.

Paradoxalmente, aprendi também que, em alguns momentos, precisava silenciar minhas construções, gestadas a partir de um lugar de fala, não de representação, para não sofrer represálias pelo fato de ser uma mulher cisgênero⁷ e heterossexual, discutindo gêneros e sexualidades, pensando em pesquisar as transgeneridades. Eu ouvia piadas do tipo: “vai virar a folha”? Era como se os estudos só pudessem ser legítimos no caso de pesquisadores/as que se reconheciam identitariamente nesse universo. Eu só poderia pesquisar a homossexualidade se eu fosse homossexual? Eu só poderia pesquisar as transgeneridades se eu fosse uma pessoa trans*?

Segundo Djamilia Ribeiro (2019), o debate sobre lugar de fala tem ocorrido de maneira indiscriminada em alguns espaços, como nas redes sociais, de modo a se produzirem críticas sobre a teoria com o único objetivo de se criar uma polêmica vazia, contribuindo para um esvaziamento do conceito, em virtude da

⁷ Pessoa que se se identifica e se apresenta em conformidade com a identidade de gênero que lhe fora atribuída ao nascer.

urgência que esse tipo de espaço gera. Ela argumenta que não há um consenso sobre a origem do termo. Acredita-se que ele surge a partir de discussões sobre feminismo, diversidade, teoria racial crítica e pensamento decolonial. As discussões resultantes desses trabalhos foram, possivelmente, sendo pautadas nos debates entre os movimentos sociais e, conseqüentemente, nos debates virtuais como estratégia política com o objetivo de se colocar contra uma autorização discursiva. No entanto, há referências importantes que levantam questionamentos sobre as autorizações a quem pode falar. Patrícia Hill Collins é uma dessas referências. A autora permite-nos pensar sobre as condições sociais de alguns grupos como forma de limitação ao exercício da cidadania. Desse modo, não podemos considerar experiências individuais quando estivermos discutindo pontos de partida. Trata-se de compreender como o lugar social ocupado por determinados grupos limita oportunidades. Ainda de acordo com Patrícia Hill Collins (1997), marcadores sociais como raça, gênero, classe e sexualidade precisam ser entendidos como base de uma estrutura social que se caracteriza pela prescrição de que esses marcadores produzem desigualdades e criam grupos, no lugar de pensá-los como categorias específicas da identidade conferida aos indivíduos. Djamila Ribeiro (2019) aponta esses marcadores como condições que resultam em desigualdades e produzem hierarquias que circunscrevem grupos subalternizados. Existem vozes, saberes e produções intelectuais nesses grupos que, devido ao lugar social que ocupam, são igualmente tratados como subalternizados e mantidos em um lugar estruturalmente silenciado. Essas condições são as que dificultam a visibilidade dessas produções, dessas vozes e desses saberes.

Quando penso nas pessoas trans*, argumento que alguns questionamentos podem ajudar nessa reflexão: quantas delas fazem parte das referências bibliográficas de quem teve a oportunidade de concluir o Ensino Superior? Quantas professoras ou professores trans* elas tiveram? Quantas pessoas trans* têm condições de chegar ao Ensino Superior? Quantas pessoas trans* ocupam espaços de trabalhos formais na estrutura social do Brasil?

Esses não-lugares, resultantes do processo de exclusão relacionado ao lugar social que essas pessoas ocupam, permitem-me pensar essas realidades a partir de um lugar de fala importante que eu ocupo: o lugar da universidade. Não poder acessar esses espaços implica o silenciamento dessas vozes.

Entendo e concordo que uma mulher trans* não possa ser representada por uma mulher branca cisgênero como eu, mas acredito que eu possa teorizar sobre essa realidade a partir do lugar que ocupo, um lugar de poder do qual não posso ser desresponsabilizada. Cada um/a fala a partir de sua localização social, mas, se existem poucas travestis em espaços de privilégio, logo, a luta por representação é legítima. Porém, falar considerando lugares significa romper com a lógica de que somente os/as subalternos/as falem de suas localizações. Permitir que uma mulher cisgênero discuta transgeneridades pode criar oportunidades para que pessoas inseridas na norma hegemônica pensem sobre outras realidades e se coloquem no debate público.

Numa sociedade como a brasileira, de herança cis-heteronormativa⁸, pessoas trans* irão vivenciar o preconceito no lugar de quem é objeto dessa opressão, no lugar de quem é oprimido e tem oportunidades restritas derivadas desse sistema. Pessoas cisgêneras irão vivenciar os lugares de quem se beneficia dessa mesma opressão. Opressor/a e oprimido/a podem e devem discutir essas questões, obviamente falando de lugares diferentes. Concordo com Djamila Ribeiro (2019), quando ela diz que, considerando-se as localizações sociais, todas as pessoas possuem lugares de fala. A partir desse argumento, é possível refletir e discutir criticamente os mais variados assuntos. O essencial é que indivíduos que ocupam uma localização social privilegiada consigam enxergar as hierarquias produzidas por esse espaço e como elas impactam diretamente a constituição dos lugares dos grupos subalternizados.

Quanto mais eu pensava nessas questões, mais a minha trajetória de pesquisa, na área da Sociologia da Educação, se distanciava de mim. Relaciono esses períodos ao conceito de experiência, tratado por Larrosa (2002):

O sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial. (LARROSA, 2002, p. 24).

⁸ Entendo a cis-heteronormatividade como um sistema que regula as identidades de gênero e sexual, condenando corpos que desviam do padrão cisgênero ou heterossexual, impondo, compulsoriamente, a cisgeneridade e a heterossexualidade.

Resolvi, então, apoderar-me do que acreditava que eu tinha de melhor: a minha disponibilidade e abertura para pesquisar um novo campo de conhecimento, bem diferente do caminho que já havia percorrido até ali. Ao verificar a ementa da disciplina Didática II, ministrada por mim, em dois cursos de licenciatura da UFMA, observei que era possível inserir os estudos de gêneros e sexualidades. Meu olhar esteve atento às manifestações dos/as discentes quando discutíamos essas questões. As narrativas de violências e preconceitos vivenciados pelas manifestações de um outro gênero ou de sexualidades divergentes dos princípios cis-heteronormativos desestabilizavam o meu lugar de professora, elas me perseguiram no caminho até a minha casa, no planejamento de novas aulas, na seleção de textos para discussão. Embora sentisse que já estava trilhando novos caminhos, era uma busca solitária, um movimento de trânsito de seleção das produções encontradas na internet e discussão com os/as discentes na sala de aula. Eu sentia que precisava de mais, talvez de sair do lugar de professora e retomar o lugar de aluna, em busca de aprofundamento de uma temática que eu vinha descobrindo através da minha prática pedagógica.

Nesse mesmo período, fui convidada para compor a banca de defesa de monografia da primeira mulher trans* a concluir do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão, intitulada: “Cantos e encantos das sereias: cotidianos e desafios de mulheres transgêneras no processo educativo”. O estudo dialogava com as trajetórias das mulheres trans* que chegavam ao Ensino Superior, mais especificamente à Universidade Federal do Maranhão, no campus de São Luís. Ao ler a trajetória dessas mulheres, por muitas vezes, tive que parar, visto que a emoção diante do processo delas tomava conta de mim. Eu parava, respirava, em algumas vezes até chorava. Eu estava diante de histórias reais e próximas de mim, histórias de lutas e enfrentamentos por modos de existir, de lutas por direito a ter direito, de reconhecimento de uma identidade. Tudo isso no interior da universidade onde eu era professora. A partir desse momento, as vivências trans* começaram a me afetar com mais potência.

Com essa experiência, com as discussões realizadas no GESEPE e também em minha disciplina, meu interesse pelos estudos de gêneros, sexualidades e educação crescia. Eu trabalhava com a discussão em forma de seminário. Em todas as turmas era a temática que mais demandava tempo e

espaço de discussão. Eu me perguntava o motivo de essa temática provocar discussões mais alongadas. Talvez por discutir as diversidades presentes nos processos individuais daquelas pessoas, muitas vezes silenciadas ou reprimidas pelas instituições sociais como a família, a igreja e a escola. Não raro, as aulas se transformavam em espaço de escuta de histórias de vida, de desabafos, de questionamentos. Eu sentia que aquelas pessoas estavam em busca de espaços em que pudessem falar de si, sem que houvesse olhares de reprovação. Não quero dizer aqui que esses olhares não existiam, algumas vezes observei sua ocorrência entre os/as discentes, mas talvez o meu olhar de acolhimento, da professora, que hierarquicamente ocupa um lugar de poder, possibilitasse um espaço de discussão mais seguro, ou seja, não somente um espaço em que as pessoas pudessem falar e analisar questões que as afetavam mais livremente, conforme destaca Patrícia Hill Collins (2019), mas espaços possíveis de resistência à “objetificação como o outro” (COLLINS, 2019, p. 276). Embora a escola esteja ocupando um espaço de reprodução de imagens controladoras dos corpos que se distanciam do padrão cis-heteronormativo, durante as nossas aulas, eu abria espaços para que essas identidades fossem problematizadas como identidades legítimas e como possibilidades de enfrentamento aos discursos dominantes disseminados nos diferentes espaços sociais.

Dinâmicas diversas surgiam, desde problematizações sobre as terminologias até questionamentos mais complexos sobre a identidade de gênero, do tipo, o que eu sou? A universidade parecia se configurar enquanto espaço de possibilidades de descolamentos de si, de saberes, de experiências, de acionamento de processos de subjetivação e dessubjetivação⁹, diferentes daqueles vividos fora da universidade. É como se a universidade possibilitasse um espaço de formação para além do conhecimento científico, como se ela oferecesse possibilidades múltiplas de pensamento e produção de conhecimento.

Para muitas perguntas eu não tinha resposta. Era impossível reduzir uma pessoa a um conceito específico. O fato de um aluno perguntar a uma professora

⁹ Subjetivação e dessubjetivação são dois conceitos importantes na pesquisa que dizem do processo de constituição dos sujeitos, numa abordagem foucaultiana e que serão discutidos mais à frente.

sobre a definição de si destacava o meu lugar como aquele de alguém que, possivelmente, teria resposta para todas as coisas ou que, pelo menos, teria uma resposta para algo que estaria sendo discutido naquele momento, à luz de um campo científico de conhecimento. Mas eu tinha que dar respostas? Não seriam os questionamentos que me levariam a problematizações que poderiam enriquecer o espaço de discussão, ampliando nossas possibilidades? Em momentos como esses, os estudos iniciados no processo de Iniciação Científica e também no Mestrado se distanciavam cada vez mais de mim, até perderem o sentido. Eu estava diante de uma realidade diversa em que explodiam questões que eu não tinha aprofundamento para discutir.

A motivação da escrita de um novo projeto para o doutorado surgiu a partir de um episódio de solicitação de orientação, partindo de uma jovem discente, transitando pelos processos de descobertas de sua identidade de gênero e também sexual. Embora, à época, ela se reconhecesse como mulher cisgênero lésbica, ela me perguntou se, na UFMA, havia algum setor de orientação para jovens em transição de identidade de gênero. Em seu relato, ela mencionou que havia lido sobre as identidades trans*, na internet, e que suspeitava de que se reconhecia melhor como homem trans* do que como mulher cisgênera lésbica. Durante nossos diálogos, houve narrativas extremamente angustiantes para mim. Tratava-se de uma história de vida tocante, marcada por questionamentos e negações de si mesma, processos vivenciados ainda na infância. Em uma parte de seu discurso, marcado por um abraço e choro, tive que conter minha emoção especialmente quando ela mencionou as constantes agressões físicas e verbais, sofridas por seu pai, quando vestia as roupas do irmão ou quando estava na rua participando de “brincadeiras de meninos”. Estava nascendo ali uma nova questão que me tiraria do lugar da pesquisa na área da Sociologia da Educação e me levaria para as questões de gêneros e sexualidades.

Outro ponto marcante de sua fala, ressaltado com bastante veemência, dizia da violência simbólica sofrida no interior da universidade: ataques homofóbicos de companheiros de turma, olhares arredios pelos corredores, brincadeiras ofensivas e até perseguição por parte de alguns docentes. Tudo parecia estar relacionado a seu processo de construção de uma nova identidade de gênero. Ela se perguntava e perguntava a mim: por que um corpo diferente incomoda tanto? Eu também me questionava muito: por que um corpo exclusivo

de alguém atravessa as pessoas com tanta potência? Por que uma identidade de gênero, diferente daquela que fora atribuída a um sujeito ao nascer, é alvo de tantas críticas, ataques, julgamentos? Por que não existe um movimento de entendimento do processo, de informação, de problematização de algo que está fora de um determinado padrão? Qual o lugar desse movimento dentro de uma universidade federal? Novamente sou atravessada por Jorge Larrosa (2002) quando ele diz da experiência como possibilidade de algo que nos toque ou que nos aconteça, que exige um movimento de interrupção. Um movimento quase impossível em meio às tarefas cotidianas. Há espaço para o pensar? Podemos desacelerar, recuar, escutar, sentir, escutar sem interromper? Podemos nos ater aos detalhes, podemos apreciar, podemos suprimir as vontades, rever as ações, resgatar as paixões, cultivar a atenção? Qual é o lugar do outro? Como ele nos toca? Estamos atentos à sua história? Em que medida ela nos afeta? Calamos, somos pacientes, sentimos, concedemos tempos e espaços para os encontros? Aqueles relatos e histórias ecoavam por dias e horas, eu precisava parar, eu precisava escutar. Ainda segundo Jorge Larrosa (2002, p. 19), era preciso um movimento passivo feito de “paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial”.

Mobilizada por aquelas discussões, pelas histórias que me foram confidenciais, por aqueles e por outros questionamentos que foram surgindo nos espaços das aulas e também fora delas, na tentativa de problematizar as experiências trans*, pensei, primeiramente, em pesquisar a vivência de estudantes trans*, na Universidade Federal do Maranhão, campus São Luís, considerando a trajetória dessas pessoas em três instituições: a família, a escola e a universidade. É importante destacar que, embora eu pretendesse trazer os processos presentes na família e na escola, a universidade era o foco maior da investigação. Que possibilidades essa instituição oferece às experiências trans*?

Durante minha experiência docente nesse espaço, pude observar que a universidade se constitui enquanto um espaço privilegiado de produção de conhecimento que, cada dia mais, vem se deparando com um público caracterizado por diferenças sociais, políticas, ideológicas e com condições de vida e interesses educacionais bastante distintos. De acordo com Vera Helena Ferreira de Siqueira e Glória Walkyria de Fátima Rocha (2010), a universidade

tem se constituído em um espaço cujo desafio seria o de problematizar a questão da diferença sem correr o risco de produzir debates fragmentados quando é solicitada a se posicionar sobre a questão dos direitos dos grupos minoritários ao acesso ao Ensino Superior e também em lidar com as transformações decorrentes das políticas adotadas nesse sentido.

Ainda sem uma questão de pesquisa definida, mas pensando nas possibilidades de acesso e de permanência das pessoas trans* na universidade, no ano de 2018, comecei a pesquisar se, na UFMA, existiam ações ou políticas públicas que tratassem das realidades das pessoas trans*. Fui pessoalmente à Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), e a pró-reitora me disse que estava em fase de implementação o projeto denominado Foco Pedagógico, cujo objetivo seria traçar um diagnóstico socioeconômico, trazendo o perfil dos/as discentes, mas, de forma geral, contemplando todos/as os/as estudantes. Quando perguntei se existiam ações ou políticas públicas direcionadas exclusivamente a pessoas trans*, a pró-reitora respondeu que, no questionário aplicado aos/às discentes, havia campos para respostas subjetivas nos quais eles/as poderiam especificar suas “demandas” e que, a partir desse questionário, a Pró-reitoria iria traçar o perfil e, em seguida, pensar as ações.

Uma estudante trans* havia me dito que existia um ambulatório no Hospital Universitário que atendia às pessoas trans*. Fui até lá e agendei uma conversa com a equipe responsável por aquele atendimento. Durante nossa conversa, foi me relatado que havia um projeto para a criação de políticas públicas para atendimento a pessoas trans* que, no momento da elaboração da proposta desta pesquisa, encontrava-se em tramitação na superintendência, mas com as ações já em desenvolvimento. A demanda surgiu a partir da manifestação de uma jovem discente trans*, da UFMA, também militante, durante um evento da comunidade LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e outras identidades. No hospital já havia um ambulatório para questões da sexualidade, com ações direcionadas para tratar disfunções; a partir da solicitação da discente, duas ginecologistas, uma delas também sexóloga, decidiram ampliar o atendimento e atender às demandas das pessoas trans*. O projeto contava com atendimento de psicólogos/as, assistentes sociais, psiquiatras, sexólogos/as, ginecologistas, enfermeiros/as e endocrinologistas.

As ações eram orientadas pela portaria nº 12.803/2013, que prevê atendimento às pessoas trans* no serviço público de saúde. Àquela época, atendiam a 42 pessoas e existiam sete na lista de espera. Eram pessoas da comunidade em geral que teriam sido orientadas pelo ministério público a procurar o ambulatório, no ato de reivindicação do nome social. Essa mesma estudante trans* me disse que, na UFMA, não existia um setor específico para o encaminhamento dos/as discentes, sendo a existência do projeto divulgada por pessoas que participavam das ações e faziam a divulgação informal, o famoso “boca a boca”. Nossa conversa não durou muito tempo e não pude ter acesso a esse projeto que estaria tramitando na superintendência do hospital, visto que, segundo a equipe, ele só poderia ser disponibilizado após sua aprovação. De acordo com as profissionais, o foco do atendimento era a identidade de gênero e os cuidados com a saúde, cidadania, direitos e preparação para a cirurgia, quando fosse o caso. Uma das psicólogas afirmou que havia uma ansiedade muito grande em realizar a cirurgia, que era preciso explicar com muito cuidado as variáveis que envolvem o processo. Ela ressaltou também que há muitos casos de depressão e ansiedade decorrentes não necessariamente das questões de identidade de gênero.

Entendo que a garantia dessas ações não são o fim ou o início, mas sim um meio através do qual seja possível pensar a igualdade de oportunidades em uma sociedade que julga, marca e condena corpos desobedientes, como os das pessoas trans*. A garantia do uso do nome social e do respeito a ele é necessária para a efetivação da cidadania e, quando se discutem encaminhamentos pensados para acesso e permanência de pessoas trans* nos espaços escolares, a política do nome social está em evidência. Ela é parte das demandas do Processo Transexualizador no Sistema no Sistema Único de Saúde (SUS). No entanto, ao considerarmos o Brasil, encontramos uma “problemática historicamente apagada por setores conservadores da sociedade e até por setores progressistas: o direito à diferença e a necessidade de políticas públicas que contemplem a diversidade” (GOMES, 2012, p. 23). O reconhecimento e o respeito à identidade de gênero, expressos pela política do nome social, são frequentemente citados nas pesquisas como uma das formas de representação da permanência das pessoas trans* na universidade, mas as pesquisas destacam também a assistência em saúde, sobretudo em saúde mental, como

outra política importante para que essas pessoas tenham condições de continuar os estudos. Adriana Lohanna Santos (2017) aponta a criação do Ambulatório de Atendimento ao Processo Transexualizador do campus de Lagarto, na Universidade Federal de Sergipe – UFS, como forma de respeito à saúde e bem-estar das pessoas trans*. O ambulatório, uma política interna da UFS, criado pelo Professor Dr. Rodrigo Dornelas, em parceria com o movimento social, é regulamentado pela portaria do Ministério da Saúde, nº 2803 de 19 de novembro de 2013. Ela destaca essa evidência a partir do depoimento de Célia, discente trans* que participou da sua pesquisa. Célia diz que foi muito bem atendida pela psicóloga e que, através do atendimento no ambulatório, poderia desfrutar do cuidado de profissionais, tais como endocrinologistas, psiquiatras, nutricionistas, fonoaudiólogos/as, tudo em prol de sua saúde, do respeito ao seu corpo, à sua identidade de gênero e à sua forma de se expressar. Célia ressalta ainda que nem todas as garotas trans* têm condição de pagar pelo processo de hormonização ou pelo atendimento médico e psicológico.

Karen Susan Silva Pitanga Rosa (2020) também destaca que discutir a permanência de estudantes trans* na universidade não se limita apenas às questões pontuais da academia, vez que as políticas de saúde também são fundamentais para que essas pessoas concluam a graduação. O depoimento de Conrado, um estudante trans* participante de sua pesquisa, também confirma essa evidência. Conrado disse que, na cidade de Foz do Iguaçu, no interior do estado do Paraná, não havia profissionais para o atendimento especializado a pessoas trans*. Ele precisou viajar até a cidade de Belo Horizonte em busca de atendimento. O contato se fez através de um homem trans* que o apresentou no ambulatório da cidade. Conrado diz que o atendimento revolucionou a sua vida, seu modo de enxergar o mundo. Ele ressalta o fato de o porteiro tê-lo chamado pelo nome e tê-lo conduzido pessoalmente até a assistente social. Nesse mesmo dia, Conrado diz ter sido atendido pelo endocrinologista, referindo-se a essa consulta como um momento fantástico em que ele pôde ser o Conrado do início ao fim. A satisfação pessoal fica evidente em seu depoimento quando ele ressalta o respeito ao seu nome social e a atenção com a qual foi tratado. Conrado salienta, ainda, que o atendimento pelo psicólogo da universidade em que estudava foi essencial para que ele superasse um momento conturbado quando buscava a autoconfiança e o autoconhecimento.

Foi pensando no atendimento às pessoas trans* no ambulatório da sexualidade do Hospital Universitário da UFMA, nos desdobramentos das discussões, ainda que iniciantes, sobre gêneros e sexualidades em minhas aulas de didáticas, nas leituras que eu compartilhava com o GESEPE e nas conversas informais com os/as discentes, nos espaços extra sala de aula, que comecei a problematizar o processo de construção das identidades de gênero e como a universidade perpassava por isso. Quais seriam as vivências trans* possíveis nesse espaço de formação e, como a universidade atravessa essas pessoas? Haveria algo implicado no processo de construção de conhecimento que parecia encorajar uma transição de identidade de gênero? O que significava ser uma pessoa trans* na Universidade Federal do Maranhão?

Essas questões me atravessavam tão fortemente que o aprofundamento dos estudos na área começou a se constituir como uma emergência em minha prática pedagógica. Aquela trajetória de pesquisa na Sociologia da Educação, discutindo a herança social de filhos e filhas de professoras já não fazia mais sentido. Ciente da necessidade de abandonar tais estudos e da complexidade da travessia até as discussões pós-estruturalistas, em especial aos estudos foucaultianos, optei por submeter minha proposta ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Foi uma escolha estratégica, vez que eu sabia que existia ali um grupo de estudos com discussões sólidas. Eu tinha ciência de minhas fragilidades e de que os estudos de gêneros e sexualidades já se constituíam um campo de conhecimento sobre o qual eu precisaria me debruçar. Eu estava decidida a pesquisar as vivências de estudantes trans* na universidade e os desdobramentos desse movimento. Que elementos teriam contribuído para a entrada na universidade? Quais seriam os limites e as possibilidades do acesso e da permanência de pessoas trans* ao Ensino Superior no UFMA? Que estratégias elas acionariam para se manterem nesse espaço? A identidade de gênero seria uma condição específica, de modo a impactar na trajetória acadêmica dessas pessoas? Quais seriam os desdobramentos da presença de um corpo trans* na UFMA?

No ano de 2018, fiz a seleção e fui aprovada. Iniciei os estudos em março do ano de 2019, com o objetivo de problematizar as vivências de cinco discentes trans* na Universidade Federal do Maranhão, campus Bacanga (São Luís). Os primeiros contatos com esses/as discentes foram contatos pessoais (via

Whatsapp). Antônio e João¹⁰ (nome fictício) são meus ex-alunos; Catarina é egressa do curso de Pedagogia de cuja banca de defesa de monografia participei; Júlia foi indicada por Antônio e Maitê por uma professora, minha colega de departamento. Solicitei, ainda, via processo formalizado, à UFMA, uma lista de pessoas que registraram nomes sociais com respectivo contato. A universidade encaminhou 20 pessoas cujo contato era o *e-mail* institucional. Entrei em contato com elas e recebi duas negativas, 18 não responderam. Uma pessoa dessa lista, que não respondeu via *e-mail*, foi indicada por Antônio, mas não aceitou participar. Maitê também estava nessa lista, no entanto, o aceite aconteceu via contato pessoal, ela fora indicada pela professora que citei acima. A estratégia metodológica é a entrevista narrativa, operada com orientação na análise do discurso de inspiração foucaultiana. Trato disso com mais detalhes na seção em que apresento os caminhos teórico-metodológicos da pesquisa.

Já matriculada no doutorado, imediatamente me tornei membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade (GESED). Os processos interativos e a troca de experiência com as outras pessoas que participavam do grupo foram determinantes para pensar nas questões que me inquietavam: o conjunto família, escola, universidade não seria muito amplo? O grupo criava muitas possibilidades as quais nos instigavam a falar sobre nossas pesquisas. Que questões poderiam surgir? Que desdobramentos seriam possíveis? As discussões junto ao grupo me auxiliaram na decisão de problematizar as vivências de pessoas trans* na Universidade Federal do Maranhão. As relações com a família e com a escola fizeram parte da primeira entrevista, mas, no processo de orientação, percebemos que elas nos distanciaram um pouco do nosso objetivo: o processo na universidade. Prosseguimos o trabalho sem adentrar nas discussões referentes a essas instituições, salvo quando elas aparecem nas narrativas dos/as participantes. Na entrevista com Catarina, explico melhor os desdobramentos dessa decisão.

Além dos movimentos de leituras, participações no grupo de estudos e nas disciplinas do programa, outro percurso foi bastante significativo na carpintaria da pesquisa: a revisão bibliográfica. Dialogar com autores e autoras

¹⁰ João é um nome fictício, pois o participante não autorizou a divulgação de sua identidade. Todas as outras pessoas que participaram da pesquisa autorizaram a divulgação de seus nomes sociais.

que discutem o tema constituiu um processo de problematização do pensamento que desenharam novos caminhos investigativos para a pesquisa. Dedico uma seção a esses achados, bem como diálogo com as pesquisas destacadas nesse movimento.

Já com a revisão bibliográfica finalizada, ocorreu o inesperado: em março de 2020, o mundo foi surpreendido pela covid-19, uma pandemia que paralisou muitas atividades no mundo inteiro, inclusive na pós-graduação. Fomos obrigados/as a nos recolhermos em isolamento social. Eu estive bastante afetada, passei momentos de muita tensão, vários amigos/as infectados/as, perdi pessoas próximas. A produção no doutorado caiu. Por diversos momentos, tive mesmo que me afastar de todas as atividades acadêmicas. Fui retomando o trabalho devagar, participei de transmissões ao vivo na internet, reuniões com o orientador e também com o grupo de estudos e pesquisas. Recebi um convite para mediar uma *live* com um estudante trans*, um ex-aluno das aulas de Didática. Ele falava de sua trajetória na universidade, dos enfrentamentos e resistências para chegar até ali. Nesse momento de reclusão, de (re)leituras de reflexões acerca do tema da minha pesquisa, eu sentia que estava me propondo escrever uma tese com um fim em si mesma, o que me incomodava bastante, era uma inquietação crescente. Eu tinha o propósito de escrever uma tese em que fosse possível transformar o espaço local.

Durante uma *live* promovida pelo Conselho Municipal da Condição Feminina de São Luís, com o objetivo de discutir os desafios para as mulheres negras trans* na política de educação e saúde em São Luís, conheci a primeira mulher trans* que chegou à pós-graduação na UFMA. Ela é Júlia, que, naquele momento, ainda não tinha sido convidada a participar da pesquisa. Júlia é uma mulher trans*, negra, periférica e militante. Durante sua graduação, lutou pela implementação da resolução que estabelece o direito à inclusão do nome social das pessoas trans* no sistema eletrônico na universidade. Ela também esteve à frente do movimento para a criação de um ambulatório trans* na cidade de São Luís, o que ainda não foi possível. O movimento conseguiu apenas que as pessoas trans* fossem também atendidas no ambulatório da sexualidade. Até existe uma equipe multidisciplinar para o atendimento, mas, segundo Júlia e outras companheiras, não há representatividade. Ela mesma faz seus atendimentos na cidade de Recife. Atualmente, Júlia aceitou participar de um

projeto que luta pela gratuidade do registro do nome social, na cidade de São Luís.

Novamente revisitando meus movimentos de (re) leitura referenciais e as questões que me atravessaram durante a elaboração da proposta de pesquisa ao doutorado, tive a impressão de que as histórias de mulheres trans* pareciam ter mais visibilidade do que a de homens trans* e de pessoas não binárias. Lembrei-me da discussão no departamento em que mulheres questionavam o uso do mesmo banheiro com outra mulher trans* e lembrei-me também de um fato que essa mesma mulher trans*, estudante do curso de Pedagogia, me relatara. Durante uma conversa informal, ela havia me dito das dificuldades de reconhecimento de seu nome social, especialmente por parte de um professor. Houve também um processo bastante delicado para sua inclusão no sistema do diário eletrônico. Já dois homens trans*, também estudantes da UFMA, não mencionaram obstáculos durante esse processo. Parecia que, para os homens, ter seu nome social reconhecido era mais tranquilo do que para uma mulher. Eu, ainda incipiente em minhas problematizações acerca das feminilidades, achava contraditório, uma mulher trans* ter o uso do banheiro feminino questionado em um curso composto, em sua maioria, por professoras também mulheres. Por que um curso feminino teria tanta dificuldade em reconhecer uma mulher trans*? Na época, o fato de mulheres questionarem o compartilhamento do banheiro com uma mulher trans*, para mim, parecia uma contradição, porque eu reconhecia apenas o fato de ser mulher como mecanismo de acolhimento de outras mulheres. À medida em que fui aprofundando os estudos nas questões de gêneros e sexualidades, percebi que não há somente um modo de ser mulher, não é uma experiência homogênea. Experiências e modos de vida distintos atravessam e constituem as identidades femininas, não há uma ideia de unidade. O que de fato parece existir é um jogo para dizer que as relações de poder, os jogos discursivos e de força são tensionados a partir das verdades individuais que as pessoas colocam em evidência e em modos de disputa.

Outra questão inquietante surgiu durante a *live* com o Conselho da Condição feminina em São Luís. Uma travesti (forma com a qual ela se definia), militante, afirmou que as discussões acadêmicas e a universidade não a representavam, não da forma com a qual estamos escrevendo nossas dissertações e nossas teses. Ela afirmou que nossa escrita é inalcançável, que

escrevemos para nós mesmos/as. Fato parecido ocorreu durante minha participação no curso de formação promovido por um grupo da Universidade Federal de Pelotas intitulado “Reflexões sobre a comunidade LGBTQIA+: Diferentes narrativas e histórias entre casa, escola, trabalho e cotidiano”. A coordenadora trabalha com um projeto de extensão, o “Mapeando a noite: O universo travesti”, no qual são discutidas questões referentes à prostituição e travestilidades nas ruas noturnas. Uma travesti, participante do projeto, também afirmou não ser representada pela universidade. Houve uma demanda de algumas pessoas desse grupo para que existisse maior visibilidade dessas comunidades pela voz da universidade, como forma de minimizar os estereótipos e os estigmas que marcam esses corpos e permeiam as questões de gênero e da prostituição.

A voz dessas travestis, que não se reconhecem no discurso da universidade, ecoou em meus ouvidos por muito tempo. Que diálogos, que produções estamos realizando sobre esse universo que, ao invés de nos aproximar dessas pessoas, nos distanciam? Por que é tão difícil encontrar uma estudante travesti na universidade? Por que elas não ocupam nossos espaços de discussão? Por que uma mulher trans* negra diz a uma mulher trans*, também negra, estudante de mestrado, que ela não a representa?

A partir desses encontros virtuais, a questão feminina me atravessou com grande potência, talvez por ser também mulher. As narrativas dessas mulheres passaram a perturbar-me dia após dia. Suas existências, suas lutas, suas vivências na universidade e também fora dela eram atravessamentos que iam ao encontro da minha história enquanto professora, da minha subjetividade, atravessamentos que resgatavam minha experiência enquanto docente, mas que permeavam também um processo de escuta vivenciado nas experiências possíveis durante a pandemia. Roney Polato de Castro (2014) comenta bem esse movimento quando diz:

Experiência do encontro como atravessamento. Atravessar: passar, passar entre, passar por, pelo meio, passar um pelo outro, cruzar-se, penetrar, perfurar. Atravessamento que transforma: ao passar carrega um pouco, deixa um pouco, agita, mistura, desorganiza, desfaz barreiras. Enquanto atravessamentos, os encontros são experiências, que nos transformam, nos colocam em movimentos de subjetivação e dessubjetivação. São

encontros, atravessamentos, experiências que me conduziram até a pesquisa e a produção desta tese. (CASTRO, 2014, p. 13).

Afetada pelas histórias dessas mulheres e também questionando o papel da universidade diante dos sujeitos que estão à sua margem, cheguei a pensar em incluir na pesquisa as histórias de vidas das pessoas trans* que chegaram não somente à universidade, mas também as histórias das pessoas cujo acesso ao Ensino Superior não foi possível. Em que momentos essas trajetórias se aproximam e se distanciam? Por que a universidade foi um caminho possível para umas e impossível para outras? Que estratégias e enfrentamentos foram acionados pelas pessoas que conseguiram acesso ao Ensino Superior? Quais são as condições não somente de acesso, mas de permanência dessas pessoas no Ensino Superior? Considerando as vivências familiares e o percurso escolar, até a entrada ou não na universidade, acredito que seja possível problematizar as ações, as decisões e as escolhas das pessoas trans* em suas trajetórias. Essas escolhas seriam influenciadas por condições e disposições relacionadas ao meio social em que elas vivem? Que valores e práticas sociais mobilizam seus projetos de vida, aproximando-as da universidade ou afastando-as? Em que medida a identidade de gênero tem impacto nesse processo? O que significa para elas estarem matriculadas em um curso superior? O que esperam da universidade? Que lugares a universidade confere a elas nos diferentes espaços sociais? O que mudou após a entrada na universidade? Por que, para umas, a universidade é um projeto possível, mas para outras não? Que papel elas atribuem aos movimentos sociais em seus processos de escolarização? Essas questões acabaram tornando-se inviáveis para o momento atual, mas, possivelmente, estarão comigo em propostas para trabalhos de pesquisas futuros.

Pensando a metodologia como um processo de revisão realizado ao longo de todo o percurso, desenhamos o que nomeamos de percurso teórico metodológico em que resgatamos o disparador da pesquisa: as vivências trans* na Universidade Federal do Maranhão. Nele eu destaco o referencial e os tensionamentos conceituais e empíricos característicos de uma pesquisa de quem se atreve a investigar sem “ter um caminho seguro a percorrer durante esse processo de pesquisar” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 20). Foi um desenho

construído junto ao campo, a partir de minha primeira experiência com a pesquisa de inspiração pós-estruturalista em que se torna possível eleger um trajeto teórico-metodológico flexível.

2 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Pensar os caminhos teórico-metodológicos de uma pesquisa que tem como objetivo problematizar as vivências trans* no Ensino Superior talvez tenha sido o movimento que mais me inquietou. O como fazer, os caminhos a percorrer, os trajetos a realizar, a escolha da perspectiva e do referencial adequado, a forma, o conteúdo, a metodologia mais rígida ou mais flexível e, finalmente, a forma de conduzir tudo isso de modo a dialogar com meus questionamentos levaram tempo para serem definidos. Coloquei-me em um exercício constante de resignificar e olhar, sob outros ângulos, as questões e a problemática da pesquisa. Por algumas vezes, precisei parar, (re)organizar meus movimentos, avaliar os desdobramentos que foram surgindo no percurso, ler, reler, pensar conceitos, estranhar, desconfiar, colocar sob suspeita. Cotidianamente, arrisquei-me a desnaturalizar essências, afastei-me do que é rígido, de concepções tidas como universais, de jogos de verdade e pensamentos que não contribuem ou não nos auxiliam na ambiciosa tarefa de interrogar e pensar o meu problema. Procurei me aproximar de perspectivas que me desestabilizam, que colocam em xeque as minhas verdades e apontam caminhos possíveis para os diálogos com as minhas questões.

Escolher o percurso teórico-metodológico diz de lançar e colocar em evidência a minha identidade de pesquisadora. Desde que comecei a investir no exercício de pesquisar, nunca havia me deparado com a possibilidade de escrever em diálogo com o modo com o qual eu me posicionava no mundo. Essa foi uma proposta bastante sedutora que encontrei nos estudos pós-estruturalistas e de grande motivação para o prosseguimento do trabalho. Eu acreditava que escrever era relacionar conceitos e objetos, que a mim, como pesquisadora, cabia apenas a tarefa de articular bem esses movimentos, independentemente do modo com o qual me posicionava diante da escrita. Eu apostava que pesquisar era um exercício de confirmação ou contestação de hipóteses. Mas não tenho hipóteses, tenho sujeitos, tenho suas vozes e tenho também os modos com os quais venho me constituindo ao longo desse trajeto. Nesse sentido, assumir a perspectiva pós-estruturalista de gênero e, especialmente, a foucaultiana, é também assumir que estou me constituindo na relação com os modos de subjetivação que estou vivendo na pesquisa e na

escrita, é assumir o diálogo com uma perspectiva que não é imparcial. Os estudos foucaultianos permitiram-me pensar nos modos de subjetivação com os quais os sujeitos vão se constituindo e também como estou inserida nesse processo, através da relação comigo mesma, com o outro e com o mundo. Aprendi também que é possível pensar a pesquisa em Educação a partir de um outro exercício que não consiste em confirmar ou contestar hipóteses, que é possível colocar algumas verdades sob suspeita, que as constatações universais são passíveis de desconfiança e que o sujeito único e acabado pode ser contestado, que relações de poder operam os discursos os quais desempenham um papel importante nos sistemas em que o poder está operando. Experimentar a liberdade de escrever convocando o meu modo de me posicionar no mundo e considerando as experiências dos/as participantes da pesquisa como ponto de partida do trabalho é uma tarefa desafiadora e, ao mesmo tempo, muito estimulante. Pensar a pesquisa por via desses referenciais é, segundo Louro (2003), trabalhar com o provisório, com o instável, assumindo que o trabalho de conhecer está sempre incompleto.

Já no primeiro ano do doutorado, ao cursar as disciplinas, pude aprofundar os estudos que têm como inspiração a perspectiva pós-estruturalista e os estudos de gêneros, sexualidades e Educação. Eu tinha a percepção de que deveria escolher um caminho que trouxesse as experiências das pessoas trans* de modo que essas experiências estivessem em evidência, mas que pudessem também transitar entre meus pensamentos e meus movimentos na pesquisa.

Pensar as trajetórias e as vivências de estudantes trans* significa romper com concepções e modos de se fazer pesquisa mais tradicionais e enfrentar embates acusatórios que dizem da generalização dos resultados ou ainda da subjetividade do/a pesquisador/a, presente nas análises. Essa escolha requer ousadia. Ousamos desconstruir discursos e métodos de produção científica. Problematizamos modos de pensar, de falar, de se colocar no mundo e de desestabilizar verdades. Nossas estratégias metodológicas operam a empiria de modo inovador e não normativo. Pensar e fazer pesquisa a partir dos referenciais pós-estruturalistas implica afastar-me do caráter normativo de alguns métodos de pesquisa, sem perder de vista a dimensão epistemológica, utilizando estratégias metodológicas afinadas com as questões da pesquisa. É admitir que

a posição do/a pesquisador/a é o eixo primordial das problematizações que ocorrem na empiria e da construção de uma narrativa que não é neutra, mas é rigorosa cujo objetivo é propor novas maneiras de ver e pensar os fatos, desdobrando-se em um movimento de resgate da subjetividade com o intuito de produzir novos conhecimentos acerca do fenômeno estudado.

Para problematizar as vivências trans* na Universidade Federal do Maranhão, não elegi um método de pesquisa ou um modelo teórico no sentido mais comum do termo. Assim, foi pensada uma metodologia que foi sendo construída durante todo o processo de investigação e de acordo com a necessidades impostas pela problemática da pesquisa e pelas questões sobre as quais nos propusemos debruçar. Concordo com Meyer e Paraíso (2014, p.18) e

entendemos metodologia como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações – que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de “produção” de informação – e de estratégias de descrição e análise.

Considerando essa perspectiva, pensei a entrevista narrativa como estratégia metodológica por se caracterizar como uma forma de entrevista capaz de se distanciar do propósito tradicional de perguntas e respostas utilizados em outros tipos de entrevistas. Essa estratégia tem com o objetivo principal “reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 93). Ciente da complexidade desse trabalho, com o qual é preciso buscar a perspectiva dos/as participantes/as da pesquisa, não se pode afirmar que as narrações não possuem uma estrutura ou regras básicas de procedimento, como apontam Jovchelovitch e Bauer (2002):

Fases	Regras
Preparação	Exploração do campo Formulações de questões exmanentes
1. Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração Emprego de auxílios visuais
2. Narração central	Não interromper Somente encorajamento não verbal para continuar a narração Esperar para os sinais de finalização (“coda”)
3. Fase de perguntas	Somente “Que aconteceu então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes Não discutir sobre contradições; não fazer perguntas do tipo “por quê?” Ir de perguntas exmanentes para imanentes
4. Fala conclusiva	Parar de gravar São permitidas perguntas do tipo “por quê?” Fazer anotações imediatamente depois da entrevista

Fonte: Jovchelovitch; Bauer (2002, p. 90-113).

Inspirada nas orientações acima, fui desenhando o contexto da primeira entrevista da pesquisa. O que as autoras destacam como a exploração do campo e a formulação das questões exmanentes¹¹ foi um caminho que vim construindo desde março de 2019, quando iniciei o doutorado. Busquei por disciplinas que dialogassem com o tema, de modo que as leituras e as escritas provenientes do processo contribuíssem para o amadurecimento do problema de pesquisa e para o aprofundamento dos estudos. Participei também das discussões do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade (GESED), vinculado ao Núcleo de Educação e Diversidade da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Antes de tratar da fase 1¹², que diz da formulação do tópico inicial para a narração e do possível uso de auxílios visuais, julgo necessário indicar quem

¹¹ O termo “questões exmanentes” é definido por Jovchelovitch e Bauer (2002) como as questões que refletem os interesses do/a pesquisador/a, suas formulações e linguagem, ou seja, seria um orientador das questões que se quer investigar. Segundo as autoras, a questão primordial do ofício de trabalhar com entrevistas narrativas é representar questões exmanentes em questões imanentes, definidas como temas, tópicos e relatos dos acontecimentos narrados pelos/as participantes da pesquisa utilizando exclusivamente a linguagem deles/as. Além disso, as autoras ressaltam a importância da pesquisadora, durante a entrevista, estar atenta à linguagem, gestos e expressões corporais, fazendo anotações e elaborando questões a serem trabalhadas posteriormente, no tempo indicado.

¹² O que cito aqui como fase 1, no decorrer do texto, como 2, 3 e 4, refere-se às orientações descritas por Jovchelovitch e Bauer (2002), quando apresentam as fases principais da entrevista narrativa. É importante destacar que se trata de uma referência, não se amarrando ou condicionando a pesquisa a um método rígido. Tomei como base as orientações indicadas pelas autoras que foram reorganizadas e reelaboradas segundo a realidade e o contexto possível da investigação.

foram os/as participantes da pesquisa e os modos com os quais chegamos até a eles/as. É importante mencionar que as entrevistas narrativas, propostas até então, para serem realizadas em modo presencial, foram redimensionadas para o modo *on-line*, devido à pandemia da covid-19, que afetou fortemente o Brasil a partir de março de 2020, obrigando-nos ao isolamento social. Nossa primeira entrevista, pensada como estudo-piloto para compor o texto da primeira qualificação, aconteceu em novembro de 2020 em modo *on-line*.

A primeira participante foi Catarina. Ela é pedagoga formada pela Universidade Federal do Maranhão/UFMA, mestra e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. O primeiro contato da participante com a pesquisadora foi na defesa de sua monografia de cuja banca a pesquisadora foi membro. Desde então, seguiram participando do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas, vinculado ao Centro de Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão.

Outros dois participantes, Antônio e João, são ex-alunos da pesquisadora, na Universidade Federal do Maranhão, cuja trajetória acadêmica a pesquisadora vem acompanhando, antes mesmo de pensar em trabalhar com as identidades trans* no doutorado. No ano de 2021, Antônio foi aprovado no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, em nível de mestrado, da UFMA, e João estava em fase de elaboração de sua monografia para conclusão do Curso de Licenciatura em Geografia, também na UFMA.

Júlia, a quarta participante, mestranda em Psicologia na UFMA, tem grande envolvimento nos movimentos sociais LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais) no Maranhão. A implementação da resolução 242/2015 referente ao uso no nome social na UFMA e o atendimento a pessoas trans* no Ambulatório da Sexualidade do Hospital Universitário da UFMA foram, inclusive, conquistas marcadas fortemente pela luta dela. Seu contato foi passado a mim através de um dos ex-alunos, citados anteriormente, após sua aprovação e após ciência de quem eu era e do que propunha.

Maitê, a última participante, foi indicada por Antônio e, no ano de 2021, era graduanda do curso de Ciências Sociais, produtora audiovisual e cultural e participante do coletivo “Explana minha irmã”.

No capítulo 5, trouxemos a história de Catarina. Como se tratava da primeira entrevista, aspectos sobre infância, família e escola estiveram

presentes no trabalho que, após as nossas análises, consideramos que, embora tivessem distanciado um pouco do foco da pesquisa, fazem parte da sua história e decidimos trazer ao texto. Por esse motivo, iniciamos o capítulo com sua história, respeitando sua disponibilidade em compartilhá-la conosco. O capítulo 6 traz a história de Júlia e de Maitê e o capítulo 7, a de João e de Antônio.

Passando à fase 1, descrita no quadro 01 (Regras básicas para o trabalho com entrevistas narrativas), destacamos que todos/as esses/as participantes citados/as acima foram informados/as, antes da entrevista, do contexto da pesquisa e das questões que iriam ser trabalhadas. A primeira entrevista foi realizada com Catarina, que se apresenta como travesti, negra e maranhense. A identidade dela não foi mantida sob sigilo, vez que ela autorizou que seu nome fosse divulgado na escrita da tese. Frequentemente, observamos as demandas das pessoas trans* nos diferentes espaços sociais e a luta pelo reconhecimento das identidades que se opõem às expectativas binárias do que é ser homem e do que é ser mulher. Em que pese o fato de o direito ao nome ser um direito constitucional, para que esse seja respeitado, reconhecido e legitimado, essas pessoas precisam recorrer ao poder judiciário para a alteração do registro civil e o reconhecimento do gênero com o qual se identificam nos documentos oficiais, como autorização para o exercício da cidadania. Com o intuito de promover a visibilidade social e das identidades das pessoas trans*, os nomes utilizados para identificar os/as participantes desta pesquisa correspondem aos seus nomes sociais. É importante destacar que nossa escolha se estabelece diante do consentimento dos/as participantes, formalizado através da assinatura de um Termo de consentimento de utilização do nome social, que autoriza, além do uso do nome social, a entrevista, a sua gravação e o uso das informações obtidas na pesquisa.

Utilizamos o aplicativo *Meet*, que nos permite realizar a entrevista através da chamada de vídeo com a possibilidade de gravação. Uwe Flick (2009) considera que as entrevistas *on-line* são uma forma de adaptação das entrevistas convencionais, que ocorrem de maneira presencial, para uso na internet, de forma síncrona, ou seja, em que o/a pesquisador/a e os/as participantes conversam em tempo real, em uma sala *on-line*, em nosso caso, aberta no aplicativo. Elas podem acontecer também, de forma assíncrona, em

que o/a pesquisador envia as questões aos/as participantes e aguarda o retorno. Essa última forma não foi utilizada por nós.

Atentos/as a esse percurso, reconstruímos, através das narrativas dos/as participantes da pesquisa, a trajetória social dessas pessoas, pensando os caminhos percorridos e as possibilidades para a chegada ao Ensino Superior. Consideramos que seja possível pensar os movimentos de construção da identidade de gênero, em consonância com os significados que essas pessoas atribuem às suas experiências escolares. No Ensino Superior, buscamos, ainda, problematizar as relações que se estabelecem em suas práticas cotidianas, deixando espaços abertos para partilhas de peculiaridades vividas pelos/as participantes, tais como modos de vida e vivências possíveis, espaços de luta, redes de acolhimento, se houver, estratégias acionadas por elas no enfrentamento dos padrões cis-heteronormativos, alternativas de superação de adversidades frente a processos de exclusão social, bem como a posição da universidade nesse cenário.

Entendemos a potência das entrevistas narrativas para pensar nosso problema de pesquisa, acreditando na possibilidade de acionar recordações arquivadas nas memórias de nossos/as participantes. Segundo Larrosa (1994, p. 68, grifos do autor):

As metáforas da memória relacionadas com a etimologia de "narrar" e de "contar" podem ajudar a clarificar as imagens que lhe estão associadas. "*Narrare*" significa algo assim como "arrastar para a frente", e deriva também de "*gnarus*" que é, ao mesmo tempo, "o que sabe" e "o que viu". E "o que viu" é o que significa também a expressão grega "*istor*" da qual vem "história" e "historiador". Temos aqui outra vez essa associação entre o ver e o saber da qual falávamos antes, e essa imagem do falar como "representar" o visto. O que narra é o que leva para frente, apresentando-o de novo, o que viu e do qual conserva um rastro em sua memória. O narrador é que expressa, no sentido de exteriorizar, o rastro que aquilo que viu deixou em sua memória.

Os relatos narrados por meio dessas entrevistas trouxeram possibilidades de pensar nossos/as participantes em sua constituição enquanto sujeitos, em seus processos de construção da identidade de gênero e em suas implicações socioculturais, linguísticas e históricas ao resgatar os modos de representação de si, estabelecidos por eles/as em uma perspectiva temporal de sua existência

e das experiências construídas ao longo da vida e, mais especificamente, como isso se configura no Ensino Superior. As narrativas de si ofereceram elementos constitutivos do que o/a participante guarda de si, da sua história, de seus modos de inserção social, de domínios sociais singulares. Elas possibilitaram explorar os territórios da vida individual e social, através das experiências vividas e implicando-se com princípios que caracterizam a vida, o humano e suas diversas formas de expressão e manifestação que não se materializam em dados acabados, mas em atos de falas que podem adquirir novos significados ao serem analisados no contexto de um determinado referencial teórico, considerando os espaços, o tempo histórico, a circunstância social e cultural.

Trabalhar com entrevistas narrativas significa abrir caminhos para captar, para desenvolver um processo de escuta sensível, capaz de se pensar todo um sistema simbólico de ouvir o outro e ver as coisas do ponto de vista do outro. Estabelece-se uma relação o mais estreita possível entre o que está sendo ouvido e as questões que permeiam o campo definido da pesquisa. Desse modo, a escuta dos/as participantes não objetiva gerar dados para checagem de uma problemática preestabelecida ou uma instância verificadora, constituindo-se, antes, como o ponto de partida da investigação. É um trabalho em que se destaca o papel da subjetividade, das experiências constitutivas dos processos individuais, mediante o exercício do diálogo da escuta de disposições da exterioridade social e interioridade pessoal de tempos e espaços das narrativas individuais. Reconhecemos que os sujeitos são subjetivados pelas verdades presentes nos discursos e, mais do que problematizar essas verdades, acreditamos ser possível pensar sobre as relações de poder e seus efeitos na constituição dos sujeitos. Dessa forma, entrevistar implica colocar-se a ouvir histórias narradas e não apenas analisar discursos, mas operar o que emerge neles.

Problematizar as vivências trans* no Ensino Superior através das narrativas de si, por meio dos/as participantes da pesquisa, significa entender que essas narrativas não resgatam somente lembranças do passado, mas, sim, o que essas pessoas (re)elaboram de seu passado. Narrando, elas colocam em xeque possíveis relações de saber-poder imbricadas em determinados discursos que as vão constituindo enquanto sujeitos, permitindo que elas atribuam determinados sentidos às suas trajetórias escolares/acadêmicas, segundo essas

relações. Por muitas vezes, costumam destacar elementos e variáveis relacionados às instituições (como a escola, a universidade, a família, ou a igreja), a determinados espaços sociais ou a situações específicas em que o discurso pedagógico tenha sido acionado atravessando esses modos de dizer, pensar, agir ou sentir, como quando a escola utiliza a obrigatoriedade do uso do uniforme como categoria de igualdade e obriga um jovem trans* a usar o uniforme feminino.

Quando elegemos as entrevistas narrativas como estratégia metodológica, pensamos na análise do discurso de inspiração foucaultiana como referencial possível para construirmos nossos diálogos com elas. Estamos compreendendo discurso não como um conjunto de signos que exterioriza um determinado pensamento ou que deturpa uma realidade ou ainda que revele sentidos ocultos. Em um primeiro momento, entendemos que

o discurso deixa de ser o que é para a atitude exegética: tesouro inesgotável de onde se podem tirar sempre novas riquezas, e a cada vez imprevisíveis; providência que sempre falou antecipadamente e que faz com que se ouça quando se sabe escutar, oráculos retrospectivos; ele aparece como um bem – finito, limitado, desejável, útil – que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização: um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas “aplicações práticas”), a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política (FOUCAULT, 2008, p.136-137).

Nessa perspectiva, pensamos discurso como discursos, atentando-nos ao que foi dito, estabelecendo relações com espaços, tempos, procedimentos de exclusão e de interdição dos discursos. Trabalhar com a perspectiva da análise do discurso de inspiração foucaultiana é aceitar o desafio de que as formações discursivas que nos chegarão através das narrativas, aceitas como naturais na organização da sociedade, precisam ser colocadas sob suspeita. Não seria a negação ou a ignorância delas, mas, sim, o movimento de trazê-las para a discussão e tentar desnaturalizá-las, deixar em suspenso, pensar que resultam de um enredo complexo, capaz de permitir que elas apareçam e operem de determinada forma. Consideramos que as narrativas são marcadas por relações de poder, uma vez que se elaboram em meio a discursos hegemônicos. Que poderes se ligam a determinados discursos que vão constituindo as pessoas

trans* e marcando suas vivências na universidade? Para cada formação discursiva, quais são as possibilidades de liberdade?

Considerando a noção de discurso como discursos, assim, no plural, nossas análises aproximam-se de um caminho de desnaturalização de alguns jogos de verdade presentes nas formações discursivas, na tentativa de levar em conta as particularidades dos discursos. Não se trata de buscar um outro discurso que estaria oculto, é problematizar o que emerge, o que está sendo operado, o “mais” que está presente no que foi dito e no que não foi dito. Não nos cabe, enquanto pesquisadores/as, interpretar ou analisar os discursos. Talvez, o nosso maior desafio seja o de operar com as relações que estão presentes no discurso, o que emerge no próprio discurso. Concordamos com Fischer (2001, p.198, grifos da autora) quando ela diz que,

para Foucault, não há nada por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Há enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão “vivas” nos discursos.

Se o discurso sempre se produz em relações de poder e seria constitutivo da realidade e, assim como o poder, produziria também saberes, ele estaria sempre em movimento, junto das relações históricas que dele fariam parte. Talvez pudéssemos pensar aqui que a constituição da realidade social também é móvel e não estaria relacionada a uma ordenação rígida, inflexível, permanente ou ainda que as práticas que realizamos diariamente são as responsáveis pela nossa constituição enquanto sujeitos. Se consideramos o nosso olhar e pensamos na constituição das pessoas trans*, enquanto sujeitos, elas estariam construindo suas identidades de gênero, atravessadas por quais discursos, o dos movimentos sociais LGBTQIA+, o da Medicina, o da Filosofia, o das Ciências Sociais? E, em suas narrativas, que discursos estariam presentes em suas constituições? Que relações de saber/poder as estariam atravessando? Se estamos trabalhando com pessoas trans* e estamos considerando as subjetividades e os modos de constituição de si, expressos em suas narrativas, estamos considerando também que cada discurso tem sua particularidade, sua especificidade. Caminhando nessa linha, poderíamos pensar, como argumenta Foucault (2008), em “A Arqueologia do Saber”, que, quando analisamos

discursos, observamos um movimento de afrouxamento ou até de separação das relações entre as palavras e as coisas, uma visibilidade maior entre um conjunto de regras próprias das práticas discursivas. Esse movimento parece nos conduzir a uma outra tarefa que

consiste em não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato de fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 2008, p. 55).

O discurso, como é lido, como é visto não seria puramente uma relação entre coisas e palavras. Analisando discursos, observamos justamente o afrouxamento da relação entre as palavras e as coisas e destacamos um conjunto de regras, características da prática discursiva que define o regime dos objetos (id., 2008). Com Foucault (2008), é possível pensar que as práticas discursivas que nos chegam não são naturais do mundo social. Não se trata de dizer que elas não existem, mas, sim, de colocá-las sob suspenso e questionar as tramas que lhes permitem aparecer dessa forma. Não se trata de discutir o que se tem de oculto no discurso, mas de operar o “mais” que está dito no próprio discurso, “deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar” (FISCHER, 2001, p. 198). Descrever o “mais” que aparece nas formações discursivas diz de operar a partir de um discurso que faz emergir caminhos de uma experiência prática, que vai além da narração de palavras e significados. Descrever o “mais”, aqui no nosso caso, poderia dizer de um movimento de lançar um novo olhar sobre questões ideologicamente marcadas, como a identidade de gênero e o lugar das pessoas trans* na sociedade.

Não podemos tratar do “mais” que aparece nos discursos, sem destacar a importância dos enunciados nas suas formulações e suas características. Eles não seriam uma proposição, uma frase ou um ato de linguagem. Os enunciados não se configuram nos mesmos critérios, mas também não são uma unidade como um objeto material poderia ser, considerando seus limites e sua independência. Os enunciados seriam indispensáveis para que se possa afirmar se existe ou não frase, proposição, ato de linguagem ou ainda para que se possa

dizer se a frase está correta, admissível, elucidável. É ainda pela via dos enunciados que podemos considerar se uma proposição é legítima e bem organizada. Os enunciados exercem uma função vertical em relação às variadas unidades permitindo dizer, a desígnio de um determinado conjunto de signos, se eles estão aí presentes ou não. O enunciado não é uma estrutura, mas uma condição de existência em que se é possível decidir, por análise ou por intuição, se os signos ali presentes fazem ou não sentido, a partir da regra de que se sucedem ou que se aproximam e que tipo de ato se encontra realizado por sua formulação, oral ou escrita. Assim, o enunciado assume a função de transpassar um domínio de estruturas e de unidades possíveis, fazendo com que elas sejam visíveis, com conteúdos palpáveis no tempo e no espaço. (FOUCAULT, 2008).

Para Fischer (2001), a modalidade de existência dos enunciados é algo mais que um simples conjunto de marcas materiais ou jogos de posições possíveis para um sujeito. Nesse sentido, pensar os enunciados como o que potencializa e dá energia aos discursos, compreendendo os elementos que o compõem, é um passo importante que nos permite pensar a dinâmica dos discursos e como eles produzem sujeitos. Compreender os elementos que compõem os enunciados permite-nos problematizar o que foi dito e denunciar o não dito. Entender o enunciado como “acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar” (id., 2001, p. 202), destacando a sua importância nas formulações do discurso, talvez seja a tarefa primordial do trabalho com análise do discurso. Compreender os elementos que compõem o enunciado permite-nos pensar a dinâmica dos discursos e como eles produzem sujeitos. O que nos dizem as práticas discursivas e não discursivas que constroem uma ideia de verdade? O que acontece quando não nos sujeitamos às relações de poder presentes em um determinado discurso? Que liberdades são possíveis? Que sujeitos são constituídos nas práticas de assujeitamento aos discursos, mas também de liberdade?

Em “Arqueologia do saber”, pude perceber as considerações de Foucault (2008) em torno do discurso como um conjunto de enunciados apoiados na mesma formação discursiva. Mas eu não poderia passar adiante a discussão, sem considerar os aspectos importantes do discurso, tratados na “Ordem do discurso”. Foucault (2014) parece transitar entre a arqueologia e a genealogia, situando-se o conceito de discurso como objeto, especialmente quando o autor

destaca a produção do discurso num contexto de controle, seleção, organização e redistribuição regido por um certo número de procedimentos cuja função seria a de tramar os poderes e os perigos do discurso ou ainda “dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 2014, p. 09). Ainda nessa obra, o autor apresenta um conjunto de procedimentos de controle dos discursos.

O primeiro conjunto de procedimentos de controle traz três elementos ordenados em princípios de exclusão: a interdição, a separação e rejeição e a oposição do verdadeiro e do falso. O primeiro, caracterizado no conjunto como o mais explícito ou evidente, apresenta-se como uma autorização do que pode ser dito, por quem pode ser dito e em que circunstância, denunciando o caráter intencional dos discursos. O segundo princípio, a separação e a rejeição, faz uma analogia à oposição entre a razão e a loucura. Aqui aparece o exemplo do louco que, desde a alta Idade Média, tem seu discurso impedido de circular como o dos outros e julgado pela razão como não existente. Foucault (2014) destaca que, embora, nos dias atuais, a voz do louco não esteja assim, tão separada, ela é exercida de um outro modo, como, por exemplo, na instituição da censura, materializada na escuta dessa palavra por médicos e psicanalistas. O terceiro princípio de exclusão, a oposição do verdadeiro e do falso, ao lado das separações e sustentado por um sistema de instituições e pelas vontades de verdades parece exercer, sobre os outros discursos, uma forma de pressão e um poder de coerção.

O segundo grupo de procedimentos de controle, organizado como procedimentos internos, seriam o comentário, o autor e as disciplinas. O comentário aparece como o conjunto das narrativas que se repetem ao longo do tempo, coisas que foram ditas em um dado tempo histórico e permanecem, conservam-se. São os “discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e ainda estão por dizer” (id., 2014, p.09). Ao mesmo tempo em que o comentário balizava um discurso por via de um jogo de identidade em forma de repetição, o autor limita esse jogo pelas vias de uma identidade individual, centrada no eu. Não seria o autor qualquer indivíduo que teria escrito um texto, mas sim um indivíduo cujo discurso recebe sentido e eficácia, que produz agrupamentos organizados em unidade, origem e significações. Já as disciplinas estão opostas tanto aos princípios do comentário

como aos do autor. Ao contrário do comentário, configurado por uma identidade de repetição, as disciplinas aparecem como possibilidades de reformulação para que se construam novos enunciados. Em relação ao autor, a diferença é que uma disciplina se constitui por um conjunto de métodos e preposições verdadeiras sem estarem diretamente relacionadas ao seu inventor. Mais que isso, a disciplina não é o conjunto de tudo o que está autorizado a ser dito ou aceito, elas estão passíveis tanto de erros como de verdades, reconhecidas, no interior de seus limites, como proposições verdadeiras ou falsas.

Por fim, Foucault (2014) propõe um terceiro grupo de procedimentos de controle dos discursos, aqueles que dizem das condições de seu funcionamento, de estabelecer aos sujeitos que os pronunciam um certo número de regras e de também limitar o acesso a elas. Quem são os sujeitos que falam? Seria possível estabelecer as ordens do discurso sem satisfazer a algumas regras ou sem ser reconhecido para fazê-lo? Que regiões do discurso estariam abertas e acessíveis? Que procedimentos de exclusão e que mecanismos de rejeição seriam acionados quando um sujeito fala?

Mas por que eu estaria problematizando todas essas questões em torno dos discursos? Talvez porque eu esteja entendendo que analisar práticas discursivas e não-discursivas em torno de um tema ou problemática estaria relacionado ao trabalho de minucioso de rebuscar e destacar os espaços situados para além do óbvio, do já exposto, do já conhecido e nomeado os quais se localizam em relação aos nossos questionamentos. Aquilo que está posto implicitamente nos regimes de verdade de uma época como condições de verdade para que certas enunciações sejam reconhecidas (FISCHER, 2003). Concordo com a autora, quando ela diz que fazer pesquisa em ciências humanas e educação é ocupar-se do visível e do enunciável, do não-discursivo e do discursivo, entendendo que ambos estão em plena e permanente conexão entre si” (id., 2003, p. 380). Como me lançar a essa tarefa sem minimamente situar os elementos que configuram os discursos? Se tomarmos o enunciado de que a mulher trans* não é mulher porque não possui útero nem vagina, o que ele nos diz? Quem é o sujeito que pode afirmar que uma mulher é mulher se possui útero e vagina? Se uma mulher é submetida a uma histerectomia, ela se torna menos mulher? Quem assina esse discurso? Quem se reconhece nele? Quem o reproduz? O que identificamos nesse enunciado como referência? Esse é um

enunciado isolado? A quais outros enunciados ele estaria associado em um mesmo discurso? Onde esse enunciado estaria materializado?

Assim, trabalhar com entrevistas narrativas, considerando a análise do discurso de inspiração foucaultiana, significa estarmos abertos/as para captar, para desenvolver um processo de escuta sensível, capaz de construir todo um sistema simbólico de ouvir o outro e ver as coisas do ponto de vista do outro. Significa problematizar como as relações de saber/poder vão nos constituindo e produzindo os sujeitos que somos hoje, é dedicar o olhar às práticas que realizamos diariamente, é perceber movimentos de enfrentamentos e quebra de regras e de jogos de verdade e o resultado disso é pensar quais são as condições de existência das narrativas ditas e não ditas, de um discurso, de um enunciado ou de um conjunto de enunciados. Por que determinados sujeitos estão ali, constituídos por determinadas particularidades e não por outras? Que tempos e espaços estiveram operando as vivências dessas pessoas, tornando caminhos possíveis e impossíveis? Como um ato de fala pode possibilitar a análise relacionada a tantos outros discursos e enunciados que se relacionam e se entrecruzam?

Certa vez, eu participava de um evento *on-line* e ouvi uma mulher trans* anunciar que havia nascido no corpo errado. No mesmo instante, outra mulher trans* a interrompeu e disse que ela havia nascido no corpo certo, mas na sociedade errada. Para mim, aqueles atos de fala foram muito mais do que coisas ditas. Isso porque ficou evidente a luta em torno de uma imposição de sentidos que dizia de condições de existência, de um modo de ser mulher. Por que essas afirmações são ditas dessa maneira, por duas pessoas trans*, em um mesmo espaço, em um mesmo tempo, porém, de formas distintas? Como esses atos enunciativos se inscrevem no interior de algumas práticas discursivas, em consonância com um determinado regime de verdade? Que dinâmicas de saber e poder os amarram? Que conjunto de regras, constituídas em um determinado contexto histórico, é acionado de modo a afirmar algumas verdades de um determinado tempo? Eis o ofício do/a pesquisador/a que se atreve a trabalhar com a análise do discurso de inspiração foucaultiana: perceber que o enunciado, diferentemente dos atos de fala ou das palavras ditas, não é instantaneamente visível nem inteiramente invisível; diferenciar uma frase ou um ato de fala de um determinado enunciado; discernir entre práticas discursivas de formulações de

frases e entender que as práticas são exercidas a partir de determinadas regras e relações dentro de um discurso.

Há ainda um outro componente a se pensar no trabalho de análise do discurso: o sujeito. Quem é o sujeito nos discursos? Foucault (2014) situa o sujeito como alguém que fala e, ao mesmo, tempo é falado, ora de um lugar, ora de outro. Esses lugares são marcados por lutas, por modos de existir, dentro dos quais esses sujeitos se situam, deixando-se ser falados e, ao mesmo tempo, afirmando uma certa integridade. Quem fala, de onde fala? Em que campo de saber determinada fala emerge? Que relações hierárquicas são acionadas quando os sujeitos se relacionam com outros poderes além do seu? Não há um sujeito individualizado. Há um sujeito que transita, que é produzido pelos discursos em um processo de liberdade ou de assujeitamento. Como determinados enunciados interdiscursivos (constituídos, em suas margens, por outros discursos) produzem sujeitos? A mulher trans* que decide pela cirurgia de redesignação, que deixa o cabelo crescer, que usa batom, pinta as unhas, veste saia, é constituída pelos mesmos enunciados de feminilidades que a mulher trans* que opta por não fazer a cirurgia, usa cabelos curtos, não usa saia, batom ou pinta as unhas? Uma é mais mulher que a outra? E as pessoas não-binárias? Que enunciados atravessam suas formas de reconhecimento de suas identidades? Todas são pessoas trans*. No caso da mulher trans* que diz ter nascido no corpo errado e na outra que afirma ter nascido no corpo certo, mas na sociedade errada, que discursos são acionados? O discurso da Biologia, da Medicina, do gênero enquanto construção social? Que diferenças e heterogeneidades perpassam os discursos? Como as relações de saber/poder, presentes nos discursos, atravessam as pessoas?

Mais do que pensar a possibilidade de problematizar as relações de saber/poder que constituem as pessoas trans*, a partir do que elas destacam em suas narrativas e pensar como essas relações as constituíram enquanto sujeitos, ora assujeitados, ora livres e o resultado disso no processo de construção da identidade de gênero e das vivências universitárias, esta pesquisa diz de mim. Ela diz do meu espaço, do lugar em que ocupo, dos discursos de poder que aciono em nome de uma instituição: a Universidade. O meu lugar de professora universitária, pesquisadora das identidades trans*, confrontou-me com a minha própria história, a história da filha de professora que pesquisava, desde a

graduação, passando pelo mestrado, as influências do capital cultural de mães professoras nos processos de escolarização de seus filhos, assim mesmo, no masculino, para se referir também ao universo feminino. Nas aulas de Didática I e II, ministradas por mim, fui desestabilizada. A minha própria história, refletida e retratada na história de outras filhas e filhos de professoras, foi desmobilizada pelos atos de fala das pessoas LGBTQIA+, mais especificamente, das pessoas trans*. Suas histórias, suas angústias, suas dúvidas e até mesmo as solicitações de ajuda tornaram a minha própria trajetória de pesquisa sem sentido. Abandonei o passado, abandonei um referencial teórico, abandonei uma linha de pesquisa. Lancei-me ao novo, a uma perspectiva de transformação de mim mesma, da professora, da pesquisadora, da mulher.

Sou mulher cisgênero, pesquisando as construções de identidades trans*, pesquisando as possibilidades possíveis e impossíveis a essas pessoas dentro da universidade. Sou construção, desconstrução, criação, recriação. Essa pesquisa diz muito de mim, diz de novas formas de ver e pensar o mundo, construídas cotidianamente, a cada texto lido, a cada discussão, a cada escuta, a cada produção escrita, sempre atenta a à consideração de Larrosa (2002) sobre o efeito das palavras nos processos de subjetivação dos sujeitos, de como elas produzem sentidos, efeitos, (re)criam realidades. É preciso estarmos atentos/as aos movimentos com os quais utilizamos as palavras, elas definem nossos pensamentos, pois pensamos com palavras,

não pensamos partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece (LARROSA, 2002, p. 21).

Desse modo, pensar é produzir sentido. Como as minhas palavras circulam no meu pensamento, de maneira a me colocar diante de mim mesma, diante dos/as outros/as e diante da forma com a qual eu me coloco no mundo? Que palavras me foram ditas, capazes de mobilizar meus modos de ver e de pensar as realidades das pessoas trans* como algo a me inquietar? Foram palavras ditas e um movimento praxiológico crítico, reflexivo que não se esgotavam em minhas salas de aula. Muitas vezes essas palavras se estendiam pelos corredores da universidade, pelos cafés na cantina. Eu as carreguei

comigo até a minha casa, levei-as para o meu quarto, procurei seu sentido nos livros. Elas foram palavras que mobilizaram ações, que me tiraram do lugar. Elas fizeram-me escrever um projeto de pesquisa que não tem um fim em si mesmo. Escrever sobre as vivências de pessoas trans* na UFMA significa problematizar suas realidades, mas também significa estar junto delas, participando de ações que tornem suas lutas menos difíceis, construindo espaços de acolhimento, de escuta, significa lutar junto delas pelos seus direitos, significa trazê-las ao texto de modo que suas vozes sejam ouvidas.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: CAMINHOS PELA IMERSÃO NOS ESTUDOS QUE DIALOGAM COM A PESQUISA

Acredito que, ao se lançar em um universo de pesquisa, o primeiro passo conduz a uma revisão criteriosa, imprescindível para a elaboração de uma tese, que implica familiarizar-se com textos, reconhecer os/as autores/as e o que vem sendo produzido acerca do problema proposto. O mapeamento das produções contribui para se efetivar a tarefa de delimitação de unidade de leitura, amplifica o olhar, refina a problemática da pesquisa, podendo, ainda, semear fontes de novas ideias para futuras investigações e para percepção de temas pouco investigados.

O levantamento bibliográfico realizado aqui apontou caminhos de leitura sensível que trouxeram possibilidades de aproximação com o que outros/as pesquisadores/as brasileiros/as vêm produzindo. Além de levantar pistas de investigação que se aproximam e/ou se distanciam de minha temática, esse primeiro exercício contribuiu para uma grande reflexão pessoal: a do meu lugar enquanto pesquisadora e como me reconheço ou me situo frente às questões levantadas. Foram surgindo novas ideias que se configuravam em um processo educativo do olhar pesquisador. Detalhes, que antes passavam despercebidos, passaram a apresentar variados sentidos e significados.

O movimento de ir e vir, leitura/tema/problema/leitura, resultou em um exercício de reflexão, de (re)construção, mas também de desconstrução. Muitas inquietações surgiram durante as buscas, bem como questionamentos metodológicos e conceitos que se casavam com a pesquisa. Houve ainda algumas dissonâncias ou resistências, diante de trabalhos que, de certa forma, se aproximavam do meu tema, mas que, na maioria das vezes, distanciavam-se da questão central da pesquisa.

Algo bastante presente em todos os trabalhos resultantes dessa busca é o desafio de problematizar as relações de gêneros no campo científico. A incitação da afirmação das pessoas trans* como uma proposta profundamente perturbadora vem ganhando espaço na educação, espaço ainda incipiente no que tange à presença e vivência dessas pessoas na universidade. Concordo com Louro (2003) quando ela diz que

não dispomos de referências ou de tradições para lidar com os desafios aí implicados. Não podemos mais simplesmente “encaminhá-los” para os serviços de orientação psicológica para que sejam corrigidos, nem podemos aplicar-lhes um sermão para que sejam reconduzidos ao “bom caminho”. Mas certamente é possível continuar ignorando-os. Talvez tenhamos que admitir que sua presença é parte de nosso tempo. Sua “estranha” figura poderá (quem sabe?) nos ajudar a lembrar que as nossas “figuras” - as formas como apresentamos a nós mesmos e aos outros – são sempre formas inventadas e marcadas pelas circunstâncias culturais em que vivemos. (LOURO, 2003, p. 51, grifos da autora)

Assim, as reflexões que me guiaram na escrita deste texto possibilitaram olhares para mim mesma, para que tipo de pesquisa eu me propunha a realizar, com que objetivos, a partir de qual metodologia, sob qual referencial.

Objetivando problematizar as discussões que contemplam as vivências das pessoas trans* na universidade, fiz um levantamento bibliográfico das produções de autores/as brasileiros/as, considerando dois grupos: buscadores especializados e o de periódicos que trabalhavam especificamente com as questões de gêneros e de sexualidades.

As expressões utilizadas inicialmente nas buscas foram “pessoas trans e universidade”, “pessoas trans* e Ensino Superior”. Diante da escassez de trabalhos utilizando esses termos, optei, então, por somente utilizar uma busca para cada termo: “pessoas trans”, “transexual”, “transexualidade”, “transgênero” e “transgêneras”. Embora a proposta de minha pesquisa seja investigar o efeito universidade no processo de vivência de pessoas trans*, percebi que parâmetros de buscas mais específicos impossibilitaram o olhar amplo para o que estava sendo produzido na área. Restringir a busca aos termos citados acima trouxe novos elementos que me conduziram à reflexão de outras questões que talvez pudessem impactar no processo subjetivo dessas pessoas. Para selecionar os textos, orientei-me pelo título e pelo resumo dos trabalhos encontrados, os que estavam diretamente relacionados ao meu tema de pesquisa foram baixados, arquivados em pastas separadas e lidos. Apresento aqui os diálogos produzidos entre essas produções e o que venho pensando sobre a temática.

3.1 BUSCADORES ESPECIALIZADOS

Iniciei o levantamento bibliográfico em três grandes buscadores especializados, considerando a relevância dos trabalhos acadêmicos e das produções científicas neles presentes. Foram eles: *Scientific Eletronic Library Online* - SciELO¹³, *Google Acadêmico*¹⁴ e o Portal Periódicos¹⁵ CAPES¹⁶

Na base de dados do SciELO, encontrei todas as publicações eletrônicas publicadas nos diferentes periódicos científicos. A primeira combinação, “pessoas trans e universidade”, apresentou cinco trabalhos que não discutiam nada sobre a universidade e as pessoas trans*. Tentei ainda a combinação “pessoas trans e educação” que me apresentou 16 trabalhos que tratavam do processo transexualizador e do acesso ao Sistema Único de Saúde. Somente um artigo tratava da educação ao discutir diversidade de gênero na infância e juventude. Foi apresentado um mapeamento das dificuldades e desvantagens que se colocam a crianças e jovens com identidades e expressões de gênero diversas no decurso do seu percurso escolar. Como trabalhos como este perpassam pela minha discussão, penso que seria negligente discutir as trajetórias das pessoas trans* na universidade, sem passar pela escola. No entanto, não é objetivo desta revisão visibilizar essas discussões.

Optei por dialogar com os processos vividos na Educação Básica, a partir dos depoimentos dos/as participantes da pesquisa, para evitar o risco de uma abordagem mecânica, que não dialoga com a nossa proposta, ancorada na confirmação de uma teoria pelo objeto, num movimento de legitimação do que já está dito no arsenal teórico. Entendemos que os possíveis discursos analisados neste trabalho não serão pensados em relação a uma determinada teoria a qual se constitui como apoio para imersão em uma realidade instigante. É importante

¹³ SciELO- *Scientific Eletronic Library Online*: Disponível em: <<http://www.scielo.org/php/index.php>>. Acesso em: ago. 2020.

¹⁴ Google Acadêmico. Disponível em: <<https://scholar.google.com.br/>>. Acesso em: agosto de 2020.

¹⁵ Portal Periódicos Capes. Disponível em: <<https://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: ago. 2020.

¹⁶ A CAPES é a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior. Trata-se do órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de pós-graduação *stricto-sensu* no Brasil.

destacar que, em um trabalho de inspiração foucaultiana, não separamos teoria e prática. Não se trata de partir de uma teoria e aplicá-la à prática, muito menos de analisar uma prática como fonte de inspiração a uma determinada teoria. Aqui, vamos analisar as práticas sociais que constituem discursos, corpos, sujeitos, modos de existência, inclusive a partir de formações sociais mais amplas. Como não tomamos nenhum ponto de partida como garantido, as experiências historicamente singulares são valorizadas como produtos do discurso, que pode ser flexível, múltiplo e que possivelmente pode estar imbricado em diversos jogos de poder. Como nos diz Fischer (2005),

ao utilizar um autor na escrita acadêmica, nós de certa forma o reescrevemos, nós nos apropriamos dele e continuamos sua obra, tensionamos os conceitos que ele criou, submetemos à discussão uma teoria, porque mergulhamos no empírico, no estudo de um objeto por nós selecionado, que ultrapassa, vai além dos objetos que o autor escolhido elegeu – justamente porque nossa história é outra, nossos lugares e tempos são outros. (FISCHER, 2005, p.120).

Produzir diálogos com base em uma teoria, apropriar-se dela é investigar pontos de encontro com nossas inspirações, com a realidade que escolhemos pesquisar, com nosso investimento científico, com o nosso pensamento. O ato de escrever uma tese, de vasculhar trabalhos, de ressignificar pensamentos, de colocá-los sob suspeita diz de um processo de entrega a um tema, a um problema, de imersão em uma realidade, de um modo de pensar assumido quando se trabalha com pesquisa.

Na tentativa de ampliar as buscas, ao utilizar “pessoas trans”, “transgêneros” e “transgêneras”, encontrei uma diversidade muito grande de publicações com temas diversos: saúde, psicologia, educação, resistência, enfrentamento, preconceito, discriminação, despatologização, políticas públicas, resistências e rejeições na religião, demandas de saúde, hormonização, redesignação e o papel do SUS, expectativas trans* no SUS, subalternidades, movimentos sociais, necropolítica trans*, gênero e direitos sexuais. Encontrei muitos estudos referentes à prostituição, marginalização e HIV/AIDS. Porém, um destaque maior está nas produções sobre a despatologização das identidades e denúncias de discriminação de suas existências. Não encontrei nenhum trabalho que se aproximasse diretamente da minha proposta.

No *Google Acadêmico*, com o descritor “pessoas trans”, encontrei 87.900 trabalhos. Já o termo “transexual” apresenta 27.000, “transexualidade”, 8.140; “transgênero”, 17.400 e “transgênera”, 1.120. O grande volume de publicações me levou a redefinir a busca, utilizando a combinação pessoas trans* e Ensino Superior entre aspas duplas. Ainda assim, encontrei 996 trabalhos que traziam, dentre eles, discussões sobre acesso e permanência das pessoas trans* no Ensino Superior, mas também discutiam memórias de crianças trans*, atendimento de enfermagem no processo transexualizador, masculinidades e homens trans*, impactos psicossociais da discriminação do mercado de trabalho em uma amostra de pessoas trans* brasileiras, a transfobia na perspectiva das pessoas trans* e até sobre as limitações no acesso ao SUS. Decidi refinar a busca e utilizei os termos pessoas trans*, Ensino Superior e nordeste, também entre aspas duplas. A busca resultou em 303 trabalhos com temas bastante diversificados. Encontrei discussões sobre os itinerários terapêuticos de pessoas trans*; condições socioeconômicas e comportamentais de mulheres trans* submetidas à cirurgia de redesignação em um hospital do nordeste; itinerários terapêuticos e demandas de saúde de homens trans* no município de Salvador; uso da internet como espaço alternativo de sociabilidade e ativismo entre pessoas trans*; uso do nome social e uso do banheiro; subjetividades trans*; transmasculinidades no contexto brasileiro; direitos; saúde reprodutiva e parentalidades para pessoas trans*; presença do artista trans* na cena teatral. Refinando ainda mais a busca, utilizando os termos pessoas trans*, acesso e permanência no Ensino Superior, encontrei três publicações: A primeira intitulase: “Pessoas trans no ensino superior: lutas por acesso e permanência, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina (2012-2015)”, de Keo Silva e Alexandre Fernandez Vaz, publicado no volume 14 da revista *Crítica Cultural*, no ano de 2019. A segunda é uma dissertação de mestrado: “Políticas Públicas para a inserção e permanência de travestis e transexuais no ensino superior: Um estudo de caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana”, de Karen Susan Silva Pitanga da Rosa, defendida no ano de 2020, e a terceira, também uma dissertação de mestrado, de Adriana Lohanna dos Santos, intitulada: “Formação de pessoas transexuais na Universidade Federal de Sergipe: enfrentamentos e resistência das normas de gênero no espaço

acadêmico”, defendida no ano de 2017. As aproximações desses trabalhos com o tema da pesquisa serão discutidas mais adiante.

O portal de periódicos da CAPES apresentou 1.699 trabalhos para o termo “pessoas trans”. As temáticas discutidas aproximam-se bastante do SciELO. Os termos “transexual”, “transexualidade”, “transgênero” e “transgênera” não trouxeram uma busca satisfatória. Além da diversidade muito grande de produções, não encontrei nenhum trabalho sobre as vivências trans* no Ensino Superior. Ao filtrar a busca com os descritores “pessoas trans” e “universidade”, ambos entre aspas duplas, encontrei 85 trabalhos, ainda que não fossem todos diretamente relacionados à educação ou Ensino Superior. Desses 85, dois tratavam diretamente do meu tema e chamaram-me atenção: “Trans-formando a universidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de pessoas Trans no Ensino Superior”, de Fausto Delphino Scote e Marcos Roberto Vieira Garcia, publicado no volume 38 da Revista *Perspectiva*, no ano de 2020, e “Entre as políticas de inclusão e as estratégias: as experiências de pessoas trans* no ensino superior”, de Amurabi Oliviera e Keo Silva, publicado no ano de 2017 no volume 10 da Revista *Educação e Emancipação*, no ano de 2017.

3.2 SITES DE PERIÓDICOS ACADÊMICOS QUE TRABALHAM ESPECIFICAMENTE COM AS RELAÇÕES DE GÊNEROS E SEXUALIDADES

O segundo movimento de busca para realização do levantamento bibliográfico foi constituído pelos periódicos acadêmicos que contemplam diretamente as discussões de gêneros e sexualidades. Não priorizei o Qualis Periódicos, que se caracteriza como um instrumento pensado para avaliar e divulgar a produção intelectual dos programas de pós-graduação *stricto-sensu* no país. A ideia aqui foi realizar um mapeamento dos trabalhos sobre as vivências trans* sem considerar um possível movimento de “ranqueamento”, fruto da classificação do Qualis, mesmo que elas não se referissem diretamente ao campo da Educação, mas ciente de que poderiam trazer um panorama do que estaria sendo discutido de modo a auxiliar no desenvolvimento da pesquisa. Ciente de que a maioria dos periódicos que discutem a temática encontram-se na qualificação B2, esses jogos de disputas e relações de poder, demarcados

pela classificação no campo intelectual, serviram de motivação para aprofundar e refinar ainda mais as buscas pelas produções presentes nesses espaços.

As revistas pesquisadas foram: Revista de Estudos Feministas, Cadernos Pagu, Revista Periodicus, Caderno Espaço Feminino, Revista Gênero, Revista Artemis e Diversidade e Educação. Como ocorrera nas buscas anteriores, encontrei trabalhos que discutiam inúmeras realidades das pessoas trans*, no entanto, pouquíssimos que traziam a realidade dessas pessoas no Ensino Superior.

3.3 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: OLHARES, MOVIMENTOS E POSSIBILIDADES DE SE PENSAR A PRODUÇÃO ACADÊMICA

Passamos, agora, a uma dimensão importante do processo de “fazer pesquisa” e de “tornar-se pesquisador”. Nessa direção, construímos diálogos com produções que nos trouxeram pistas e suspeitas que de alguma forma nos provocam, desacomodam, instigam, trazem interrogações que nos situam em um movimento de buscas por diálogos como nossas questões. Poderíamos considerar que, a partir da perspectiva acadêmica, nossas pesquisas partem de determinados lugares que ocupamos, enlaçadas por teorias, posicionamentos políticos, tensões e emoções. Assim, o que se desenha em uma pesquisa é fruto de uma investigação movida por interesses pessoais, a partir de um lugar em um tempo específico. Esse lugar diz de um lugar particular, de relações profissionais, mas também afetivas. Demarcando o meu lugar, o de professora universitária, posso afirmar que as interações ocorridas durante minhas aulas me afetaram com muita potência. Pesquisar as vivências trans* a partir do espaço que ocupo, o espaço acadêmico, é pesquisar questões que fazem parte do meu cotidiano, que permeiam as minhas aulas, que me perturbam e por algumas vezes até desestabilizam algumas verdades impostas pelos discursos sociais hegemônicos.

Desse modo, embora eu não seja uma pessoa trans*, esta pesquisa diz muito de mim, do universo que habito enquanto professora, diz do processo de formar numa perspectiva problematizadora de realidades múltiplas, combatendo preconceitos e estereótipos que discriminam não somente as pessoas trans*,

mas todas as outras que não se enquadram dentro do padrão cis-heteronormativo vigente.

Movida por essa emoção, trouxe aqui os trabalhos que dialogam diretamente com meu tema de pesquisa: as vivências trans* no interior da universidade. São produções que engendram diversas possibilidades de questionamentos em um processo que não está finalizado ou completo. As interrogações nos desafiam de modo a nos colocar em uma viagem que possa nos levar ao encontro de realidades que podem ser, ao mesmo tempo, próximas ou diferentes entre si. Podem ainda contrariar tudo aquilo que aprendemos, até então, a conhecer, pensar, dizer ou viver, supondo a necessidade de um olhar de fora.

Na perspectiva dessas teorizações, trazendo as produções que atravessam a nossa discussão, consideramos que as experiências do olhar destacaram uns trabalhos e não outros, costurando trajetórias possíveis, limites e possibilidades de investigação. Considerando o levantamento bibliográfico, trouxemos as produções abaixo, selecionadas a partir dos critérios que mais as aproximam do nosso trabalho: a pesquisa com pessoas trans* no Ensino Superior, que discutem as vivências trans* na universidade. Desse modo, o quadro 02 apresenta os trabalhos que, além de discutirem aspectos sociais e acadêmicos, vivenciados por estudantes trans* no Ensino Superior, trazem também a entrevista como parte do processo metodológico.

Quadro 2: Publicações que mais se aproximam do tema da pesquisa

continua

Título/ Tipo de publicação	Autoria	Ano	Plataforma de busca
Pessoas trans no ensino superior: Lutas por acesso e permanência, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina (2012-2015) (artigo)	Keo Silva e Alexandre Fernandez Vaz	2019	Google Acadêmico
Dos Saberes e outros trânsitos: percursos de alunos e alunas trans*, políticas de acesso e permanência, 7 anos depois da política de nome social (dissertação).	Keo Silva	2019	Google Acadêmico
A educação é uma catapulta para a liberdade: acesso e permanência de homens trans no ensino superior (tese).	André Guerreiro	2020	Google Acadêmico
Políticas Públicas para a inserção e permanência de travestis e transexuais no ensino superior: um estudo da	Karen Susan Silva Pitinga da Rosa	2020	Google Acadêmico

Universidade Federal da Integração Latino Americana (dissertação).			
Formação de pessoas transexuais na Universidade Federal de Sergipe: enfrentamentos e resistência das normas de gênero no espaço acadêmico (dissertação)	Adriana Lohanna dos Santos	2017	Google Acadêmico
Trans-formando a universidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de pessoas Trans no Ensino Superior (artigo)	Fausto Delphino Scote; Marcos Roberto Vieira Garcia	2020	Portal de Periódicos Capes
Entre as políticas de inclusão e as estratégias: as experiências de pessoas trans* no ensino superior (artigo)	Amurabi Oliveira Keo Silva	2017	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Elaborado pela autora

Karen Susan Silva Pitanga da Rosa (2020) destaca que, se considerarmos os lugares historicamente construídos nos contextos sociais onde as pessoas trans* foram alocadas, encontramos um cenário materializado por arbitrariedades cotidianas legitimadas por organizações do Estado que se configuram como um projeto de violência explícita para com essas pessoas. Os preconceitos sofridos, bem como as discriminações nos diferentes espaços sociais culminam em um processo de exclusão que cerceiam não somente o acesso a direitos básicos, mas que perpassam por uma gama de violências expressas e mantidas por ideologias de gêneros, sexualidades e relações de poder, políticas, leis e práticas institucionais que discriminam as pessoas trans* e crimes de ódio diretamente relacionados às suas identidades.

Embora os trabalhos que trazem as experiências das pessoas trans* façam parte de um campo de estudos incipiente, podemos notar que vêm ganhando visibilidade nas produções acadêmicas. De acordo com Keo Silva e Alexandre Fernandez Vaz (2019), as produções acadêmicas passaram a ser mais recorrentes na década de 1990, ganhando força no século XXI, em destaque as produções na área da Antropologia e Psicologia. Com o surgimento da epidemia de AIDS/HIV, na passagem da década de 1980 para 1990, diversas pesquisas passaram a se ocupar do tema da homossexualidade e travestilidades, esta última em destaque na relação travesti-sociedade nas grandes cidades, tendo como preocupação a humanização dessas pessoas.

Ainda segundo os autores, a partir dos anos 2000, destaca-se o crescimento das pesquisas na área das ciências humanas, envolvendo questões como a construção do corpo, da sexualidade, da identidade, transnacionalização e migração, violências etc. É importante destacar também, nesse contexto, a

emergência dos movimentos sociais em favor da pauta trans* e o nascimento de organizações de grande visibilidade como a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) em Porto Alegre. Os trabalhos avançam em perspectivas de enfrentamento, resistência, despatologização das transições, de transferências de lugares sociais, como da prostituição, ao acesso aos diferentes ambientes escolares, relações de afetividade, superação de estereótipos e modelos binários, tratamentos de saúde, direitos sociais, necropolítica trans*, resistência e rejeição na religião, dentre outros. Parece-nos que as vivências trans* no Ensino Superior constituem um tema bastante recente, vez que o primeiro trabalho encontrado data do ano de 2017 (id., 2019).

Segundo Fausto Delphino Scote e Marcos Roberto Vieira Garcia (2020), é notória a visibilidade dos estudos que discutem as consequências da transfobia no contexto escolar brasileiro. No entanto, quando se trata das vivências de pessoas trans* na universidade, talvez poderíamos inferir que as discussões convergem para uma perspectiva dos direitos, em uma concepção mais ampla, considerando políticas públicas, projetos de leis e ações sociais, ampliando a visibilidade social, política e econômica dessas pessoas. Considerando, porém, a escassez de produções discutindo essas questões, não podemos afirmar como uma constatação referente a um determinado campo de pesquisa.

Um aspecto comum aos trabalhos é a discussão sobre as lutas dos movimentos sociais pelas condições de acesso ao Ensino Superior, a exemplo da implementação legal e o direito ao uso do nome social em instituições de ensino que aderiram à legislação. Mesmo que existam programas governamentais que contemplem segmentos mais amplos e de certa forma beneficiem as pessoas trans*, é clara a ausência de políticas ou programas específicos de acesso à universidade para essa população, embora estejam previstos em documentos oficiais e planos nacionais de políticas LGBTQIA+.

Se as políticas de acesso são escassas, as de permanência são ainda mais carentes, uma vez que, na realidade das pessoas trans*, seus direitos educacionais são muitas vezes negados em virtude das limitações dos sistemas educacionais. Quando essas pessoas conseguem concluir a Educação Básica, a entrada no Ensino Superior muitas vezes é demarcada por obstáculos que vão desde as dificuldades em pagar a matrícula em uma universidade, moradia, alimentação e das formas de assistência estudantil mais gerais até à inabilidade

de docentes e funcionários/as para lidar com essas questões. Parece ser insuficiente o acesso sem condições de permanência no caso das pessoas trans*, que carregam em seus corpos as marcas da abjeção, legitimadas pelos princípios da cis-heteronormatividade (SILVA; VAZ, 2019).

Embora as situações que estimulam separações entre os gêneros, acarretando a competição e a perpetuação de preconceitos generificados sejam comuns para as pessoas trans*, especialmente no período escolar, os relatos presentes nos trabalhos selecionados aqui parecem menos incisivos, quando se trata do contexto universitário, embora houvesse depoimentos evidenciando o sentimento de não pertencimento, de isolamento social dentro de um universo que ainda não as compreendem. Para essas pessoas, não basta que a universidade ofereça qualificação intelectual. É necessário que ela também ofereça condições de permanência, materializadas nas políticas de manutenção das existências e da segurança das vidas trans*, pois ainda existem relatos que caracterizam a universidade como um espaço de segregação dos corpos trans* e de reprodução de valores cis-heterossexistas, que culminam na exclusão de todas as pessoas que transgridem a norma imposta pelo padrão hegemônico reproduzido em toda a Educação Básica.

A militância trans* aparece como protagonista de ações que favoreçam a transformação do ambiente que habitam, lutando pela quebra de paradigmas, compreensão de subjetividades, reconhecimento de direitos e respeito à diversidade de gêneros. As poucas ações afirmativas e políticas públicas voltadas para as pessoas trans*, em grande parte, são oriundas da militância.

Um aspecto interessante, apresentado no trabalho de Adriana Lohanna dos Santos (2017), diz da busca das pessoas trans* por estudos autônomos sobre identidades de gêneros na universidade. Algumas pessoas que participaram de sua pesquisa demonstram que o sentido da busca da identidade a partir dos processos formativos vivenciados na academia constitui-se como estratégia de resistência e permanência desses corpos que se recusam a continuar enquadrados na heteronorma. Uma discente relatou que vem se percebendo como transexual feminina a partir do aprofundamento nos estudos, visto que, até, então, ela se reconhecia como mulher cisgênero homossexual. Desse modo, a universidade pode ser pensada como espaço de reafirmação das identidades trans* e de luta pela desconstrução de normas e convenções

culturais que nos constituem como sujeitos. A universidade parece ocupar um espaço importante de formação acadêmica, mas também de empoderamento e reafirmação das identidades trans*, ao encontrarem nessa instituição um lugar de maior esclarecimento acerca das questões relacionadas às identidades de gêneros, contribuindo com o processo de enfrentamento das normas de gênero, presentes também nesse espaço.

Outras duas problemáticas apresentadas ainda no trabalho de Adriana Lohanna dos Santos (2107) referem-se à questão do respeito às identidades de gêneros e uso do nome social e a outra às dificuldades enfrentadas pelas pessoas trans* no uso do banheiro segundo o gênero em que se reconhecem. Algumas estratégias para tornar o banheiro um lugar seguro eram acionadas, tais como chamar amigos/as para acompanhar e zelar pelas suas integridades, pois já haviam sofrido violências e olhares proibitivos nesse espaço. Percebe-se, assim, que, embora os banheiros estejam demarcados pelos gêneros “feminino” e “masculino”, essa demarcação não parece se efetivar quando se trata das pessoas trans*. Isso nos leva a crer que não somente na sociedade, mas em uma instituição de produção de conhecimento e formação, existe a concepção cis-heteronormativa que relaciona a identidade de gênero ao sexo biológico, não reconhecendo os processos sociais, históricos e culturais presentes nessas construções. Desse modo, podemos problematizar a necessidade de se pensar em uma ampla formação não só de profissionais da instituição, mas de toda a comunidade acadêmica acerca das identidades de gêneros, bem como na criação de políticas e portarias que venham contemplar as demandas das pessoas trans*, regulamentar o respeito às múltiplas identidades e efetivar os direitos dessas pessoas nesse espaço. Recordo-me da reunião de que participei no departamento de educação do qual faço parte na qual estava sendo questionado o uso do banheiro feminino por uma estudante trans*.

André Guerreiro (2020), em sua tese de doutorado, pesquisa os modos com os quais os homens trans* operam as estratégias de acesso e permanência no Ensino Superior, mais especificamente nas universidades da cidade de Curitiba/PR. Do que pesquisei, foi o único trabalho realizado com homens trans* no Ensino Superior, cuja estratégia metodológica é a entrevista. O autor destaca em sua produção que a escolha do tema também foi permeada pela percepção

de que as produções acadêmicas que dialogam com as identidades transmasculinas ainda se encontram em menor número do que as sobre mulheres trans* e travestis ou as que destacam toda a população trans*.

Para realização da pesquisa, o autor realizou quatro entrevistas e também uma análise de documentos que regem as políticas de acesso e de permanência das pessoas trans* nas instituições frequentadas pelos colaboradores da pesquisa. Foram consultados também os documentos do Ministério da Educação disponíveis na internet e as pesquisas realizadas por pessoas trans*, também disponíveis na internet. André Guerreiro (2020) trabalhou com algumas teorias foucaultianas e também com as discussões sobre gênero, destacando os conceitos de cisnormatividade, cisgeneridade, heteronormatividade e racismo estrutural como mecanismos reguladores de um processo de exclusão social que contribuem para a sustentação da transfobia que impacta as relações dos homens trans* também no interior da universidade.

Ainda segundo André Guerreiro (2020), os estudantes que colaboraram indicam que o espaço universitário constitui-se como uma possibilidade de existir, capaz de resultar em outras existências que, mesmo submetidas à transfobia estrutural, mobilizam condições de permanência e construção de uma nova história de modo a produzir ambientes universitários mais acolhedores e plurais. Há um destaque para o uso do nome social como elemento acionado para a permanência na universidade e conclusão do curso superior, uma vez que ele se constitui como ferramenta institucional de reconhecimento da identidade de gênero das pessoas trans*, em uma perspectiva não biologizante.

A busca por esses trabalhos permitiu-nos observar que o tema das identidades trans* tem ganhado visibilidade em espaços importantes, como a mídia, e nas políticas públicas, embora a maioria delas seja fruto da luta dos movimentos sociais. Na academia, muito tem se discutido a respeito da despatologização das identidades, do acesso aos direitos e até mesmo da escolarização de pessoas trans*, no que diz respeito à Educação Básica. As produções acerca da escolarização de nível superior dialogam em um tempo muito presente e transitam entre as políticas de acesso e as condições de permanência. Dentro do que pesquisamos, percebemos que pouco se problematiza sobre os processos em que as vivências trans* se efetivam de fato. Como as experiências e narrativas acerca das trans* identidades vêm sendo

abordadas em nossas pesquisas? Que estratégias de enfrentamento e resistência, dentro do espaço universitário, vêm sendo acionadas por essas pessoas? Como a universidade lida com suas demandas? Que políticas públicas são pensadas e discutidas junto e para essas pessoas no meio acadêmico? Que vozes são ouvidas e que condições de segurança lhes são garantidas? Como a universidade, na perspectiva das pessoas trans*, as recebe? Como a interface, gênero, sexualidade e educação se entrecruza e gera impacto na vida dessas pessoas? Qual é o lugar da discussão da temática na academia? Quem discute essas identidades? Como os cursos de formação de professores contribuem para que a discussão seja de fato materializada na Educação Básica? A universidade poderia ser considerada um espaço seguro para as manifestações e demandas dessa população? Amurabi Oliveira e Keo Silva (2017) chegam a se referir as pessoas trans* como pessoas que precisam criar ferramentas para existir no espaço de ensino e destacam os limites de seu trabalho devido ao fato de algumas pessoas terem deixado a universidade. Que elementos as levaram ao abandono? Poderíamos falar em evasão ou expulsão? O que foi feito das experiências de vidas marcadas pela negligência, pela invisibilidade, pelo abandono e pelo desaparecimento?

Pausamos esse primeiro exercício de revisão bibliográfica sobre as vivências trans* no Ensino Superior cientes de que a temática, embora seja incipiente, vem ganhando espaço na academia e a necessidade da discussão vem se tornando cada vez mais evidente. Discussões importantes foram feitas, demarcando um contexto histórico de existência e resistência dessas pessoas. Conquanto tenham sido encontrados poucos trabalhos que tratam diretamente do tema, os encontrados ajudaram a produzir bons diálogos. Mesmo assim, continuo a me perguntar: qual é o efeito universidade no processo de transição da identidade de gênero de pessoas trans*? Por que algumas dessas pessoas iniciam o processo de transição durante a vivência acadêmica? Em que momento de suas vidas, essas pessoas começaram a pensar na identidade de gênero? Quais foram as estratégias de enfrentamento e resistência acionadas durante o processo? O que haveria no interior da universidade que poderia favorecer ou impulsionar esse movimento? Quais seriam os impactos do universo acadêmico em suas relações consigo e com os/as outros/as? Como a população trans* foi recebida pelas lentes da universidade e suas redes de

sociabilidade? Que espaços de acolhimento foram encontrados em seu interior? Que vozes puderam ecoar? Que sentido social essas pessoas atribuem à universidade? Como foi possível vivenciar as experiências com ensino, pesquisa e extensão? Em que espaços foi possível discutir o tema das trans* identidades? Como a universidade garante o acesso a direitos já legitimados, como o uso do nome social e dos banheiros, segundo a identidade de gênero? Quais são as expectativas dessas pessoas em relação à sua formação? Por último, mas não menos importante, o que marcou a trajetória de pessoas trans* que não tiveram acesso ao Ensino Superior? Que escolhas lhes foram possíveis ou impossíveis? O que significa a universidade para elas? Que espaços de socialização e de trabalho elas ocupam? Não é nossa pretensão trazer respostas a todas essas questões, mas, sim, problematizar as circunstâncias que produziram esses questionamentos e visibilizar vozes ainda tímidas no espaço acadêmico: as vozes das pessoas trans*.

3.4 CINCO TRAVESTIS, CINCO COLIBRIS DE RAÇA QUE VENCERAM A ESCOLA E ENCHEM A ACADEMIA DE GRAÇA

O título desta seção é inspirado na música de Caetano Veloso “Três Travestis”. Caetano escreveu a letra quando passeava pela Rua Vieira Souto, no Rio de Janeiro, e avistou três travestis. No contexto da música, elas estavam na rua. Aqui destaco um outro lugar, o lugar acadêmico, onde estão cinco produções de travestis brasileiras que venceram as barreiras do preconceito, resistiram às violências na escola e tornaram-se professoras. Eu não poderia deixar de destacar essas histórias de luta, enfrentamento e resistência. Luta contra um sistema¹⁷ que aponta, julga e condena corpos que ousam escapar à norma, enfrentamento de uma realidade que marca lugares subalternos como únicos espaços possíveis de existência e resistência aos estigmas que marcam as identidades trans* como pecadoras, imorais, violentas, criminosas e patológicas. Além de trazer essas produções para dialogar comigo e com as pessoas que colaboraram com a pesquisa, cinco pesquisadoras travestis que

¹⁷ Esse e outros conceitos centrais, como o de cisnorma, serão discutidos mais à frente, na seção sobre identidades e experiências trans*.

subvertem o sistema não poderiam deixar de ser homenageadas nesta tese. Entendo que elas se destacam em um campo de hegemonia cisgênera, apontando outros caminhos possíveis para quem chega depois delas. Elas resistiram à escola, enfrentaram os preconceitos de gênero, chegaram ao Ensino Superior e à pós-graduação. Trazê-las, aqui, é dedicar mais um espaço em que suas vozes serão ouvidas.

Sofia Favero (2020) aponta o cenário político atual em que as pessoas trans* estão marcadas por um saber biomédico fabricado por profissionais da psicologia e psiquiatria que estiveram envolvidos/as na formulação das afirmações diagnósticas da Classificação Internacional de Doenças (CID-10) e do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5). Algumas produções interessadas em discutir a patologização das identidades de gênero, como as de Leonardo Tenório e Marco Prado (2018 apud FAVERO, 2020), anunciam que a saúde limita as pessoas trans* à condição de pacientes. Essa condição não diz de ser paciente como usuário/a, mas sim de uma construção patológica que fornece à medicina um lugar de saber em que se impõe a condição tratamento na perspectiva cura e correção.

Ainda segundo Sofia Favero (2020), essa construção arquitetada por uma psiquiatria gélida camufla suas próprias produções, deixando a tarefa de causar seu desmoronamento às teorias transfeministas. Em suas palavras:

A fúria travesti aparece não mais como uma logomarca, um slogan, quiçá um conceito, tendo em vista que se trata de uma prática, um fazer constante. Retomar a fúria significa ir além de seu caráter sentimental, reativo, para afirmar a cólera científica que procede das travestis e transexuais intelectuais. Essa onda furiosa, portanto, deve ser vista como uma indignação diagnóstica, uma raiva cidadã em busca de enlouquecer quem nos disse, lá atrás, que nós é que éramos loucas. (FÁVERO, 2020, p. 40).

Segundo o Dossiê “Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021”, publicado, em 2023, pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais – Antra, no Brasil, 90% da população de mulheres trans* e travestis ainda têm a prostituição como fonte de renda e possibilidade de sobrevivência. Apenas 4% da população trans* feminina está registrada em empregos formais com possibilidades de progressão na carreira. Não há

estimativa para o número de homens trans* que estejam atuando como profissionais do sexo. Além da exclusão do mercado de trabalho, as pessoas trans* ainda enfrentam dificuldades para se manter na escola e chegar até à universidade. Esses dados direcionam-me novamente ao contexto da música de Caetano em que a rua se torna o único e possível modo de sobrevivência de muitas travestis. Caetano as avistou ali, à margem. Quantas travestis encontramos nos espaços formais de trabalho?

O preconceito e a discriminação, não raro, começam na família, passam pela escola, que expulsa as pessoas trans* e repercute no mercado de trabalho. De acordo com dados do Projeto Além do Arco-Íris¹⁸, da Afro Reggae, apenas 0,02% das pessoas trans* brasileiras estão na universidade e 72% ainda não concluíram o Ensino Médio. No ano de 2018, uma pesquisa da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) apontou que somente 0,1% representavam as matrículas de pessoas trans* no Ensino Superior no Brasil. Esses dados parecem enquadrar as pessoas trans* em uma engenharia cisgênera que as impede de buscar outros horizontes. Essa engenharia parece reproduzir uma estrutura na qual somente certos tipos de homens e mulheres seriam inteligíveis (BUTLER, 2015a). Embora esses dados mostrem uma ausência comum de oportunidades e retratem uma realidade parecida na área de pesquisa, em que existem poucos/as pesquisadores/as trans* brasileiras, eles/as combinaram de não desistir, podendo a escrita ser o modo com o qual eles/as enfrentam esses estigmas produzidos pela medicina e pela cisnorma.

Seria possível passar agora para a discussão dos principais conceitos que dialogam com pesquisa, mas não sem antes destacar a potência de alguns trabalhos escritos por pessoas trans*, como forma, inclusive, de enfrentamento e reinvenção de trajetórias e vivências. Um dos objetivos desta tese é trazer conexões com os estudos sobre pessoas trans* realizados por pessoas trans*, como forma de colaborar com um campo insurrecto e fortalecer as redes de modo a fazer circular os saberes trans* na academia em diferentes formas e posições.

¹⁸ Disponível em: <https://www.afroreggae.org/wp-content/uploads/2014/05/InfoReggae-Rio-Ed.-21-Evento-Alem-do-Arco-Iris.pdf>.

São trabalhos escritos por mulheres trans*¹⁹ que superaram as barreiras do preconceito, das violências, da negação e até da própria existência para chegar à pós-graduação e tornarem-se pesquisadoras. Optei por apresentar esses trabalhos como forma de potencializar a construção de narrativas possíveis, que vêm ganhando novas cores e vozes não somente na academia, mas nos múltiplos espaços sociais. São vozes que vêm construindo um cenário que marca um momento histórico e político de resistência e enfrentamento de um contexto conservador, legitimado por discursos religiosos que não apenas teimam em calar essas vozes, mas que ferem suas existências. O acesso e a permanência dessas pessoas no Ensino Superior, a chegada à pós-graduação e o retorno como docentes marcam um momento que confronta diretamente esses discursos, contribuindo para a criação de uma identidade coletiva que destaca novas possibilidades dentro de um universo outrora difícil até de se sonhar.

Começo trazendo a tese de doutorado de Megg Rayara (2017), intitulada: “O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na Educação”. Megg nasceu e cresceu em uma cidade do interior do Paraná, chamada Ciamorte, em um bairro composto, em sua maioria, por pessoas oriundas de áreas rurais. O pai e a mãe, nascidos no interior de Minas Gerais, levaram consigo traços muito marcantes da religião católica, evidenciando, em muitos momentos da infância de Megg, a figura assustadora do Diabo como punição à desobediência das regras não somente religiosas, mas também comportamentais. Era ele o responsável por fazer com que Megg falasse mentiras, proferisse algum xingamento ou falasse algum palavrão. Havia ainda o discurso de que o Diabo a reprimiria com um gancho na língua. Ele a acompanhava por todos os lugares e, na época da quaresma, as punições seriam mais severas. Megg era acionada por sua mãe durante muitas vezes. Ela era como se fosse uma babá comunitária que auxiliava nos cuidados dos filhos das mulheres pobres do lugar. Esse cenário religioso marcado pela figura do Diabo, às vezes representado por uma mulher ou por uma serpente e ainda por

¹⁹ Trata-se de trabalhos escritos por mulheres, porque, no campo da Educação, encontrei apenas uma produção escrita por um homem trans*. As buscas foram realizadas nos bancos de dados acadêmico-científicos citados anteriormente. A escolha por trabalhos relacionados ao campo da Educação justifica-se pelo contexto em que a pesquisa se situa.

um ser horripilante com chifres, patas de cabra e rabo pontiagudo, foram e continuam sendo atribuídas a Megg em diferentes situações cotidianas. (OLIVEIRA, 2017).

A alfabetização de Megg foi marcada pelo método cartilhado e também por agressões verbais que se referiam a seus trejeitos afeminados e até mesmo à pele preta. Não demorou muito para que as metáforas negativas acerca da relação entre a noite, o escuro e o preto se tornassem visíveis para ela. As normas disciplinares a levaram a cortar o cabelo rente à cabeça, tomar banhos demorados, uma vez que a pele preta era associada à sujeira e a conter o seu jeito “abichalhado”. Estratégias como controlar os horários de chegada e saída da escola, bem como utilizar outras rotas eram acionadas com frequência para tentar fugir das agressões.

Não somente a Educação Básica, mas também o Ensino Superior foram marcados pelas construções eurocêntricas, racistas, machistas, cristãs e LGBTfóbicas que, constantemente, exigiam o enquadramento das pessoas que escapavam a esses padrões, que sempre culminavam em preconceitos e discriminações raciais, de gênero, de classe e de sexualidade. Megg tornou-se professora de artes na Educação Básica através de uma trajetória marcada pelo racismo e pela homofobia, mas também por processos de enfrentamento e resistência que a fizeram refletir e problematizar as experiências de professores negros que expressam identidades de gênero e orientações sexuais que ferem a heteronorma. Esse movimento de reflexão a levou aos programas de pós-graduação. Embora fosse especializada nos estudos da história da arte africana e afro-brasileira, a ausência das discussões de gêneros e sexualidades, articulada a essas questões, começou a afetá-la com mais potência.

Movida por uma trajetória de lutas, enfrentamentos e resistências, Megg foi a primeira travesti negra a concluir o curso de doutorado em Educação no Brasil. Em sua tese, Megg apresentou e discutiu os elementos que impactaram de forma positiva nos processos de subjetivação das experiências negras que escapam à norma cis-heterossexual e como esses elementos são desenhados no interior da escola. Ela recorreu à autobiografia de quatro professores, relacionando a trajetória de vida à perspectiva cultural, pós-estruturalista com os estudos feministas, de relações étnico-raciais e de gênero e com o conceito de interseccionalidade, acreditando que é possível encontrar, nas narrativas do

passado, os sentidos que os sujeitos atribuem para as interações e as vivências do presente. Megg discutiu o processo de construção e ressignificação do vocabulário “negro”, problematizou os processos de disciplinamento e controle dos corpos e das práticas do homossexual negro, destacando os mecanismos de poder entrelaçados nesse processo. Ela trabalhou também com o percurso histórico do conceito de interseccionalidade, com ênfase na participação do feminismo negro dos EUA, das décadas de 1970 e 1980, em diálogo com o cenário brasileiro, onde as feministas negras apresentavam produções teóricas trazendo elementos interseccionais com características nacionais. Ainda nesse movimento, trouxe uma discussão interseccional que problematiza homofobia e racismo no Brasil.

A tese discute também o caráter normatizador da categoria negro/a, destacando a escolha da categoria preto/a como possibilidade de existência e não mais como um simples adjetivo. A partir desse momento, ela traz as análises das entrevistas dos quatro professores que participaram da pesquisa, apresentando interlocuções e destacando uma série de elementos e marcadores que interferem no processo de (r)existências desses sujeitos que não estavam enquadrados no padrão eurocêntrico e na heterossexualidade hegemônica na escola. A discussão centrou-se na infância, passou pela adolescência e pelo início da idade adulta, objetivando perceber como a negritude e a homossexualidade eram sentidas na escola e como o racismo e a homofobia interferiam em seus processos de escolarização formal, destacando os movimentos de rupturas e permanências, bem como os deslocamentos nas relações entre a escola e as experiências de negritude de homossexuais masculinos afeminados.

No último capítulo, Megg discute as razões que contribuíram para a escolha do exercício docente como profissão, por pessoas que tiveram uma trajetória escolar dramática, marcada por experiências traumáticas e violentas. No trabalho, problematizam-se as atividades profissionais dos docentes e suas impressões a respeito de possíveis alterações na articulação entre racismo e homofobia nas escolas públicas onde lecionavam. Ela identificou situações de (r)existência e enfrentamento frente às situações de preconceito e discriminação no ambiente escolar, o que constituiu o problema da pesquisa.

Megg Rayara, travesti, negra, professora universitária, tem nos abrilhantado com suas produções e modos de existir e resistir. Ela vem produzindo um legado de inspiração para a construção de identidades coletivas e de histórias possíveis para além da margem. A trajetória de Megg apresenta o descolamento da margem para o centro. Suas produções vêm contribuindo com a produção acadêmica, trazendo a escola como espaço de controle de corpos, não somente de negros e homossexuais, mas também de brancos e heterossexuais e demonstrando também que ela pode representar um espaço de transgressão onde o controle não se efetiva.

O segundo trabalho destacado é a dissertação de Marina Reidel (2013), intitulada: “A pedagogia do salto alto: histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira”.

Marina nasceu em Montenegro, no Rio Grande do Sul, é a filha mais nova dentre cinco. A mãe era diarista e o pai trabalhava na indústria. Marina é concursada da rede pública do Rio Grande do Sul e atua na Educação Básica. Ela já lecionou no mesmo colégio em que estudou, onde era conhecida como “o professor”. Não muito diferente da história de Megg, Marina também tem uma trajetória de discriminação e preconceito vivenciados na escola. Marina evidenciou a transgeneridade somente após sua saída da cidade natal. A identidade feminina ainda passaria por um processo de três anos. Ao voltar da Europa, os investimentos em procedimentos estéticos para a construção de um corpo feminino tornaram-se mais frequentes. Após um período de licença da escola em que lecionava, em Porto Alegre, Marina retornou, no dia do conselho de classe, apresentando sua identidade feminina, momento em que arrancou olhares de reprovação de colegas da docência. Por parte dos alunos/as, a curiosidade tomava conta do cotidiano da sala, onde ela passava grande parte do tempo respondendo às perguntas deles/as. Marina tornou-se uma das primeiras mulheres trans* com o registro civil alterado sem ter passado pela cirurgia de redesignação.

Marina é licenciada em Educação Artística, pós-graduada em Psicopedagogia e mestra em Educação. Em sua dissertação, Marina relata que foi na escola que aprendeu o que significava ser um aluno diferente, citando as regras da escola e o disciplinamento dos corpos no que diz respeito aos gêneros e às sexualidades. Como esperado, sofreu a imposição da cis-

heteronormatividade. Padrões hegemônicos de masculinidades e feminilidades eram explicitamente impostos, tais como meninos jogam futebol e meninas devem ser delicadas. Embora não sejam normas legais ou instituídas, elas são bastante duras e as sanções para quem escapa, materializam-se em punições, preconceitos e discriminação. Um cenário duro e quase inacreditável quando se trata de uma instituição escolar. A escola é tão marcante na vida de Marina que ela a cita entre os dois universos que fazem parte da sua história de vida: o da Educação e da Transexualidade. Foi na escola que ela aprendeu o que é ser professora e o que é ser transexual. Aprendeu que “não é fácil equilibrar o giz e o salto alto” (REIDEL, 2013, p. 11), que o fato de ser uma mulher trans* exigia dela um brilhantismo na profissão e também nos modos femininos de existir e de se portar, para não ser apontada como homem que se veste de mulher. Além disso, ainda tinha que conviver com a curiosidade da comunidade escolar. Segundo Marina, a vida da professora trans* parecia mais exposta e discutida do que as outras.

Há uma passagem interessante na qual Marina, após retornar da Europa, decidida a se submeter a procedimentos cirúrgicos como a mamoplastia, fez o comunicado à diretora da escola. Ela, mesmo chocada e receosa com as reações da comunidade escolar, disse que ia se juntar à Marina e ofereceu apoio. Logo que Marina saiu de licença, a diretora providenciou cópias das legislações que igualavam todas as pessoas, sem distinção de natureza e que afirmavam ser invioláveis à intimidade, à vida privada e à imagem das pessoas. Essas leis foram distribuídas na escola e o professor de Ensino Religioso foi chamado para tratar da temática em suas aulas. Marina retornou à escola assumindo publicamente sua identidade feminina e disposta a lutar contra todo o preconceito que poderia sofrer. Sua condição de professora transexual trazia uma nova realidade para a escola, junto de novas formas de aprendizagem e abertura para as discussões de gêneros e sexualidades.

Ao participar de um projeto de pesquisa que discutia relações entre Educação, gêneros e sexualidades, Marina observou professoras que viviam experiências de vida muito parecidas com a sua. Ela foi, então, desenhando seu projeto de mestrado, procurando problematizar aspectos sobre o trânsito de professoras transexuais e travestis no ambiente escolar, movida, inclusive, por histórias que vivenciava em seu cotidiano.

Sua primeira preocupação enquanto pesquisadora era se existiam professoras transexuais e travestis na educação brasileira e como elas se organizavam. A escola era um ambiente em que pouco se falava dessas questões. Marina começou a encontrar essas professoras nos seminários e eventos que abordavam a temática da Educação e diversidade e também nos encontros do movimento LGBT.

Nesse contexto, Marina iniciou uma rede de professoras transexuais e travestis para que pudessem discutir os temas relacionados à Educação, as questões de gêneros e sexualidades, perpassando pelas histórias pessoais e profissionais. Essa rede deu origem ao I Encontro Nacional da REDE TRANS EDUC BRASIL, em Belo Horizonte, com o apoio da Universidade Federal de Minas Gerais. Durante o evento, Marina realizou as entrevistas e as anotações no diário de campo para a escrita da dissertação.

Em seu trabalho, Marina reescreveu a história de vida de sete professoras, com base na análise de seus discursos, compreendidos como textos, práticas discursivas e sociais. Problematizou as vivências dentro e fora da escola e da Educação, além das tensões provocadas por elas em suas práticas pedagógicas. Trouxe ainda uma discussão com o objetivo de pensar os diversos caminhos e as saídas encontradas pelas professoras na luta por sobrevivência de suas performances. As narrativas eram compostas por momentos de violência e sofrimento, mas também por um movimento de luta pela conquista de um espaço de respeito e valorização do profissionalismo. Observamos ainda uma discussão sobre o processo de atravessamento entre as fronteiras da escola e da sexualidade, em meio a um conjunto de estratégias pedagógicas acionadas pelas professoras. Marina retomou a ideia da Pedagogia do Salto Alto, resignificando histórias de pessoas caracterizadas como desviantes e indesejadas, demonstrando caminhos e trajetórias possíveis no quadro da educação brasileira.

A terceira produção é a tese de doutorado em Educação de Luma Nogueira de Andrade (2012), intitulada: “Travestis na Escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa”.

Luma nasceu no município de Morada Nova, no interior do Ceará. Filha de agricultores analfabetos, buscou, na educação, formas de superar as dificuldades financeiras sociais e também o preconceito por ser travesti. Luma

possui graduação em Licenciatura em Ciências pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UFRN). Além disso, a professora concluiu o seu doutorado em 2012 pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Não encontrei muitas informações sobre a história de vida de Luma. Em sua tese, ela registra uma breve passagem memorialística de sua infância, em que relata uma brincadeira entre vizinhos do bairro, que simulava um casamento. Há a figura de um vizinho em específico, que, na ausência dos pais, a chamava para o quintal de sua casa. Havia um velho baú com trajes de casamento de seus pais. Luma era sempre a noiva e destaca os adereços da vestimenta, um grande véu e sapatos de salto, enormes quando se considerava seu tamanho. A brincadeira se repetiu por muitas vezes, sem que os adultos soubessem, pois certamente seriam repreendidos e acreditavam nas punições físicas e na imposição do distanciamento entre eles. Como nas histórias de Megg e de Marina, Luma também confere à escola o lugar de disciplinamento dos corpos, legitimado pela imposição e segregação de comportamentos determinados pelo binarismo de gênero, masculino/feminino. Luma cita até castigos físicos quando acionava qualquer tentativa de trânsito pela fronteira que separa o sexo feminino do masculino. Rigor, disciplina e cerceamento marcavam desde os gestos até os brinquedos utilizados na escola.

Já na vida adulta, Luma situa a vivência travesti, tanto como aluna quanto como professora da Educação Básica e do Ensino Superior, marcada como um jogo disciplinar e normativo da escola, onde fora necessário penetrar nas regras, para que se criasse, segundo Foucault (1979), “linhas de fuga”, que possibilitassem a fuga da situação de “marginalidade perpétua” (ANDRADE, 2012, p. 20), mesmo sob constância vigília e sempre preparada para as punições. Luma destaca que aprendeu, desde a tenra idade, que, por menor que fosse um erro, ele se tornaria sempre uma desculpa para retaliação.

Em sua pesquisa de doutorado, Luma afetou-se pela necessidade de buscar histórias de outras travestis, que, como ela, buscaram a escola como alternativa para “uma vida no centro da sociedade” (ANDRADE, 2012, p. 20). Não era seu objetivo negar a condição de prostituição dessas identidades, mas, sim, visibilizar um outro caminho possível que retirava essas vidas da marginalidade, realocando-as no centro de outra estrutura social, no caso, a

escola. Luma produziu uma pesquisa etnográfica com travestis que frequentavam escolas públicas do Ceará, buscando, através do conhecimento científico, visibilizar as trajetórias dessas travestis, no interior da escola, identificando resistências e assujeitamento à ordem cis-heteronormativa.

Para a realização da pesquisa, Luma mapeou as travestis matriculadas no Ensino Médio da rede estadual de ensino, em idade igual ou superior a 15 anos, no ano de 2009. Embora tenha enfrentado resistência de supervisoras, diretoras e até mesmo da Secretaria Estadual de Educação, a pesquisadora recebeu todas as fichas de levantamento desses dados assinadas. De posse desse material, Luma selecionou escolas públicas que tivessem maior número de travestis matriculadas na sede do município de Beberibe, na zona rural do distrito de Taparuaba, município de Sobral e a escola pública com maior número de travestis matriculadas em Fortaleza. Luma ainda deu destaque a uma escola que não tinha travestis matriculadas para compor uma análise comparativa, problematizando, ainda, as dificuldades de gestores em identificar as participantes da pesquisa e os olhares das travestis sobre a escola, mesmo estando fora dela.

As análises de Luma contemplam os olhares das travestis sobre si mesmas, como se autodefinem e como são definidas pela comunidade escolar, desenhando um cenário derivado de uma cultura homofóbica, transfóbica em que os discursos parecem buscar a aceitação desses corpos no espaço escolar. Ao explorar o conceito de identidade, Luma indica que o processo de identificação é parte de uma necessidade humana, diferindo somente na forma com a qual somos identificados/as ou como identificamos o outro. Ainda é parte do contexto da pesquisa a problematização em torno dos discursos de professores/as e gestores/as sobre as vestimentas das travestis e sobre a transformação corporal.

Luma apresenta também uma reflexão teórica e empírica sobre a geopolítica da escola no contexto histórico da educação brasileira, considerando as hierarquias e as formas de dominação no espaço escolar. As relações de poder são situadas pelas vias da história, da política e da geografia colonial. As formas de dominação materializadas na organização das carteiras das salas de aula ou na geografia de um banheiro pareciam estar presentes em todos os lugares.

Observei ainda, na pesquisa, uma análise dos documentos escolares, tais como o Projeto Político Pedagógico (PP) e o Regimento Escolar (RE). Dentre as três escolas participantes da pesquisa, apenas uma apresentou tais documentos, ainda imbuídos de princípios e valores judaico-cristãos que parecem cercear as expressões culturais das travestis no interior da escola.

Disciplina e controle tendem a colidir em um espaço escolar onde as identidades múltiplas não obedecem à fronteira de um muro binário e constroem-se dentro e fora da escola, até colocando, algumas vezes, a instituição em crise. Ainda fazem parte da pesquisa os sonhos e os desejos das travestis e as mudanças sociais que vêm ocorrendo no espaço escolar, a exemplo de uma festa de formatura com a presença de uma travesti na condição de formanda. O evento da formatura é descrito com detalhes, desde os preparativos até às formas de preconceitos enfrentados por uma participante da pesquisa. Luma destaca que nem todas as travestis que concluem o Ensino Médio têm a possibilidade de participar da formatura.

Considero que é importante destacar o papel da produção dessa tese na ampliação das subjetividades das travestis e como a escola ainda enfrenta dificuldades sociais de reconhecimento dessas identidades. Apesar de não ser um trabalho que dialoga diretamente com o tema de minha pesquisa, certamente traz elementos imprescindíveis para pensar as travestilidades no centro dessa instituição que, possivelmente, irão tangenciar as vivências universitárias das pessoas trans*. Luma reconhece a empatia de sua identidade travesti na produção da pesquisa, mas destaca também as experiências individuais e histórias vividas pelas participantes, como experiências únicas, particulares e subjetivas, perspectiva central do nosso trabalho.

Dessa forma, as três produções destacadas nesta seção, assim com a nossa, trazem, como principal contribuição, a visibilidade das travestis no centro das instituições de ensino, apresentando trajetórias possíveis, para além da marginalidade e da prostituição. São produções que ilustram os mapas de fugas, as estratégias de enfrentamento e de resistência às normas vigentes, as formas de burlar a disciplina e o controle que insistem em marcar esses corpos e compulsoriamente deixá-los à margem.

Passo, agora, ao trabalho de Letícia Carolina Pereira do Nascimento (2014)²⁰, uma dissertação de mestrado intitulada “Descolonizando sexualidades e currículo na escola: confetos produzidos por jovens da Ilha”. Nas informações de seu *curriculum lattes*, Letícia inicia sua apresentação como mulher travesti, negra e gorda, do signo de leão com ascendente em capricórnio. Ela destaca também marcadores de crenças religiosas: filha de Xangô e Iansã, no Candomblé de tradição Ketu, feiticeira de Devires e Bruxa da Sociopoética. Atualmente, Letícia é doutoranda em Educação na Universidade Federal do Piauí, onde se graduou em Pedagogia e concluiu o mestrado em Educação. Ela é professora assistente no Campus Amílcar Ferreira Sobral, também na Universidade Federal do Piauí.

Letícia nasceu em Parnaíba/PI. Seus cuidados ficaram a cargo da avó e avô maternos. Na dissertação, quando apresenta o interesse pela discussão da sexualidade na escola, Letícia destaca alguns elementos de sua trajetória que, como motivadores pessoais, foram contribuindo para o desenho do projeto de dissertação. Na infância, as questões referentes aos gêneros e às sexualidades não a mobilizavam e não se configuravam como problemas. Já na adolescência, mais especificamente a partir dos 11 anos, ela menciona a palavra “desconforto” ao se referir às suas primeiras paixões. A escola e a família apresentam-se em um cenário de exigência do padrão de masculinidade hegemônica e da heterossexualidade. No entanto, Letícia não se enquadrava nesses padrões. Ela sentia-se diferente. Era pelos meninos que ela se interessava, era nas interações com eles que ela reconhecia seus desejos, revelados, até então, somente a ela mesma. A transgressão à norma rendia-lhe piadas homofóbicas e constantemente o preconceito atravessava seu caminho. Nesse momento, Letícia se identificava como homem gay. A homossexualidade foi assumida aos 18 anos, quando iniciou a graduação em Pedagogia. No ano de 2007, a partir de sua experiência pessoal, decidiu estudar a homofobia na escola. O mergulho nas discussões sobre gêneros e sexualidades permitiram-lhe problematizar a homofobia apenas como uma das faces da problemática em torno das

²⁰ Letícia Carolina do Nascimento é seu nome social. Nas referências bibliográficas, sua dissertação está registrada com seu nome civil, pois ela ainda não registrou seu nome social, nos documentos oficiais. Em suas produções atuais, ela assina Letícia e optei aqui por reconhecer seu nome social. Desse modo, ela será citada ao longo do texto como é reconhecida na academia e, nas produções atuais, em que assina Letícia Carolina do Nascimento.

sexualidades na escola. Foi quando ela decidiu pesquisar sobre as formas de inserção da temática sexualidade nas práticas pedagógicas de professoras de escolas públicas. Esses estudos deram origem à sua monografia de conclusão de curso em que observou o lugar marginal das discussões de sexualidades nos currículos, relacionado à ausência de ações pedagógicas no cotidiano da escola para as discussões dessa temática.

Logo após a conclusão do curso de Pedagogia, Letícia iniciou o mestrado em Educação na Universidade Federal do Piauí, com o propósito de pensar a sexualidade a partir das experiências juvenis dentro de uma escola pública em Ilha Grande, no Piauí. Por meio da análise de ideias e confetos, entendidos pela pesquisadora como “conceitos perpassados por afetos, que misturam, portanto, razão e emoção” (NASCIMENTO, 2014, p.63), produzidos pelos/as jovens estudantes da escola, a pesquisa buscou identificar as situações que mobilizavam as questões das sexualidades, problematizar possíveis modos de pensar as sexualidades, para além do que estaria instituído no currículo formal da escola e perceber as linhas de fuga criadas pelos/as jovens diante do controle exercido pelo currículo formal da escola. (NASCIMENTO, 2014).

A dissertação de Letícia foi desenvolvida em seis capítulos, utilizando a sociopoética como metodologia. No capítulo 1, ela traz sua trajetória, suas implicações pessoais, políticas e como suas experiências a atravessaram, possibilitando-lhe a realização de uma pesquisa científica na qual inquietações foram transformadas em problematizações e questionamentos da experiência de si para com as experiências de outros/as.

Letícia discute também os parâmetros para a construção de dois mapas curriculares elaborados com linhas discursivas sobre a geografia da educação sexual. O primeiro mapa, situado na década de 1930, aponta as reformas educacionais recomendadas pelo ministro da educação, na época, Gustavo Capanema, no contexto da modernização do Estado Brasileiro. O segundo mapa, que se refere à década de 1990 até o período da elaboração da dissertação, analisa o currículo instituído oficialmente e em vigor para a educação sexual no Brasil. Embora os mapas fossem distintos do ponto de vista da temporalidade, Letícia apontou aproximações no que concerne ao objetivo da ortopedia sexual dos corpos das crianças e jovens na escola.

Há ainda uma parte da dissertação em que ela problematiza os encontros e os desencontros com a sociopoética, relatando aproximações e estranhamentos com o caminho afetivo da pesquisa, construído a partir dos contatos iniciais com seu território e dos modos de constituição do grupo-pesquisador.

As análises foram elaboradas a partir dos acontecimentos ocorridos durante oficinas de produção de dados, propostas e conduzidas por Letícia, nas quais foram realizadas atividades e exercitação corporal, reafirmando o compromisso de pesquisar coletivamente com o respeito à fala do/a outro/a. A técnica utilizada envolveu exercícios de exaustão corporal e, ainda com os corpos em movimento, foram distribuídosovelos de lã para que os/as participantes da pesquisa soltassem o que ela denominou de “linhas da sexualidade” (NASCIMENTO, 2014, p. 21) em diversas direções a partir de seus percursos. Foram realizadas também oficinas de produções artísticas com técnicas de movimentações corporais baseadas em princípios lúdicos. Após a escuta dos dados, Letícia encontrou cinco categorias ou linhas de pensamento: confetos sobre a sexualidade na escola; características da sexualidade na escola; sentidos da experiência de entrar e sair das linhas da sexualidade na escola, problemas da sexualidade na escola e aliados da sexualidade na escola.

A diversidade de confetos produzidos durante a pesquisa gerou uma grande heterogeneidade de dados, tendo sido possível criar duas linhas de análises, no sentido de promover um movimento de descolonização do currículo e das sexualidades. Esse movimento foi compreendido como um movimento de pensar a sexualidade para além das estratégias de controle.

A primeira linha de análise Letícia chamou de Currículo *Crazy*, que seria a junção das ideias entre o pensamento do grupo-pesquisador e as proposições da Teoria *Queer*, com o objetivo de pensar experiências educativas na escola em que a sexualidade pudesse se expressar para além das fronteiras das identidades fixas, rígidas e imutáveis, uma sexualidade aberta à produção da diferença, de reconhecer o outro como diferente sem que ele seja questionado sobre as formas pelas quais essa sexualidade se expressa ou pelas formas pelas quais esse outro ocupa um lugar subalterno e marginalizado. Assim, o Currículo *Crazy* configura-se como um aparato problematizador das diferenças, desestabilizador de verdades, aberto aos processos de questionamento do

outro, de suas formas de constituição, considerando os artifícios de poderes e contrapoderes que estão implicados na formação dos sujeitos.

Essa linha de análise deu origem a outras duas: a Linha Descolonizadora I, em que o Currículo *Crazy* problematiza as identidades sexuais na escola e a linha Descolonizadora II, em que se problematizam aprendizagens, as curiosidades e o cuidado de si. A primeira linha produziu dois confetos: Sexualidade enganchada no armário e Sexualidade que se assume e não pode voltar atrás. Esses confetos se desdobraram em questões possíveis para se pensarem as identidades sexuais de forma fluida e transitória. Os/As jovens da Ilha entendem a sexualidade como várias possibilidades, inclusive como oportunidade de problematização de questões relacionadas ao movimento LGBT, quando se contrapõem a uma política de identidade em movimento que algumas vezes classifica e tipifica as possibilidades sexuais. A segunda linha produziu o confeto Embarçadim nas linhas da sexualidade que representa o movimento de entrar e sair das linhas da sexualidade na escola e também as outras ambiguidades que atravessam esse processo, como as relações de poder entre o público e o privado, a escola e a família, o currículo oficial e o currículo oculto. O currículo oficial, por sua perspectiva biologizante e higienista, é repudiado pelas pessoas que participaram da pesquisa as quais consideram que, nas suas relações umas com as outras, é que as aprendizagens acontecem.

A conclusão é a de que em ambas as linhas descolonizadoras o confeto Currículo *Crazy* configura-se como possibilidade de enfrentamento às imposições referentes às identidades sólidas e à proposta de uma educação sexual higienista. O Currículo *Crazy* estabelece um horizonte de possibilidades, propõe uma educação sexual que não imponha limites fixos ou prescrições certas e erradas de maneira reacionária. O Currículo *Crazy* é também um caminho para o cuidado de si e do outro, considerando uma dimensão ética e afetiva.

As últimas produções desta seção são os trabalhos de Catarina de Cassia Moreira. Trata-se de sua monografia de conclusão de curso intitulada “Cantos e encantos das sereias: cotidianos e desafios de mulheres transgêneras no processo educativo”, concluído no ano de 2017, e de sua dissertação de mestrado intitulada “Mares, currículos e criaturas marítimas: investigando políticas de acesso e permanência de pessoas transgêneras no Ensino

Superior”, defendida no ano de 2020. Catarina é travesti, negra, nascida e criada na cidade de São Luís, no Maranhão. Ela é filha única e seus cuidados ficaram a cargo da mãe, da avó materna, dos tios e de familiares que moravam próximos de sua casa. Em sua monografia, ela traz elementos de sua infância relacionados à percepção da identidade de gênero. Catarina diz que as figuras masculinas eram múltiplas e constantes em seu cotidiano e afirma que a falta dessas referências não justificava a discordância entre o sexo biológico e a identidade de gênero. Sua primeira pesquisa sobre as identidades trans* ocorreu na internet, movida pelo processo de autoidentificação. Foi quando ela conheceu um blog que apresentava questões de aceitação familiar, indicação de hormonização e cirurgias reparadoras. Foi um momento bastante significativo em sua vida, tanto que atribuiu a escolha da sereia como personagem comparativo às mulheres trans*, participantes de seu trabalho monográfico, a partir desse blog, intitulado “O diário de uma sereia”.

A família, em especial a mãe, criava muitas expectativas em relação ao seu processo de escolarização. Desde a antiga quarta série primária até a conclusão do Ensino Médio, Catarina estudou em uma grande rede de ensino do Brasil. As manifestações da identidade feminina eram evidentes, mas o medo de sofrer repressão e violência faziam com que, em certos momentos, ela se contivesse, especialmente nas apresentações de trabalhos na escola ou em eventos com maiores aglomerações de pessoas. O ambiente escolar era hostil, o desejo de vivenciar a feminilidade através de adereços era realizado em raros momentos dentro de um dos banheiros pouco frequentado da escola. Catarina contava com a ajuda de algumas amigas nesses momentos, era tudo escondido, o modelo da gestão escolar era repressor e os/as colegas da escola pareciam concordar que o/a diferente merecia ser punido/a ou ainda vandalizado/a. Frequentemente, Catarina era abordada pela supervisora, tanto nos corredores da escola quanto nas salas de aula, que a repreendia por estar utilizando adereços femininos. Um ano após a conclusão do Ensino Médio, Catarina foi aprovada no vestibular para Biblioteconomia na Universidade Federal do Maranhão e, no ano seguinte, submeteu-se novamente ao processo, dessa vez para o curso de Pedagogia, concluído no ano de 2017.

Na universidade, embora alguns/mas colegas e professores/as acreditassem que uma garota trans* pudesse ocupar o espaço acadêmico e não

os salões de beleza ou as avenidas, tendo que sobreviver da prostituição, ainda havia olhares e comentários hostis. Alguns/mas professores/as, até o momento da retificação judicial do seu nome social, insistiam em chamá-la pelo nome civil, desrespeitando sua identidade de gênero. Em contrapartida, houve professoras que se dispuseram a ouvi-la e se colocaram na tentativa de construir diálogos de conscientização junto aos/as colegas de profissão. Houve também experiências transfóbicas materializadas pelas idealizações de alguns/mas alunos/as em produzir um abaixo-assinado com o objetivo de solicitar a proibição de sua presença no banheiro feminino. No entanto, um movimento de solidariedade, por parte de outros/as discentes, contrário àquela tentativa, fez com que o projeto não fosse adiante. Com o avanço de seu processo de hormonização, as características femininas condizentes com as mulheres cisgêneras foram ficando mais evidentes, possibilitando que Catarina passasse pelos espaços sociais sem ser identificada com transexual, inclusive dentro do banheiro. Catarina levanta uma questão importante a esse respeito: “E as mulheres que não obtiveram muitos resultados satisfatórios? E as que não possuem condições financeiras para arcar com tal tratamento, por ser muito caro?” (MOREIRA, 2017, p. 19).

Outra dificuldade enfrentada por Catarina no Ensino Superior foi a falta de suporte teórico e professores/as disponíveis a orientar seus estudos acerca da temática. Eles/as utilizavam o argumento de que as questões não faziam parte de seus campos de pesquisas, outros/as diziam que não tinham interesse pelo tema e alguns/mas diziam até que essas questões eram complicadas ou irrelevantes para o conhecimento acadêmico. Apenas no ano de 2015, através da VI edição do Seminário de Estágio do Curso de Pedagogia, em que foi oferecida uma oficina na qual se discutiam gênero e sexualidade nas práticas escolares, ministrada por uma professora que estava afastada para cursar o doutorado, que Catarina soube que alguém poderia ajudá-la a pensar sua monografia. No ano de 2016, com o retorno da professora, elas iniciaram os estudos e a defesa ocorreu no ano de 2017. Em seguida, Catarina foi aprovada no mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro e no ano de 2020 foi aprovada no doutorado nessa mesma instituição.

Dialogar com as produções de Catarina é revisitar o primeiro momento em que fui sensibilizada pelas histórias das pessoas trans*, quando fui membro da banca examinadora de defesa de sua monografia. Eu já estava envolvida nos

estudos de gêneros, sexualidades e educação, mas o texto dela foi a minha primeira leitura sobre trajetórias de pessoas trans* na Educação Básica e no Ensino Superior do Maranhão e foi a partir dela que meu olhar esteve mais atento a essas identidades. Catarina discutiu a trajetória de mulheres trans* que chegaram ao Ensino Superior, mais especificamente na Universidade Federal do Maranhão (campus Dom Delgado), e os desafios enfrentados na Educação Básica. No percurso metodológico, ela utilizou a história oral de vida, inspirada nas produções de Meihy e Holanda (2011) e nas orientações de pesquisadores/as do Núcleo de História Oral (NEHO) da Universidade de São Paulo (USP). A monografia de Catarina é a primeira produção que discute as transgeneridades no estado do Maranhão. No ano de 2017, quando ela fez o levantamento bibliográfico no repositório de trabalhos acadêmicos na UFMA, considerando as monografias de graduação, as dissertações e teses de pós-graduação, não foi encontrado nenhum trabalho que fizesse menção às pessoas trans*. Os termos utilizados foram “transgênera”, “transgênero”, “transexuais” e “travestis”. No ano de 2020, refiz essa busca e também não encontrei nenhum trabalho com referência à temática, nem mesmo a monografia dela. Talvez o trabalho dela ou mesmo os de outras pessoas não tenham sido submetidos à plataforma, o que torna a discussão ainda mais invisível no estado.

A monografia de Catarina está dividida em quatro seções. Na seção introdutória, ela traz seus pensamentos iniciais e detalha a analogia das mulheres trans* como sereias, apresentada no título. As sereias são criaturas esfíngicas, misteriosas, caracterizadas pela raridade de seu aparecimento na superfície marítima e pelo seu canto encantador. As mulheres trans* foram comparadas a elas devido à sua invisibilidade na academia e na sociedade de forma geral. Catarina traz uma outra questão que aproxima essas mulheres das sereias: “assim como as sereias, elas têm sua identidade subjugada pelo fato de se constituírem, em sua maioria, mulheres femininas, mas serem questionadas enquanto ao seu genital” (MOREIRA, 2017 p. 14). As sereias são criaturas marítimas caracterizadas pelo corpo metade mulher, metade peixe, em que não há identificação do sexo biológico. A analogia aparece no texto pelo fato de tanto as mulheres trans* quanto as sereias estarem marcadas pelo mistério que percorre seus corpos (des)padronizados. Catarina traz também nesse capítulo as motivações que gestaram a pesquisa: o reconhecimento e o enaltecimento

da figura da mulher trans* como protagonista de sua história e a sua identificação como mulher transgênera e universitária que, assim como as participantes da pesquisa, apresenta uma trajetória escolar marcada por desrespeitos à sua identidade de gênero e privação de direitos.

Em seguida, ela apresenta o percurso teórico-metodológico, destacando o objetivo central do trabalho: investigar as políticas de currículo voltadas para acesso e permanência de pessoas transgêneras no Ensino Superior brasileiro, com interesse especial na problematização de aspectos como a ocupação dos espaços físicos, o uso do nome social, a adoção de cotas e as formas de assistência como possibilidades de produção de efeitos nos modos com os quais as pessoas trans* se tornam universitárias. Para cumprir esse propósito, ela analisou documentos legais relativos a essas políticas em universidades do Norte e Nordeste brasileiro. Foram eleitas uma universidade pública federal de cada estado nessas regiões, totalizando 16 instituições. A escolha foi justificada pelo argumento de visibilizar essas regiões como formuladoras e acolhedoras de políticas de currículo para pessoas trans*, considerando os quadros xenofóbicos sofridos por nordestinos e nortistas no Brasil

Catarina observou a escassez de trabalhos que discutem as experiências trans* no espaço formal de educação e, quando se trata exclusivamente de mulheres trans*, a quantidade de trabalhos é ainda menor. Quando se tratou das vivências de pessoas trans* no Ensino Superior, nenhuma produção foi encontrada. O levantamento bibliográfico reafirmou a ideia da saúde como uma das principais precursoras dos estudos sobre as pessoas trans*, emergindo com a proposta de tratar essas pessoas, seguindo a linha da *Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association*, quando propôs os tratamentos indicados para os transtornos da identidade. Outra dimensão bastante relevante abordou as questões da prostituição das mulheres travestis e transexuais. Um aspecto importante nas pesquisas levantadas por ela diz de como as identidades trans* vêm sendo significadas por essas pessoas e por outros agentes que participam, de alguma forma, do processo de (re)construção das identidades. Por fim, Catarina registra uma ausência de narrativas transmasculinas, o que evidencia a invisibilidade na qual os homens trans* vêm sendo socialmente submetidos. É importante destacar que, quando ela assume a referência ao

termo transgeneridades, faz a opção pela multiplicidade de formas de vidas possíveis, desconsiderando a lógica binária homem/mulher.

Catarina, seguindo a linha de discussão sobre as identidades trans*, em sua dissertação, destaca a política do nome social como uma efetiva possibilidade de inclusão das pessoas trans* nos espaços formais de educação, uma vez que aciona o direito de legalização do nome como ideia de cidadania gestada a partir da agência no sujeito. As políticas de currículo investigadas em sua dissertação apontam para a noção de agenciamento de Thomas Popkewitz (2011), pensando o sujeito a partir da razão, capaz de mudar sua realidade como um ser autônomo e protagonista de mudanças sociais.

Algumas legislações aparecem como resultado das lutas dos movimentos sociais (negro e feminista) para se pensarem políticas de ações afirmativas voltadas para o acesso e a permanência das pessoas trans* no Ensino Superior: a lei nº 7.716/89, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e a lei nº 11.340/06, conhecida popularmente como Maria da Penha, que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, e o Projeto de Lei nº 5003/2001 que determina sanções às práticas discriminatórias em razão da orientação sexual das pessoas. Outro marco importante foi o projeto de lei nº 191/2017 que coloca em evidência o termo identidade de gênero, buscando, para as mulheres trans*, os mesmos direitos das mulheres cisgêneras amparadas pela Lei Maria da Penha.

Para problematizar os modos com os quais as políticas de acesso e permanência de pessoas trans* no Ensino Superior, nas Regiões Norte e Nordeste do país, vêm sendo elaboradas, Catarina elaborou suas análises a partir de dois tipos de discursos: os acadêmicos, pensados a partir do levantamento sobre o tema na área da Educação, e os oficiais, a partir de legislações variadas que respondem a algumas reivindicações dos movimentos sociais buscando atender às demandas das pessoas trans*.

Catarina conclui sua dissertação apontando como as demandas e as necessidades da população trans* têm sido direcionadas. Em sua maioria, elas são direcionadas às pessoas que se enquadram no padrão homem e mulher, com pouquíssimas políticas atendendo às demandas das pessoas trans* intergêneros e/ou não-binárias. Podemos citar os banheiros marcados como femininos ou masculinos nessa linha de raciocínio. Esses endereçamentos

podem indicar tentativas de enquadramento dessas identidades no binarismo masculino/feminino, impactando de forma evidente na constituição das identidades dessas pessoas.

Outra questão marcada no estudo é a forma com a qual a população trans* vive uma identidade precária, materializada nos exercícios cotidianos de reivindicação de direitos básicos atribuídos a qualquer cidadão/ã brasileiro/a, como o direito à identidade, no caso do uso do nome social, na ocupação de espaços segregados como os banheiros e na adoção de cotas.

É evidente a demanda urgente que a constituição do nome social adquiriu no Brasil, tornando-se a mais concreta e comum das políticas presentes nas universidades analisadas. Entendeu-se que a adoção da política do uso do nome social nos sistemas das universidades parece buscar reparar certos incômodos com a identificação civil, considerando a experiência binária historicamente construída onde um nome carrega múltiplos sentidos.

Outro aspecto evidenciado na pesquisa diz respeito à reserva de vagas para pessoas trans*. A forma com a qual as pró-reitorias têm garantido que as vagas em questão sejam realmente destinadas ao público-alvo estão sendo questionadas, uma vez que são destinadas a essas pessoas como uma tentativa de reparação da discriminação sofrida por elas. O fato é que a discriminação ocorre, muitas vezes, pelo fato de não haver uma conformidade entre os aspectos fenotípicos e a identidade assumida pela pessoa trans*. Se a política atende somente àquelas pessoas que sofrem discriminação em virtude da divergência entre suas características fenotípicas e a identidade assumida, não estaria sendo cerceado o direito das pessoas trans* que não passam por esse tipo de situação? Como pensar essas questões?

Catarina conclui que a construção das identidades de gênero e sexual acontece a partir de inúmeras aprendizagens e práticas, nas mais distintas situações, sendo explícita ou dissimulada por um conjunto infinito de instâncias sociais e culturais. Essas construções, sejam elas conservadoras ou transgressoras, parecem assujeitar os corpos que não se enquadram nessas normas. Ao final de suas considerações, na dissertação de mestrado, ela se pergunta se é possível pensar políticas curriculares para educação sem assujeitar sujeitos. Seria possível fugir dos enquadramentos que pretensiosamente construímos?

A alternativa seria pensar o currículo a partir da teoria da diferença? Como pensar o processo sem fixar identidades? Como incluir a diferença no processo? Essas foram questões produzidas na pesquisa como perspectivas futuras para se pensar na possibilidade da existência de outros currículos nos quais se possa dar visibilidade aos jogos de saber e poder envolvidos nas lutas identitárias. Antes mesmo da defesa da dissertação, Catarina foi aprovada no doutorado em Educação e certamente ampliou a discussão. Tanto as suas produções como as das outras travestis trazidas a este texto apresentaram grandes possibilidades de se construírem bons diálogos com as narrativas das pessoas trans* que participaram da presente pesquisa.

4 PRINCIPAIS CONCEITOS QUE DESENHAM A PESQUISA E TORNAM NOSSOS DIÁLOGOS POSSÍVEIS

O objetivo deste capítulo é problematizar alguns conceitos que nos possibilitam pensar a pesquisa a partir de um referencial que demarca o nosso lugar, a nossa visão de mundo e os modos com os quais estamos costurando as narrativas das pessoas que aceitaram participar da pesquisa. Iniciamos com a discussão sobre os modos de constituição dos sujeitos e os processos de subjetividade e subjetivação, pontuando também algumas memórias de situações que foram gestando a pesquisa e constituindo a mulher, professora e pesquisadora que escreve este trabalho. Em seguida, trouxemos nosso olhar sobre o conceito de gênero, problematizando também o conceito de sexualidade e ainda o conceito de transgênero, associado às identidades e experiências trans*, contextualizando nossa postura em relação ao uso do termo pessoas trans* em substituição ao termo transgênero.

4.1 SUJEITO, SUBJETIVIDADE E SUBJETIVAÇÃO

“Veias Partidas”
 Eu corro
 Eu corro
 Eu corro pra ver se acordo/afogo
 E há fogo:
 A mágoa
 Mas nada
 Nada na direção contrária
 (PSM)

Abro este capítulo com um poema que encontrei escrito nas paredes do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão – CCH/UFMA, em setembro do ano de 2018. Eu o registrei através de uma fotografia e vez por outra eu me esbarro nele. Esta pesquisa foi gestada em meio às interações produzidas em minhas salas de aula, mas também nos corredores

da Universidade, em especial nos corredores do CCH. Naquele ano, minhas veias já estavam partidas. A pesquisa com filhos/as de professoras estava distante, perdida, não fazia mais sentido. Os diálogos em torno das discussões de gêneros, sexualidades e educação me inquietavam, em alguns momentos me encurralavam. A tarde do registro desse poema foi uma das ocasiões em que me vi encurralada. Eu tomava um café na cantina quando percebi a presença de alguém ao meu lado. Parei, olhei. Era um aluno meu. Ele estava distante, tinha um olhar partido, parado no tempo. Perguntei se estava tudo bem, ele respondeu que não. Perguntei se ele gostaria de conversar. Ele era um homem trans*, estava preocupado com seu processo de hormonização, faltava dinheiro, faltava medicamento. Ele tinha uma questão: “Professora, eu não sei mais conviver com menstruação, isso não faz parte de mim. Será que aqui nessa universidade não existe nada, ninguém, ou algum setor que possa me ajudar”? Senti um nó na garganta. Até então, eu só sabia da existência do ambulatório da sexualidade, que fazia atendimento às pessoas trans*. Indagado se ele tinha conhecimento do atendimento, ele respondeu afirmativamente, mas disse que havia algumas questões com o ambulatório que não gostaria de relatar. Perguntei como eu poderia ajudá-lo. Ele disse que apenas queria desabafar, pediu-me licença, justificando que tinha aula, e partiu. Olhei aquele corpo sumir no corredor. Não consegui mais pensar em outra coisa o dia todo, por sorte, eu não tinha mais aulas naquele dia. Suas frases me perturbavam. Eu tinha uma urgência, precisava correr, correr, correr e talvez me afogar, correr para acordar. Como eu poderia continuar aquelas discussões na sala de aula, fechar o texto, fechar as portas e ir para minha casa? O que eu faria com esses depoimentos, o que eu faria com esses desabafos? À época, discutíamos muito sobre os processos de inclusão das pessoas com deficiência, estando o núcleo de acessibilidade do CCSO em processo de reestruturação. Era um movimento importante, sem dúvidas, mas e as pessoas LGBT? Alguém pensa na inclusão delas, alguém percebe que elas também estão excluídas? Aquela conversa na cantina não foi só uma conversa, foi um pedido de socorro, ele queria ser olhado, escutado, atendido. A universidade precisava olhar para aquele corpo, precisava escutar aquela voz. Eu não sabia o que fazer, sabia apenas que eu precisava fazer algo. Permanecer ali, inerte, seria como nadar na direção contrária. Decidi, então, que não haveria nada, nada na direção contrária.

As aulas continuavam, ele permanecia atento. Um dia, precisei chamá-lo, disse o seu nome em voz alta, o seu nome social. “Professora, que susto!”, ele disse. Perguntei o motivo do susto e ele disse que ainda não tinha se acostumado a ser chamado por seu nome social²¹, que muitas pessoas, mesmo na universidade, ainda o chamavam por seu nome civil, que ser reconhecido assim era ainda uma novidade. Novamente aquele aluno me impactou. Ter um nome, ser chamado e reconhecido por um nome é um direito de qualquer cidadão, mas ali, naquela situação, aquilo parecia ser um privilégio. Não dava mais para seguir, eu precisava me movimentar, eu precisava agir. Uma noite sem dormir, eu não achava respostas. Eu era uma mulher cisgênero, heterossexual, branca, classe média, como poderia me juntar àquela luta, como poderia fazer parte dela? Não, eu não poderia, não naquela condição. Eu precisava de mais, precisava conhecer essas pessoas, precisava aprofundar meus estudos na área. E foi assim que essa e outras questões, relatadas no início deste trabalho, trouxeram-me até aqui, ao lugar de uma pesquisadora na área de gêneros, sexualidades e educação, mais especificamente ao lugar de uma pesquisadora interessada nas vivências de estudantes trans* da Universidade Federal do Maranhão.

Eu trouxe essas memórias porque elas me convidam a pensar nos modos com os quais as pessoas se constituem. Como elas se tornam o que são? Que relações estão presentes nesse processo? Quando penso nas vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão, penso também nos processos de constituição de suas subjetividades. Eu as observava pelos corredores, nas relações com os/as colegas, nos posicionamentos na sala de aula, nos modos de suas expressões corporais. Que caminhos elas seguiam, que desvios precisavam fazer, quais seriam os seus abismos? Que estratégias acionaram para chegar à universidade? Como elas se enxergavam na universidade, na relação consigo e com os outros? O que a presença de um corpo trans* mobilizava na universidade? Aparentemente, essas pessoas ocupam o espaço da universidade configurando um mesmo contexto, talvez trazendo a ideia de que estão descritas nos mesmos tipos de vivências. Mas que processos constituem as suas subjetividades? Perguntar por esses modos de

²¹ Fiz uma pequena referência ao nome social no início deste texto, voltarei a essa questão mais à frente, no momento da discussão das entrevistas.

subjetivação e problematizar mecanismos pelos quais essas pessoas se tornam o que são, tem sido um exercício muito caro. Pensar esses modos é também pensar em mim, nos efeitos desta pesquisa em minha constituição como sujeito. Como ela me mobiliza? Quem eu era antes dela e o que eu venho me tornando na arquitetura dela? O que eu penso do mundo, das pessoas, de suas lutas?

Faz parte do processo de doutoramento o debruçar sobre os escritos de um referencial, o aprofundamento dos estudos. Ao contrário da maioria das pessoas que chegam ao doutorado já familiarizadas com os/as autores/as que inspiram suas construções, eu esperava única e exclusivamente dele esse aprofundamento.

Conforme dito anteriormente, eu tinha uma trajetória de pesquisa relacionada a um outro campo de estudos. As possibilidades de estudos das vivências trans* foram gestadas pouco a pouco, surgidas no chão da minha sala de aula. Desde a conclusão do mestrado, preocupada com a carreira e com a realização do sonho de me tornar professora do magistério superior, eu não me propunha a observar tão intensamente um campo de estudos, eu não me debruçava fortemente sobre as produções de um/a autor/a. Precisei de paciência, de recolhimento e de uma concentração que, algumas vezes, não era possível. Não se trata de um movimento ingênuo, simples, descomplicado, pueril. Esse lugar de pesquisadora do campo de gêneros, sexualidades e educação vem sendo construído pouco a pouco, em um movimento de pensar a pesquisa, mas de pensar também na minha constituição enquanto sujeito. Esse percurso me fez buscar uma das questões centrais da discussão foucaultiana, com grande contribuição na elaboração de minha tese: como nos tornamos o que somos hoje? Que processos me conduziram à pesquisa nessa área? O que me afetou de modo a ressignificar minha prática docente e mobilizar a escrita de um projeto na área de gêneros e sexualidades? Como cheguei à trajetória das pessoas trans* que puderam vivenciar a experiência do Ensino Superior? No caso das pessoas trans*, que modos de vida atravessaram essas pessoas e suas identidades de gênero? Que elementos e experiências essas pessoas trazem na construção de suas identidades? Que pensamentos, memórias, sentimentos, fantasias esperanças e desejos constituem esses sujeitos? De que forma as vivências universitárias fazem parte desse processo?

Pensando nessas questões, acredito que não poderia seguir adiante sem problematizar as relações entre sujeito, subjetividade e subjetivação como os primeiros conceitos que ajudariam a desenhar a pesquisa. É importante ressaltar também que a escrita deste capítulo não tem a intenção de desassociar ou de separar teoria e prática ou teoria e análise de dados. Trouxemos esses conceitos, aqui, para situar o nosso lugar, nosso ponto de partida, para que o/a leitor/a perceba de onde falamos, como construímos nossas análises.

Gostaria de abrir uma pequena parte também para um processo não previsto nos momentos iniciais da pesquisa: o modo com o qual venho me constituindo no percurso. Em vários momentos do texto, destaco o contexto de gestação da pesquisa e como o seu desenvolvimento veio me subjetivando de modo a me constituir mulher e pesquisadora da área de gêneros, sexualidades e Educação. Hoje, acredito que posso dizer que restou pouco da professora que pensou o projeto de pesquisa. Naquele tempo, havia um receio muito grande em relação ao meu lugar de representatividade. Como pode uma mulher cisgênero se atrever a falar de pessoas trans*? Esta era, de fato, uma questão de muita inquietação, problematizada ao longo da trajetória até aqui. O meu lugar de fala e de representatividade é a universidade. É de lá que trago as minhas inquietações, é do chão da minha sala de aula que nasceram minhas questões, é de lá todo o movimento da minha pesquisa, da minha prática pedagógica. Falo em nome de uma instituição poderosa, marcada por tensões entre as relações de saber/poder. As questões ardem, queimam, pulsam, latejam. Falo, sim, do meu lugar e trago comigo algumas vozes que, talvez, pouco sejam ouvidas. Vozes de pessoas trans* que percebo ter deixado, mas que ficaram fortemente marcadas em mim, quando ainda elaborava as questões da pesquisa: a preocupação com as trajetórias daqueles/as discentes que dispararam a pesquisa, eu nunca os/as perdi de vista. Mas a minha forma de me colocar no mundo, minhas relações com o saber, a minha visão de sociedade e até mesmo os modos de fazer pesquisa, estes, certamente, não são mais os mesmos. Não, eu não poderia seguir sem problematizar esses conceitos.

A primeira vez em que eu li sobre os processos de subjetivação foi em uma obra de Foucault (1995) em que ele dizia:

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos (FOUCAULT, 1995, p. 231).

Até então, eu acreditava que Foucault se ocupava mais intensamente das discussões sobre o poder. A partir das leituras das obras produzidas nas décadas de 1960, 1970 e 1980, fui percebendo que o sujeito era o tema central de suas pesquisas. Veiga-Neto (2011) destaca a preocupação do autor com a figura do sujeito moderno, distante do sujeito acabado, fixado e preexistente ao mundo social. Foucault estaria ocupado em discutir a noção de sujeito da pós-modernidade, destacando sua constituição, discutindo os modos pelos quais cada um de nós nos tornamos um sujeito moderno.

Considero importante trazer um breve apontamento sobre identidade, para chegarmos a essa ideia de sujeito pós-moderno, acreditando ser possível dialogar também com Stuart Hall (2006). Não tenho a pretensão de esmiuçar esse conceito, tão complexo e distante de acepções conclusivas ou de proposições teoricamente rígidas. Não obstante, julgo imprescindível discutir o processo de construção da identidade de gênero sob as lentes de uma identidade em movimento, diretamente relacionada a contextos históricos, sociais e culturais.

Stuart Hall (2006) destaca esse percurso quando distingue três concepções de identidade: a identidade do sujeito do Iluminismo, do sujeito sociológico e do sujeito pós-moderno. O sujeito do Iluminismo seria aquele baseado na perspectiva de um sujeito centrado, rígido, unificado, racional, dotado de consciência da ação, que se desenvolve de forma contínua, idêntica a ele mesmo ou essencialmente permanecendo o mesmo, destacando o gênero masculino, pois o sujeito do iluminismo era “usualmente descrito como masculino” (HALL, 2006, p. 11).

O sujeito sociológico, imbricado na complexidade do mundo moderno, emergiu em um cenário da tomada de consciência de que o núcleo interior do sujeito “não era autônomo e auto suficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava” (HALL, 2006,

p. 11). Não se refuta a ideia de que o sujeito possui um núcleo ou essência interior, mas considera-se que esse sujeito é transformado em diálogos com as culturas exteriores e identidades que essas culturas oferecem. Constrói-se aqui a proposição de que o sujeito identificado como portador de uma identidade única e estável está sendo recomposto por várias identidades, por algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas, em movimento, flexíveis, instáveis.

Desse modo, o autor destaca que o sujeito pós-moderno estaria imerso em um contexto de construção de identidades definidas historicamente, desconsiderando um determinismo biológico. A fixidez, a essência e a permanência de uma identidade única são fluidificadas, flexibilizadas, (des)construídas continuamente em consonância com formas de representação ou interpelação nos meios culturais que nos rodeiam. As identidades variam em diferentes contextos, muitas vezes em movimentos contraditórios, seguindo em diferentes direções, representando um percurso de identificações que se deslocam diante da multiplicidade dos sistemas de significação e representação cultural.

O sujeito foucaultiano é “visto como objeto das influências do cenário externo – sociais, culturais, políticas, econômicas, educacionais – e, bem por isso, facilmente manipulável” (VEIGA-NETO, 2016, p. 110). Mas, antes de discutir as implicações do conceito de sujeito, parece-me necessário fazer uma diferenciação entre sujeito e indivíduo. Márcio Alves da Fonseca (2011) aponta a preocupação de Foucault em fazer essa distinção em uma entrevista concedida a Gilles Barbedette e André Scala, quando lhe foi questionado se haveria uma teoria do sujeito para os gregos. Foucault destacou que parecia não haver entre os gregos uma conceituação de sujeito, mas uma experiência do indivíduo na medida em que este procura constituir-se mestre de si. Desse modo, o termo sujeito poderia se referir a um indivíduo preso a uma identidade que reconhece como sua. “Sujeito constituído a partir dos processos de subjetivação, que, justapostos aos processos de objetivação, que explicariam a identidade do indivíduo moderno: objeto dócil-e-útil e sujeito” (FONSECA, 2011, p. 30).

Ao pensarmos a constituição do sujeito foucaultiano, frequentemente encontramos referência aos processos de objetivação e subjetivação que, justapostos, atuam na constituição dos sujeitos. Pensar nesses processos é pensar nos aspectos de constituição dos indivíduos e como esses indivíduos vão

se reconhecendo em suas identidades. Na entrevista concedida a Dreyfus e Rabinow, Foucault (1995) declara que a intenção de seu trabalho, nos últimos vinte anos, não consistiu em analisar o fenômeno do poder, tampouco construir os fundamentos da referida análise. Ele assume que seu objetivo foi produzir uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeito, destacando os três modos de objetivação que fazem parte desse processo.

Os modos de objetivação constituem o sujeito enquanto objeto dócil e útil, constituído pelos mecanismos disciplinares e pelas relações de saber e poder. Flávio Roberto Gomes Benites (2006) apresenta o primeiro modo de objetivação do sujeito segundo o qual o sujeito é reconhecido pela ciência como problema de estudo no sentido de se apresentar como um ser capaz de produzir economias e que é parte de uma história biológica e natural. No segundo modo, o sujeito é objetivado na divisão do seu interior, em relação consigo e com os outros, o que Foucault (1995) chama de “práticas divisórias”. A exemplo, ele cita a relação entre o louco e o são, os prisioneiros e os “bons meninos”, o doente e o sadio. O terceiro e último modo de objetivação é caracterizado pela forma com a qual o homem elege a si mesmo como sujeito, a forma com a qual ele apresenta o conhecimento de si e relaciona as práticas de si de modo a se reconhecer como sujeito.

Ainda sobre os modos de objetivação, João Alberto da Costa Rocha e Aline Santana dos Santos Rocha (2019) destacam que alguns valores e conhecimentos passados que nos atravessam também são estabelecidos pelos processos de objetivação, uma vez que esses processos estão relacionados a um discurso de verdade e a um poder indissociáveis de tais processos. Considerando essa premissa, Foucault (1994 apud ROCHA; ROCHA, 2019) é incisivo ao dizer que, quando passamos da condição de indivíduo para a de sujeitos, o resultado seria o “sujeito submisso ao outro pelo controle e pela dependência, e o sujeito ligado à sua própria identidade pela consciência ou pelo conhecimento de si” (FOUCAULT, 1994, p. 227, apud ROCHA; ROCHA, 2019, p. 36).

Os modos de subjetivação constituem-se nas práticas que fazem, dos seres humanos, indivíduos modernos ou sujeitos presos a uma identidade que é reconhecida como sua, um “sujeito [assujeitado] a alguém pelo controle e

dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento” (FOUCAULT, 1995, p. 236).

A subjetivação, entendida como o modo com o qual os seres humanos se relacionam com o mundo, através das relações de saber, poder, constituindo-se em modos de vida e experiências consigo, acontece por dobras. A forma “mais geral dessa relação consigo é o afeto de si para consigo, ou a força dobrada, vergada” (DELEUZE, 2005, p. 111). A relação consigo também entrará nas relações de poder e nas relações de saber. É a relação consigo que verga as relações de poder e constitui a força dobrada. A primeira dobra está presente na parte material de nós mesmos/as, nos modos com os quais nos constituímos nas relações entre nós e nós mesmos/as. A segunda dobra é expressa nas relações de poder, vergada para se tornar relação consigo mesmo/a. A terceira dobra é a do saber, da nossa relação com a verdade, da ligação entre o que nos é verdadeiro e o nosso próprio ser. É condição para o saber e para o conhecimento. A quarta dobra diz do lado de fora, da ação dos/as outros/as sobre nós mesmos/as.

Embora as relações de poder estejam fortemente marcadas em nossa vida cotidiana, na nossa interioridade e individualidade, o saber é cada vez mais individualizado. Cada sujeito é único e os processos de subjetivação são construídos de forma singular, individual. As experiências vividas não são expressas da mesma maneira. Ainda que sejam semelhantes, cada um as expressa à sua maneira. O conceito de experiência em Larrosa Bondía (2002), entendido como aquilo que toca, que faz sentir, que traz um estado de reflexão sobre o que está sendo vivido, fazendo do sujeito uma constante em construção, é um conceito bastante importante para a subjetivação.

Nesse contexto, embora a subjetividade esteja diretamente relacionada às relações de poder, subjetividade e relações de poder não se opõem, pois o poder não atua apenas oprimindo ou dominando as subjetividades. É importante destacar que estamos entendendo subjetividade como resultado dos modos de subjetivação e “a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo” (FOUCAULT, 2004b, p. 236). O autor destaca ainda que a subjetividade não é algo que nós somos, mas, sim, uma atividade que nós fazemos. Ela é proposicional, proativa, desassossegada, constituída em oposição ao movimento de descobrir ou

encontrar a si mesmo/a em forma de uma essência. Ela é indisciplinada e imprevisível, um contínuo devir, não um ente fixo.

Um outro arranjo importante nas discussões foucaultianas sobre a subjetividade é o que Foucault chama de cuidado de si. As formas de cuidado de si seriam estruturas capazes de pensarmos sobre e de nos tornarmos em nós mesmos/as, constituídos/as pelas tecnologias do eu ou artes de viver. Para Foucault, as artes ou as tecnologias do eu estão relacionadas ao termo *technē*, que, na etimologia da palavra, é traduzido como saber-fazer, ofício ou arte. Seria um tipo de conhecimento que possibilita a alguém realizar uma tarefa ou fabricar um resultado específico. De acordo com a filosofia antiga, a arte de viver teria sido concebida como arte ou ofício de fabricar uma vida nobre, bela e verdadeira. Nesse contexto, o eu estaria relacionado a uma obra de *technē*, de arte.

Longe da concepção comum e essencialmente moderna sobre artista e relação com a arte, as tecnologias do eu e as artes de viver, em Foucault, estão mais relacionadas ao trabalho criativo, denominado pelos gregos como trabalho de *poiesis*. As tecnologias do eu e as artes de viver pensam a produção de um objeto ou um resultado no contexto de execução de certas atividades bastante precisas e bem ordenadas, que exigem certos modos de saber-fazer. O cuidado de si em Foucault é formado por um conjunto de artes, dentre eles, a leitura (não se limitando somente a ela), o pensamento, a escrita, o ensino, capazes de constituir um movimento de se livrar de si mesmo/a, em “um exercício de si, no pensamento” (FOUCAULT, 1984, p. 16). Mas o livrar-se de si mesmo/a pode materializar-se na concepção do abandono de si mesmo/a de modo a se tornar uma outra pessoa, um novo sujeito. Para Foucault (1984), há uma ironia nesse exercício:

Tal é a ironia desses esforços feitos a fim de mudar-se a maneira de ver, para modificar o horizonte daquilo que se conhece e para tentar distanciar-se um pouco. Levam eles, efetivamente a pensar diferentemente? Talvez tenham, no máximo, permitido pensar de modo diferente o que já se pensava e perceber o que se fez segundo um ângulo diferente e sob uma luz mais nítida. Acreditava-se tomar distância e, no entanto, fica-se na vertical de si mesmo. A viagem rejuvenesce as coisas e envelhece a relação consigo. (FOUCAULT, 1984, p. 18).

O eu ao qual Foucault (1984) está se referindo como livre de si mesmo é aquele produzido pela disciplina, que se reconhece e reconhece o mundo pelas vias da normalização. O exercício do pensamento é o esforço do pensar diferente, distanciar-se do eu disciplinado, normalizado no que se formou até o momento. A tecnologia do eu ou o trabalho de si configura uma relação de distância do eu da disciplina, da confissão. A disciplina, a confissão e a hermenêutica produzem um sujeito que vive de uma determinada maneira, que observa a si mesmo e o mundo em condições de normalização. Quando Foucault traz o exercício da atividade do pensamento, ele parece tentar separar-se do eu disciplinado, normalizado no qual tem se tornado até então. O trabalho da tecnologia de si, quando opera em uma relação de distância do eu, da disciplina e da confissão, pode produzir um sujeito que chega ao seu verdadeiro eu? Ou a arte de não mais ser quem eu era, produz um sujeito cujo eu é um contínuo devir? O distanciamento de si, que separa o eu de si mesmo, forma uma relação nova, mais profunda e sábia consigo mesmo?

Esses questionamentos fizeram-me lembrar de uma frase dita por uma pessoa trans*, em uma conversa informal. Estávamos na cantina do CCH, em um intervalo entre as aulas. Ela me dizia que frequentemente ouvia de apoiadores/as de seu processo de transição que ela deveria ser ela mesma, seguir o seu caminho e não se deixar enganar. O que o conceito de subjetividade confere a essas palavras? É fácil ser quem deveríamos ser? Qual seria o caminho a seguir? Por que essa tarefa é tão urgente e ao mesmo tempo tão difícil? Quais os limites e as possibilidades do processo? A arte de me tornar o meu eu é sempre, ou até certo ponto, o ato de não mais ser quem eu era? O que nos separa de nós ao ponto de propor uma nova relação, mais densa e profunda com nós mesmos/as? O que determina a coragem de nos lançarmos a futuros desconhecidos? Quais são os modos possíveis às (trans)subjetividades?

4.2 GÊNEROS E SEXUALIDADES

Ao pensarmos as identidades trans*, problematizamos as convenções sociais pautadas nos princípios de uma sociedade binária, organizada em dois gêneros entendidos como naturais, o masculino e o feminino. Esse princípio

frequentemente produz e reproduz a ideia de gênero diretamente relacionada ao sexo biológico, de que os corpos estão posicionados de acordo com supostas disposições naturais, de que as feminilidades e as masculinidades são, obrigatoriamente, modos de ser que fazem parte dos corpos femininos e masculinos, em consonância com os órgãos genitais. Mas o que estaria presente em um corpo? Que histórias, contextos, vivências, experiências, travessias contribuem para a constituição de um sujeito? Apresentaremos, aqui, alguns diálogos com as perspectivas pós-estruturalistas, com os estudos foucaultianos e com as produções contemporâneas que nos ajudam a pensar as trajetórias das pessoas postas em evidência toda vez que ousam viver o gênero para além da diferença sexual.

Durante minha carreira, vivenciei muitas experiências que me atravessaram de forma a me reconstituir não somente como professora, mas que me afetaram até em minhas visões de mundo, que foram responsáveis, inclusive, pela pessoa que me tornei hoje. Uma delas foi a questão colocada por um estudante trans*, na época ainda transitando pela identidade feminina. Nós tínhamos acabado de sair de uma aula em que discutíamos gêneros e sexualidades, quando ela me abordou no corredor e lançou-me a seguinte questão: “professora, o que eu sou?”. Posso dizer que essa pergunta foi umas das mais significativas da minha carreira, o disparador da pesquisa. Naturalmente, eu não tinha aquela resposta, no entanto, aquela questão acompanhou-me durante muito tempo, ela povoava dia e noite os meus pensamentos. A linguagem e sua potência de descrição, de construção, de invenção, multiplicidades, ditos, não ditos, seus jogos de verdade não foram suficientes para que eu fosse capaz de criar uma resposta. O meu silêncio era perturbador.

Hoje, após cerca de quatro anos dessa pergunta, não posso mais me permitir permanecer em silêncio. Conquanto ainda não tenha uma resposta para aquela pergunta - e acredito que não sou eu quem deva ter -, posso, na condição de pesquisadora da área de gêneros e sexualidades, tecer argumentações e problematizar a questão com alguma segurança. Eu me pergunto: afinal, o que é o sujeito, ele existe? O que somos, senão efeito da linguagem? No momento em que me encontro, de dedicação às leituras da abordagem pós-estruturalista,

coloco sob suspeita qualquer construção de sujeito acabado, definido, intitulado, solidificado.

O sujeito é um efeito do discurso. O sujeito é um efeito do texto. O sujeito O sujeito é efeito da gramática. O sujeito é um efeito de uma ilusão. O sujeito é efeito de uma interpelação. O sujeito é o efeito da enunciação. O sujeito é feito de um endereçamento. O sujeito é o efeito de um posicionamento. O sujeito é efeito de uma história. O sujeito é o efeito da différence. O sujeito é uma derivada. O sujeito é uma ficção. O sujeito é um efeito (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 10).

Para pensar a multiplicidade dos modos de constituição dos sujeitos, especificamente para pensar as identidades dos/as participantes da pesquisa e situar nossa discussão, julgo necessário trazer a justaposição de alguns conceitos importantes: o de gênero, o de sexualidade, o de transgênero e, conseqüentemente, algumas considerações sobre cisgeneridade e cisheteronormatividade. Não é meu objetivo fazer uma longa discussão dos conceitos ou até mesmo defini-los, mas, sim, problematizá-los, considerando o contexto da pesquisa.

Embora o movimento feminista tenha demarcado o uso do conceito de gênero em especial nos anos 1980, com o intuito de desnaturalizar as pressupostas diferenças biológicas entre homens e mulheres, pode-se considerar que a produção acadêmica foi marcada pela produção da historiadora norte-americana Joan Scott, citada em um grande número de trabalhos. Scott (1990) define o conceito de gênero de forma a incorporar a assimetria atribuída aos sexos e ao gênero, e, portanto, a noção de que as relações de gênero são relações de poder. Na época, pode-se afirmar que o próprio conceito de gênero mantinha alguns binarismos que criticava, como o de natureza-cultura, uma vez que o gênero seria socialmente construído e o sexo corresponderia ao que é biologicamente dado.

As produções avançaram no sentido de questionar qualquer tipo de essencialidade sexual marcada previamente nos corpos, o binarismo masculino versus feminino, a natural maternidade, o natural vigor masculino etc. Um dos posicionamentos que tem sido colocado em questão é que a identidade de gênero é uma sequência de atos, mas que não existe um ator preexistente que pratica esses atos, como um performer.

Judith Butler (2003) faz a distinção entre performance, que pressupõe a existência de um sujeito, e performatividade, que não o faz. Isso não significa que o sujeito não existe, mas, sim, que ele não está onde esperaríamos encontrá-lo, atrás ou antes de seus feitos. Isso quer dizer que o gênero não é um projeto com uma tarefa prescrita, na qual tenhamos que nos empenhar, mas, antes, uma tarefa na qual já estamos empenhados/as desde sempre, ou seja, o gênero é fruto de determinado modo como uma cultura organiza uma sociedade, não sendo reflexo de um sexo determinado biologicamente, sendo este efeito da matriz de gênero. Quando a autora diz que o gênero é um ato ou uma sequência de atos, ela quer dizer que eles estão, inevitavelmente e sempre ocorrendo, visto ser impossível alguém existir como um sujeito social fora dos termos do gênero.

Ainda segundo Judith Butler (2003), o gênero não é biológico, mas se expressa em um corpo pela repetição de um estilo que é suposto como sendo fundado na natureza da espécie. Assim, o gênero é uma prótese performática que materializa um corpo. “É como se a espécie humana tivesse dois diferentes tipos de indivíduos, homens e mulheres, que desempenham papéis ou apresentam performances que podem ser entendidas como estilos corporais (BENTO, 2006, p. 29).

Essas concepções permitem pensar também a sexualidade como construção histórica e social, sempre, de uma forma ou de outra, conectada às relações de poder. Tomando como referencial as ideias de Foucault (1997, 1984, 1985), segundo as quais a sexualidade foi definida como um instrumento efeito na expansão do biopoder, na transição do século XVIII para o XIX, houve uma mudança de uma sexualidade como aspecto indiferenciado da vida cotidiana e relativamente livre, para outra vigiada e controlada. Estamos trabalhando com a noção foucaultiana de biopoder, entendido aqui como as formas de organização do poder sobre a vida a partir de dois polos: as disciplinas do corpo e a regulações da população. Essa tecnologia caracteriza um poder soberano cuja função é investir sobre a vida, de cima para baixo, administrando corpos através da gestão calculista da vida. Segundo Foucault (1984), o biopoder constituiu-se como elemento indispensável ao crescimento do capitalismo, pelas vias da inserção controlada dos corpos nos aparelhos de produção e também pela adequação da população aos processos econômicos.

É importante lembrar que também estamos trabalhando com a noção foucaultiana de dispositivo e o estamos entendendo como um conceito referente ao conjunto de discursos e práticas sociais que estabelecem uma problemática social, uma pauta para políticas governamentais, discussões teóricas ou ainda embates morais. Esses discursos e essas práticas sociais compõem uma

rede de relações que podem ser estabelecidas entre elementos heterogêneos, tais como discursos, instituições, arquiteturas, regramentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, o dito e o não dito. O dispositivo estabelece a natureza do nexo que pode existir entre esses elementos heterogêneos. (VEIGA-NETO, 2016, p. 96).

Além desses elementos, o dispositivo também se constitui por sua gênese, sendo destacados por Foucault dois momentos primordiais: um em que se destaca a predominância do objetivo estratégico e um outro em que ele se constitui enquanto dispositivo propriamente dito, de modo a se complementar ou contradizer outros, fazendo reajustes. Até o século XVIII, os principais códigos legais ocidentais centravam-se no dispositivo da aliança que articulava as obrigações religiosas ou legais do casamento com a transmissão da propriedade e dos laços de sangue, constituindo o sistema social. O dispositivo da “sexualidade” tem sua origem na separação do sexo do dispositivo da aliança.

Ainda segundo Foucault (1997, 1984, 1985), as formas de dominação ligadas à identidade sexual são características das sociedades ocidentais. Desse modo, tornam-se mais difíceis de serem identificadas por nós que preferimos crer que os movimentos de autoexpressão sexual são resistências às formas de poder em vigor. O autor nos constitui como inerentes livres ou opostos à dominação. A constituição do discurso sobre a sexualidade em termos médicos revela sua articulação com uma forma poderosa de saber que conecta indivíduo, grupo, sentido e controle. As classificações das perversões, das sexualidades desviantes e “improdutivas” encontram-se relacionadas a uma “ortopedia” do sexo que incide, sobre o corpo, o lugar da sexualidade que passa a ser reconhecido nos menores detalhes em busca de todos os segredos biológicos e psíquicos.

Se tomarmos como contraponto a questão da produção dos corpos, incluindo o processo significativo de atributos femininos e masculinos como representações valorativas que dão sentido às relações sociais, a sexualidade torna-se o eixo principal da identidade e do ser. Isso posto, uma vez que se fundamenta em valores institucionais, tais como procriação, casamento e família, em um contexto de cis-heteronormatividade, definido como um conjunto de valores, normas, dispositivos e mecanismos, além de definir a heterossexualidade como a única forma natural e legítima de expressão identitária e sexual, impõe e regula a sexualidade independente da orientação sexual (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009).

Ainda citando Foucault (1997, p. 145-146):

é pelo sexo efetivamente, ponto imaginário fixado pelo dispositivo da sexualidade, que todos devem passar para ter acesso à sua própria inteligibilidade (já que ele é, ao mesmo tempo, o elemento oculto e o princípio produtor de sentido), à totalidade de seu corpo [...], à sua identidade [...].

Judith Butler (2003, p. 25) propõe que “não há identidade de gênero atrás da expressão de gênero; esta identidade é performativamente constituída pela expressão que deveria ser o seu resultado”. Desse modo, o gênero produz o sexo e não a confirmação de seu contrário. Essas considerações permitem-nos desconstruir a postura utópica que evidencia o sexo biológico como marcador determinante dos limites identitários.

Letícia Nascimento (2021) problematiza as origens do conceito de gênero considerando que, embora ele considere as marcas da cultura, desdobrou-se em um conceito restrito às experiências das mulheres cisgêneras, heterossexuais, magras, brancas e sem deficiências, destacando, inclusive, o lugar social dessas mulheres como uma posição de privilégio e um ideal performativo a ser seguido e alcançado por todas as mulheres. Esse modelo ideal de mulher Letícia Nascimento chama de “mulher ideal do feminismo’, pelo fato de as mesmas estarem situadas historicamente como sujeitas fundamentais nas produções feministas, em uma visão universalizante” (NASCIMENTO, 2021, p. 26). A autora destaca ainda a posição de Judith Butler (2017) segundo a qual o gênero é o dispositivo que produz o sexo, não sendo a anatomia biológica que produz o gênero, entendido como o próprio processo pelo qual os corpos se tornam

substância. Letícia Nascimento demarca sua posição em consonância com Donna Haraway (2013), que considera a existência humana enquanto híbrida, sendo todos/as nós ciborgues. Desse modo, não faz sentido estabelecer limites fixos entre o que se considera orgânico e o que se considera cultura. Nesse sentido, Letícia Nascimento acredita que seja necessário o rompimento com as narrativas de origem, de posições essencialistas. É preciso “carnavalizar as fronteiras entre o biológico e o natural” (NASCIMENTO, 2021, p. 41), uma vez que o gênero, compreendido como performance, constitui-se na fabricação dos nossos corpos e do sexo.

Megg Rayara (2020) problematiza o gênero junto ao conceito de interseccionalidade. Segundo a autora, apesar de estar presente na elaboração das preposições das feministas negras, nos EUA, em fins do século XIX e ao longo do XX, o conceito só se estabelece, de fato, fixando a interdependência das relações de poder, de raça, sexo e classe no trabalho de Kimberlé W. Crenshaw. De acordo com Megg Rayara (2020), em uma perspectiva interseccional, as questões referentes ao sexismo devem ser entendidas como parte do problema, bem como a categoria raça, considerando uma visão crítica em relação a esses temas. A autora destaca ainda que, considerando um contexto interseccional, é bastante possível refutar as considerações que naturalizam a binaridade de gênero e a designação do caráter biológico do conceito de raça, já que tanto o racismo quanto o sexismo podem ser compreendidos como ocorrências oriundas das relações de poder que operam nas produções das diferenças e das desigualdades. Megg Rayara (2020) aponta, por exemplo, que, em um estudo interseccional, “estereótipos e atributos de feminilidade negra se diferenciam de normas de gênero concernentes a mulheres brancas ou asiáticas” (RAYARA, 2020, p. 88), salientando ainda que esses mesmos estereótipos e atributos da feminilidade negra podem ser distintos entre si.

Luma Andrade (2012), assim como Letícia Nascimento (2021), trata da discussão de gênero na perspectiva de Judith Butler, para quem sexo e gênero não são entendidos essencialmente como naturais, mas, sim, como construções sociais. Luma Andrade (2021) considera que não é o sexo quem determina o gênero, mas o contrário. Em seu trabalho, ela aponta a ótica da construção do gênero no corpo das travestis através de demarcadores sociais, como classe

social, trabalho, território, geração, contexto familiar, condição financeira, escolaridade. Esses elementos podem influenciar direta ou indiretamente na estética corporal das travestis, tornando-se inviável determinar uma definição que contemple todas as experiências dessa identidade. Luma Andrade (2012) trabalha com o conceito de gênero, na perspectiva de construção social, destacando as identidades travestis, no plural, de modo a salientar a complexidade das mulheres e a pluralidade corporal, histórica e sociocultural que as produzem.

Ao considerarmos a identidade traduzida como um objetivo e uma construção ou algo inconcluso, poderíamos considerá-la como uma percepção subjetiva de masculino ou feminino, de acordo com atributos, comportamentos e papéis convencionalmente estabelecidos para homens e mulheres. As particularidades de um corpo que procura adquirir vida através das categorias feminino/masculino desdobra-se em um trabalho de demarcação com outras posições identitárias. No caso de pessoas trans*, ao relacionar os órgãos genitais à identidade de gênero, os conflitos com o corpo podem experienciar duas situações: a abjeção, quando a identidade não se identifica com a que lhe fora atribuída ao nascer até o reconhecimento de que são parte do seu corpo e não se configuram um problema. Sobre as identidades trans*, trataremos na seção seguinte.

4.3 IDENTIDADES E EXPERIÊNCIAS TRANS*

Sob as lentes das teorizações *queer*, que problematizam e contestam qualquer padrão normatizador, podemos afirmar que as pessoas que fogem ao padrão cis-heteronormativo não são inteligíveis para os padrões hegemônicos de gênero fundamentados no binarismo e tornam-se alvo de preconceito e discriminação em função exatamente de sua identidade de gênero. Essa discussão surgiu nos Estados Unidos, nos anos 1980, a partir do diálogo entre uma perspectiva dos estudos culturais, o pós-estruturalismo francês e o feminismo de “terceira onda”. No Brasil, a incorporação das teorizações *queer* iniciaram-se ao final da década de 1990 com parte dos estudos de gênero e sexualidade. Podemos considerar como um marco a publicação de Guacira

Louro (2001) intitulada “Teoria *queer*: uma política pós-identitária para a educação”. Foi através dos estudos *queer* que se tornou possível radicalizar o projeto feminista, provocando debates internos, mas que também atravessaram suas fronteiras. Essa discussão se opõe a vertentes excludentes e trata o gênero como algo cultural. De acordo com Berenice Bento (2017), as teorizações *queer* permitiram pensar as identidades prescritas pelas ciências “psi” (psiquiatria, psicologia, psicanálise) como transtornadas ou patológicas como identidades consideradas “normais”. Elas possibilitam interpretar as experiências de pessoas trans* desvinculadas de marcações patológicas propostas pelas teses iniciais. As teorizações *queer* se estruturam a partir de algumas inferências: a sexualidade como dispositivo, a propensão performativa das identidades de gênero, a abrangência insurgente das performances e das sexualidades fora da cis-heteronormatividade e o corpo como um biopoder arquitetado em tecnologias precisas.

É também nos Estados Unidos, ao final dos anos 1960, que o movimento transgênero começa a ganhar visibilidade, demarcado por dois eventos e pela publicação de dois livros, 25 anos depois. O primeiro evento ocorreu em 1966 em uma cafeteria, em Tenderloin, São Francisco, bairro caracterizado por moradores travestis, transexuais, femininas, transgêneros, vítimas de discriminação, onde a polícia foi chamada para retirar vários clientes de lá. Após esse conflito, um grupo local de transexuais femininas fundou, um ano depois, o *Conversion Our Goal, or Change: Our Goal* (COG) que, embora tenha sido um movimento de curta duração, repercutiu na Califórnia onde foi criada a *National Transsexual Counseling* e a *Transsexual Action Organization* (BEEMYN, 2008).

O segundo aconteceu em 1969, em Nova York, em um bar, quando uma multidão de *drags queens* e outras pessoas trans* enfrentaram a polícia, o que gerou uma revolta no local, demarcando o início do movimento pelos direitos dos homossexuais. Esse enfrentamento lançou bases para a formação do *Street Transvestites Action Revolutionaries* (STAR) e do *Queens Liberation Front* (id., 2008).

No Brasil, o campo de estudos de gênero ou relações de gênero emergiu nos anos 1970/1980, em prol da problemática da condição feminina. Antes de discutir conceito de transgênero, é importante considerar que gênero vai além do sexo, gênero é social. É importante considerar também onde o gênero se

localiza no contexto da transexualidade. Tanto Berenice Bento (2008) quanto Jaqueline de Jesus (2010) compreendem a definição de pessoas transexuais como aquelas que buscam reconhecimento social e legal para o gênero com o qual se identificam. Nesse sentido, Jaqueline de Jesus (2011) localiza a definição de pessoas cisgênero como aquelas que se identificam com a identidade que lhes foi atribuída ao nascer, de acordo com o sexo biológico, e acrescenta que as pessoas trans* ajustam o corpo ao gênero de maneira autônoma e não consonante com o sexo. Essas identidades não estão de acordo com o que socialmente se espera de seus órgãos genitais. Jaqueline de Jesus (2012) destaca ainda que a representação do ser homem ou mulher não se restringe a cromossomos ou à conformação genital, mas, sim, à autopercepção e à forma social como a pessoa se expressa. Essas expressões são construções de identidade que vêm acompanhadas de modificações no corpo, constituintes de um processo instável contínuo, que estão a todo momento se recompondo, ou seja, trata-se de uma instabilidade plural.

Desse modo, o conceito de transgênero supera o binarismo homem/mulher, constituindo-se como uma categoria mais ampla, tendo como parte travestis, transexuais e ainda pessoas que não se identificam com qualquer gênero, intitulada por alguns como andróginos, *queer* ou transgêneros/as. As pessoas trans*, segundo Jaqueline de Jesus (2012), vivenciam outras experiências relacionadas à construção de sua identidade de gênero, que não somente as categorizam como transexuais, vez que elas têm raça, classe, origem social, geográfica, religião, idade e uma rica história para além da transexualidade. De acordo com Jaqueline de Jesus (2011), o gênero se coloca no contexto da transexualidade quando se entende que a noção do sexo biológico não se impõe sobre o gênero e que esse se produz discursivamente. Assim, há o reconhecimento de que a normatividade do sexo não é capaz de definir a pluralidade das identidades de gênero. O órgão genital feminino ou masculino não define uma pessoa como mulher ou homem. Dentro dessa concepção, entendemos a existência de seres humanos, na concepção do senso comum e do pensamento crítico ortodoxo, inaceitáveis, tais como mulheres com pênis, homens com vagina, pessoas assexuais, intersexuais que não fizeram intervenção cirúrgica, mulheres masculinas, dentre outros/as. Compreendemos

que essas pessoas podem estar bem do jeito que estão e que a fisiologia não as limita, apenas as particulariza.

O conceito de transexual, embora tenha saído da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10²²) como um transtorno de identidade sexual, ainda está relacionado, em algumas abordagens, ao binarismo masculino/feminino ou ainda à patologização dessas identidades pelas ciências “psi”.

Berenice Bento (2017) destaca que há ainda a questão da identidade travesti, muitas vezes não representada pelas pessoas que se identificam com essa identidade, nem pelo termo transgênero e nem pelo termo transexual. As travestis não estão reivindicando uma identidade de gênero exclusiva, mas, sim, a legitimidade dos trânsitos, incluindo os corporais, entre os gêneros. As performances de gênero das travestis pleiteiam a elaboração de novas reflexões acerca da emergência de movimentos e de identidades incidentes cujos princípios são a pluralidade e o trânsito entre os gêneros.

Letícia Nascimento (2021) traz considerações importantes sobre a identidade travesti. Ela reconhece que, apesar de o termo “travesti” estar contemplado no termo “trans*”, é importante reforçar essa identidade de gênero, socialmente localizada em um espaço marginal, dentro de uma postura política de afirmação das identidades travestis, optando por referenciá-la fora do termo guarda-chuva.

Assim, usamos o termo “pessoas trans*” como forma de tratar as identidades de gênero que transgridem o padrão cis-heteronormativo. Estamos entendendo as identidades trans* como uma identidade construída e em processo de construção, podendo essa identidade ser entendida como um ato performativo, resultado de construções inacabadas. Trata-se de algo mutável que apresenta ainda uma relação de poder com padrões estabelecidos na sociedade, seja através de discursos de heteronormatividade ou de fatos ocorridos isoladamente, como os ataques homofóbicos e transfóbicos, até

²² Definição literal do CID-10: “Trata-se de um desejo de viver e ser aceito enquanto pessoa do sexo oposto. Este desejo se acompanha em geral de um sentimento de mal estar ou de inadaptação por referência a seu próprio sexo anatômico e do desejo de submeter-se a uma intervenção cirúrgica ou a um tratamento hormonal a fim de tornar seu corpo tão conforme quanto possível ao sexo desejado” (OMS, 2008).

mesmo no interior da universidade. A justificativa se faz também pela preocupação da pesquisadora em trazer ao texto um contexto de resistência e de enfrentamento das abordagens eurocêntricas, fortemente marcadas nas produções latino-americanas.

Reafirmando, o termo pessoas trans* refere-se a pessoas que não se identificam com o gênero que lhes foi atribuído ao nascer ou a nenhum dos dois gêneros tradicionais (homem/mulher) e que tenham ainda reivindicações específicas, como a despatologização, a reivindicação de políticas que permitam o amplo acesso a serviços de saúde e a direitos sociais sem sofrer qualquer forma de preconceito pelos profissionais ou pela sociedade e a retificação do nome condizente com sua identificação de gênero, entre outros. Denuncia-se, também, a violação dos direitos humanos desses grupos minoritários, reivindicando igualdade de direitos, tanto no cenário mundial como no Brasil. (NASCIMENTO, 2021).

Faz parte do cenário brasileiro um debate que traz um conceito de grande relevância para a compreensão de algumas relações de poder que hierarquizam as pessoas trans* em um lugar social. Não podemos citar apenas a normatividade heterossexual como responsável por essa alocação, é preciso considerar também a normatividade cis, lembrando que trataremos “cis” como abreviação do termo cisgênero (pessoa que se reconhece no gênero que lhe fora atribuído ao nascer).

Segundo Viviane Vergueiro (2016), a produção mais antiga sobre o conceito de cisgeneridade data do ano de 2007, quando a ativista trans* Julia Serrano buscava discutir a origem do termo trans* na disciplina de Química na qual ligações que se esperam ocorrer são denominadas como cis e, em lado oposto, ligações inesperadas e pouco comuns são denominadas ligações trans*. Assim, o termo cisgeneridade foi definido pela pesquisadora em analogia à norma que produz expectativas nos corpos em consonância com os órgãos genitais. Essa analogia permite-nos pensar nas formas com as quais as identidades trans* são patologizadas e subalternizadas tendo como princípio as regras definidas pela cis-heteronormatividade. Perceber o processo do conceito de cisgeneridade entendido como norma pode servir de apoio para compreender as formas de violências sofridas pelos corpos trans* nos diferentes espaços sociais.

A proposta de Viviane Vergueiro (2016), pesquisadora brasileira travesti, consiste em problematizar o conceito numa perspectiva analítica em que se é possível pensar a constituição dos corpos e dos gêneros a partir da cisnorma:

Pensar a cisgeneridade, pensar as identidades de gênero naturalizadas – ao ponto de sequer serem nomeadas -, é pensar sobre que tipo de atribuições culturais de gênero entram em diálogos (frequentemente violentos e normatizantes) com os corpos e existências humanas. (VERGUEIRO, 2016, p. 60).

Pensar a cisgeneridade, segundo a proposta da pesquisadora, é desnaturalizar a forma com a qual ela está imposta sobre os corpos, é pensar na lógica da normatividade que pesa sobre os corpos e sobre as existências não somente das pessoas trans*, mas também das identidades que escapam do padrão binário homem/mulher, rotulando como anormal qualquer outro tipo de manifestação incongruente a essa norma.

Ainda segundo Viviane Vergueiro (2016, p. 62), “a cisgeneridade é um conceito composto pelas compreensões socioculturais ocidentais e ocidentalizadas de gênero tidas como naturais, normais e biológicas” e está considerada em sua pesquisa como uma categoria analítica da qual a pesquisadora elege três aspectos: “a pré-discursividade, a binariedade e a permanência dos gêneros”. A pré-discursividade é caracterizada pela autora como a compreensão sociocultural de que se é possível definir sexos e gêneros de pessoas a partir de critérios objetivos e de determinadas características corporais, independentemente de autoidentificações ou autopercepções. A binariedade é compreendida como a leitura objetiva de normalidade constituída a partir da ideia de que corpos terão gêneros definidos a partir de duas matrizes: macho/homem e fêmea/mulher. A permanência de gênero indica a necessidade de descentralizar a cisgeneridade como deliberativa das possibilidades efetivas de gênero. A autora entende esses aspectos como responsáveis por moldar a cisgeneridade como uma norma de gênero ao considerar a construção discursiva deles como “constituintes dos gêneros naturais, normais, verdadeiros e ideais – com a conseqüente estigmatização, marginalização e desumanização de gêneros inconformes” (VERGUEIRO, 2016, p. 61).

Uma outra problemática envolvendo o termo cisgênero, apontada por Felipe Cazeiro et al. (2019), diz respeito à raridade da aparição do termo nos

documentos oficiais, tais como leis e normativas. De acordo com os/as autores/as, é importante situar que o uso do termo cisgênero

é empregado de maneira estratégica para enfatizar a perspectiva binarista vigente e, dessa forma: 1) expor que o gênero não é da ordem do natural; 2) que é um constructo à existência de uma determinada genitália/órgãos reprodutivos. (CAZEIRO et al., 2019, p. 3).

Não colocar em evidência a existência de pessoas cisgêneras e não nomear a cisgeneridade é naturalizar o cisgênero e é, em consequência, naturalizar todas as construções interligadas ao conceito como a cis-heteronormatividade e trazer as pessoas trans* para um lugar anormal ou não natural. Essa evidência, por si só, já justifica a emergência de se nomear a cisgeneridade e entendê-la como cisnormatividade, não em uma arena de segregação entre pessoas cis e trans*, mas trazendo um convite à reflexão da possibilidade de se propor uma análise mais igualitária quando entendemos as diferentes formas de identificações de gênero como apenas uma das diversas características imputadas à espécie humana e suas vivências. Identificar e nomear a cisgeneridade significa romper com perspectivas essencializadas de identidades marcadas pelas questões biológicas. Pensar por esse viés é trazer a cisgeneridade marcada como norma dura e, conseqüentemente, não é lida socialmente da mesma maneira que a não norma. Jaqueline de Jesus (2012) traz uma consideração bastante importante seguindo essa linha, quando aponta a não existência de um consenso em relação aos contextos e formas de existências que levam alguém a se reconhecer como trans*:

Uma parte das pessoas transexuais reconhece essa condição desde pequenas, outras tardiamente, pelas mais diferentes razões, em especial as sociais, como a repressão. A verdade é que ninguém sabe, atualmente, por que alguém é transexual, apesar das várias teorias. Um dizem que a causa é biológica, outras que é social, outras que mistura questões biológicas e sociais. Vale dizer o mesmo para as pessoas cisgênero. (JESUS, 2012, p. 14).

Ainda segundo Jaqueline de Jesus (2012), há, no Brasil, além do assassinato literal das pessoas trans*, o assassinato epistemológico. Frequentemente, elas são estigmatizadas e invisibilizadas pela cis-heteronormatividade, em suas produções intelectuais. Pesquisadores/as trans* estão produzindo conhecimento, inclusive sobre as questões de gênero, mas

onde estão sendo lidos/as? Os/As autores/as referência na temática dialogam com essas produções? O boicote aos seus pensamentos é também um boicote às suas vidas. Operar e reproduzir a cis-heteronormatividade é legitimar que os corpos que subvertem essa norma são entendidos como corpos abjetos. Não se trata de eliminar essa matriz, mas de produzir fendas, aberturas que permitam pensar outras existências, em certa medida, mais ou menos subversivas.

É considerando esses movimentos que os próximos capítulos trazem as reflexões produzidas junto às narrativas das pessoas que aceitaram participar da pesquisa. Conforme destacado no processo teórico-metodológico, trabalhamos com a análise do discurso de inspiração foucaultiana, em consonância com referencial pós-estruturalista, com estudos foucaultianos e também com as discussões sobre gêneros e sexualidades. É importante lembrar que construímos nossos diálogos considerando que as experiências de cada participante são exclusivas e, mesmo que ainda se aproximem em algum aspecto, o modo com o qual cada sujeito se coloca no mundo, observa, destaca e vivencia essas experiências pode trazer histórias bastante pessoais e individuais.

5 A SEREIA EXISTE, RESISTE E VAI SER DOUTORA EM EDUCAÇÃO: ELA É CATARINA, A PRIMEIRA TRAVESTI A CONCLUIR O CURSO DE PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

O mar serenou

Clara Nunes

*O mar serenou quando ela pisou na areia
Quem samba na beira do mar é sereia*

*O pescador não tem medo
É segredo se volta ou se fica no fundo do mar
Ao ver a morena bonita sambando
Se explica que não vai pescar
Deixa o mar serenar*

*A lua brilhava vaidosa
De si orgulhosa e prosa com que Deus lhe deu
Ao ver a morena sambando
Foi se acabrunhando então adormeceu, o sol apareceu*

*Um frio danado que vinha
Do lado gelado que o poço até se intimidou
Morena aceitou o desafio, sambou
E o frio sentiu seu calor e o samba se esquentou*

*A estrela que estava escondida
Sentiu-se atraída depois então apareceu
Mas ficou tão enternecida, indagou
A si mesma a estrela afinal será ela ou sou eu*

Antes de escrever com Catarina, peço licença aos/às leitores/as para abrir esta seção com a letra da música “O mar serenou”, de Clara Nunes, em homenagem à primeira participante da pesquisa: Catarina Moreira. É importante reiterar que a estou tratando pelo seu nome social, com sua devida autorização.

Dialogamos com sua trajetória a partir da família de origem, passando por alguns episódios destacados por ela, em seus momentos de escolarização na Educação Básica e no Ensino Superior.

Catarina tem uma relação marcante com a figura da sereia. Na adolescência, quando ela estava dando os primeiros passos em direção à percepção de sua identidade de gênero, deparou-se com um blog de uma mulher trans* que fazia analogias a essa figura marítima como forma misteriosa, em corpo feminino e rabo de peixe, associando-a às mulheres trans*, frequentemente subjugadas por se constituírem mulheres sem a possibilidade de associação ao sexo biológico. Esse momento foi bastante significativo em sua vida e, em todos os seus trabalhos acadêmicos, Catarina traz a figura das sereias, criaturas marítimas misteriosas e marcadas pela raridade do seu aparecimento na superfície marítima, assim como as identidades trans* no universo acadêmico.

É importante lembrar que, nessa primeira entrevista, conversamos com Catarina sobre sua infância na família e na escola, desde a Educação Infantil até a conclusão do Ensino Médio, além de suas experiências no Ensino Superior. Embora o objetivo fosse operar com as narrativas dessas fases, de modo a problematizar elementos que pudessem estar relacionados ao seu acesso ao Ensino Superior, observamos que esses elementos, em alguns momentos, distanciaram-nos do objetivo central da pesquisa: as vivências possíveis no interior da universidade. Em respeito à sua história e à sua disponibilidade em compartilhá-la conosco, decidimos manter, no texto, as análises de suas narrativas desde a infância. Por esse motivo, os diálogos com Catarina aparecem, aqui, de forma individualizada. As outras entrevistas começaram com foco maior na trajetória das pessoas trans* no Ensino Superior. Infância, família e Educação Básica foram pensadas à medida em que surgiam, ou não, nas narrativas e se relacionassem com esse contexto.

Catarina é filha única, nasceu e cresceu no subúrbio de São Luís, no Maranhão. Moravam na mesma casa ela, a mãe, a avó materna e um tio materno. O pai, a quem ela se refere como progenitor, é uma figura invisível em sua história. Frequentemente, Catarina era questionada a respeito da ausência da referência paterna relacionada à sua identidade de gênero, especulação desarticulada por ela, pois o tio materno, um homem heterossexual e cisgênero,

participava efetivamente de sua educação. A mãe é enfermeira e era a principal responsável pelo sustento de Catarina.

Iniciamos a entrevista solicitando que Catarina se apresentasse, destacando os elementos que considerava importantes em uma apresentação. Nesse primeiro momento, já nos foi possível pensar algumas questões sobre os sentidos da universidade e a relação com os processos de construção identitária de Catarina, quando ela se autodefiniu como travesti:

*... sou Pedagoga pela Universidade Federal do Maranhão né? Lá que eu comecei a estudar as questões de gênero e sexualidades com mais afinco, por conta do PIBID e por conta também da minha vida né? **Da minha vida como mulher trans, na verdade como uma travesti né?** Como hoje eu venho me identificando, como posicionamento político né? Que é se descolar dessa higienização, desse gênero, dessas questões de gênero e de um padrão cisnormativo... (CATARINA, TRAVESTI, 2020, grifos nossos)²³.*

De acordo com Stuart Hall (2006), as identidades podem variar em meio a diferentes contextos, em alguns momentos até contraditórios, caminhando em diferentes direções, constituindo-se em um processo de identificações que se descolam diante da multiplicidade dos sistemas de significação e representação cultural. Quando pensamos o processo de construção da identidade de gênero de Catarina, em que classe social, gênero, raça, etnia, geração e territorialidade caracterizam-se como marcadores importantes da constituição de um percurso em movimento, poderíamos destacar um movimento que tende a fixar e outro que, a contrário, tende a subverter e a desestabilizar?

Catarina destaca que, na universidade, teve a possibilidade de aprofundar os estudos sobre gêneros e sexualidades e traz a identidade travesti como autodefinição e como possibilidade de distanciamento dos estigmas e estereótipos higienistas que desqualificam o lugar social dessa identidade. Que discurso político identitário ela aciona e qual a sua relação com o processo de construção de sua identidade? Teria sido a universidade o campo de possibilidades de pensar sobre si mesma, de existir e resistir à imposição binária (homem trans*/mulher trans*)? As identidades trans*, embora subvertam a ordem da congruência entre identidade biológica e social, ainda podem remeter

²³ Por opção metodológica, as falas das pessoas entrevistadas serão apresentadas em itálico.

a um padrão binário que expressa fortes relações de poder. Que processos educativos, cuidados de si, experiências vividas, modos de vida lhe foram possíveis para se chegar à afirmação de uma identidade travesti? A universidade e o aprofundamento dos estudos de gêneros e sexualidades estariam marcados nesse processo? Que tipos de impactos a vivência trans* na universidade trouxe a esse movimento?

Parece-nos que a universidade se configura como um campo de possibilidades de deslocamento e percepção de si, de saberes, de experiências, de acionamento de processos de subjetivação e dessubjetivação. É como se ela possibilitasse um espaço de formação que extrapola o conhecimento científico, desdobrando-se em um espaço de múltiplas possibilidades de pensamento, capaz de movimentar modos de constituição de sujeitos.

Percebemos um movimento semelhante nas produções de outras mulheres trans*, citadas anteriormente, no capítulo intitulado “Cinco travestis, cinco colibris de raça que venceram a escola e enchem a academia de graça”. Essas mulheres ressignificaram a identidade travesti, trazendo com elas, inclusive, alguns elementos interseccionais como raça e classe social.

Tanto Megg Rayara quanto Letícia Nascimento apresentam-se como travestis negras. Além da classe e da raça, quando Letícia se autodefine como travesti, negra, gorda, nordestina e filha de Xangô e Oyá no Candomblé Ketu, ela traz consigo um modo de se tornar sujeito baseada em suas subjetividades e percepções, subvertendo um sistema de opressão interligado, cujos pilares se sustentam no racismo, inclusive o religioso, no capitalismo e no cis-heteropatriarcado. A autodefinição, incluindo marcadores territoriais e corporais, tais como nordestina e gorda, enfrenta padrões de beleza que exaltam o corpo magro e também resiste ao preconceito referente ao lugar de origem.

Novamente, lembro-me da música de Caetano Veloso, intitulada “Três Travestis”. Como fora mencionado, a música foi composta em 1977, quando o cantor e compositor passeava pela Avenida Vieira Souto, no Rio de Janeiro e avistou três travestis. Elas estavam ali, na rua, lutando pela sobrevivência. Letícia Nascimento e Megg Rayara não ocupam as ruas, elas estão na academia, tornaram-se professoras em duas universidades federais brasileiras. Catarina está na pós-graduação, cursando o doutorado. E, quando Caetano canta “três travestis, traçam perfis na praça, lápis e giz, boca e nariz, fumaça”,

aqui eu digo: olha as três travestis, também com lápis e giz, mas não, elas não estão na praça, o lápis e o giz escrevem outras histórias, o lápis e o giz estão em suas mãos, no chão da escola, nas letras da academia. O lápis e o giz, nas mãos dessas travestis, estão produzindo ciência.

Outro ponto importante da identidade travesti, também trazido por Letícia Nascimento (2021), que, inclusive, inspirou nossa abordagem, em consonância com a narrativa de Catarina, diz da intenção de reforçar essa identidade fora do termo trans*. Tanto Letícia quanto Catarina optaram por fazer referência à identidade fora do termo guarda-chuva, chamando atenção para o lugar da identidade travesti, marginalizada socialmente, ressignificando o sentido e assumindo uma postura política de afirmação dessa identidade. Além disso, Letícia fala e escreve a partir de sua experiência não somente como travesti. Ela ressignifica outros marcadores importantes de sua identidade que também são socialmente subalternizados. Letícia apresenta-se como travesti, negra, gorda, nordestina, praticante de religiões de matriz africana. Aqui pensamos em preconceito de gênero, de raça, na gordofobia, no preconceito de território e ainda no racismo religioso. Hoje, Catarina se autodefine como travesti negra. Que experiências foram possíveis para que ela chegasse até aqui?

Em relação à infância, Catarina não relatou momentos de conflitos em nenhuma das duas instituições, nem na família e nem na escola. Poucos marcadores de gênero estão presentes em sua narrativa, quando ela se refere a essa época, embora tenha relatado que já apresentava alguns traços de feminilidade:

é [...], eu me recordo de pouca coisa assim, da minha infância, é [...], eu sei que eu nunca fui uma criança que [...], porque as pessoas sempre atribuem essa coisa do brincar de boneca ou brincar de brincadeiras ou brinquedos femininos na infância pra quem é trans né? Eu nunca tive preferência por bonecas, nem tive preferência por cor, por brincadeiras ditas femininas. Eu sempre brinquei de tudo, de jogos, de correr na rua, nunca tive essa preferência que me levou né? A me... a ter essa condição né? De ser mulher, assim [...]. Então pouca coisa eu me recordo da infância, poucas marcas, foi uma infância comum, assim, normal. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Diferente da experiência de Catarina, Letícia Nascimento destaca, em uma produção recente, mais especificamente no livro “Transfeminismo”, a

vivência cruel com o machismo e com o sexismo desde a infância. Ela relata ter sido vetada em seu poder de autodefinição, uma vez que não se reconhecia no papel de gênero masculino que lhe era imposto e não era permitida a expressão do gênero feminino. Ao contrário de Catarina, Letícia Nascimento curava as dores em “prazeres clandestinos de uma infância transviada: brincar de boneca, desfilas com vestidos de lençol amarrados, brincar de roda, fazer comidinhas em folhas” (NASCIMENTO, 2021, p.19). A infância, para Letícia, foi “um laboratório inventivo de outras corporalidades generificadas, isto é, outros modos de produzir corporalidades e gêneros” (ibid., 2021, p.19).

Catarina aponta outros marcadores sociais em sua trajetória que demarcaram a ausência da família no processo de construção de sua identidade, naquele momento, ainda tímido, tais como territorialidade e classe social. Ela diz que a preocupação da mãe era garantir o sustento da família, que sobrava pouco tempo para conversas em casa. A mãe saía cedo para o trabalho e voltava somente ao final do dia. A escola era muito pequena, localizada no bairro onde ela morava. Questões como gênero e sexualidade eram pouco abordadas nesse espaço. A escola atentava-se mais a discussões sobre a criminalidade, uso de drogas e até mercado de trabalho.

Na adolescência, as coisas começaram a mudar, as expressões de gênero de Catarina começaram a divergir do que era esperado em sua família: a constituição de um corpo masculino. Mais que isso, um corpo masculino enquadrado nos moldes do que Judith Butler (2003) intitula gêneros inteligíveis, ou seja, um gênero masculino que, em dado sentido, institui e mantém relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática social e desejo. No entanto, isso não parecia um problema para a família, talvez por acreditarem que ela fosse um homem cisgênero:

A minha família, por completo, era um pouco aberta para essa minha forma, para essa minha expressão de gênero, apesar de que até os meus 16 ou 17 anos eu não me identifiquei, eu só me identifiquei como um homem cis. Então eles lidavam só com as minhas expressões femininas, né? Que eram inevitáveis e lidavam de uma forma positiva. Eu nunca apanhei, eu nunca sofri violência psicológica dentro de casa por conta da minha feminilidade. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Essa relação de coerência de continuidade, aos dizeres de Rodrigo Borba (2014), é resultado de normas socialmente instituídas e não de um processo natural relacionado ao nosso aparato genital, mas sim de um conjunto de regras, discursivamente organizadas em um padrão heteronormativo, no qual um corpo sexuado deva ser significado com base em uma heterossexualidade compulsória. A constituição enquanto mulher trans* não trouxe danos no seio familiar. Em seus relatos, Catarina diz que foi um choque, mas não menciona momentos de violência ou repressão vividos entre os familiares que moravam na mesma casa:

[...] a partir do momento em que eu me afirmei como uma mulher trans, uma travesti dentro de casa, houve aquele choque, né? Mas não houve essa retaliação por via da violência, né? De nenhum tipo, de nenhum deles, nem do meu tio.” (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Catarina relata um movimento de distanciamento ou um pacto de silêncio, realizado pela família e por ela mesma, movimento este que nos faz pensar que a determinação de um lugar social ou de posições ocupadas por sujeitos em determinados grupos é referida a seus corpos, a partir de padrões e normas instituídas e valores e ideias de cultura. Quando suas expressões de gênero começaram a divergir do que era esperado por sua família, Catarina preferiu conversar sobre suas mudanças com uma amiga, na intenção de não frustrar sua mãe. Os familiares mais distantes pareciam não compreender o seu movimento e alguns passavam a tecer comentários maldosos sobre a identidade de gênero de Catarina, ainda em construção:

Na adolescência me fechei para os familiares no geral, a relação com minha mãe também foi ficando precária, pouco conversávamos sobre minha vida e costumava mentir sobre a minha vida, para não a frustrar. Várias pessoas da família já faziam comentários “maldosos” sobre a minha identidade ser diferente, por não me parecer como os outros meninos. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Ancorada na perspectiva de que o sexo também é uma categoria social e culturalmente construída e o gênero uma categoria performativamente construída, um dos argumentos de Judith Butler (2003) é o de que a identidade de gênero seria uma sequência de atos, em que não há um ator preexistente que os pratique ou que esteja por trás do efeito, o que não significa que não

exista sujeito, ele apenas não está onde esperaríamos encontrá-lo. Assim, o gênero seria entendido como atos performativos, ou seja, como fruto de determinado modo como uma cultura organiza uma sociedade, não sendo reflexo de um sexo determinado biologicamente, mas sendo efeito de uma matriz de gênero. Judith Butler (2003) sinaliza que o gênero não é biológico, mas se expressa em um corpo pela repetição de um estilo que é suposto como sendo fundado na natureza da espécie. Assim, o gênero é uma prótese performática que materializa um corpo. “É como se a espécie humana tivesse dois diferentes tipos de indivíduos, homens e mulheres, que desempenham papéis ou apresentam performances que podem ser entendidas como estilos corporais” (BENTO, 2006, p. 29).

Cabe ainda pensar que, no contexto de Catarina, o esperado pela família era uma identidade cisgênero heterossexual que torna as pessoas inteligíveis dentro do padrão heteronormativo. Em outros termos, a coerência e a continuidade das pessoas não seriam características óbvias e lógicas, mas, antes, normas de inteligibilidade socialmente instituídas e conservadas. Gêneros inteligíveis seriam os que, em um determinado sentido, assentam e estabelecem “relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática social e desejo” (BUTLER, 2020, p. 43). Essa suposta consonância ou continuidade entre sexo, gênero e sexualidade parece sustentar os pilares da norma da vida dos sujeitos e das sociedades. A normatização de gênero, por exemplo, quando se trata de uma mulher cisgênero heterossexual, está diretamente ancorada em princípios heteronormativos que vão de encontro à constituição do que se postula como forma normal de família, sustentando a reprodução sexual e a heterossexualidade.

É notório o lugar social dos indivíduos que transgridem essa norma. O preço é alto, há imposições morais, sociais, políticas e materiais. A demarcação de sujeitos de gêneros e de sexualidades pressupõe um enquadramento social classificado de acordo com uma cultura, ou seja, os corpos se fazem históricos e situados. Todos esses movimentos de aproximação ou de distanciamento das convenções demandam investimentos, esforços e implicam custos. Além disso, estão imbricados e funcionam através de redes de poder (LOURO, 2004).

Ao contrário da família, que parecia ser coadjuvante nesse processo, a escola foi protagonista. Catarina relatou que, ao entrar no Ensino Médio, em uma

escola privada de uma grande rede, começou a sentir os impactos por ser diferente. Nesse período, ela não tinha características femininas tão marcantes, estava na fronteira do gênero e sofria violências psicológicas constantes, materializadas em forma de *bullying*. A coordenação da escola parecia não se importar, dizendo comumente que se tratava apenas de “brincadeiras”. Até professores sentiam-se à vontade para fazer piadas transfóbicas:

Lembro até que alguns professores faziam piadas transfóbicas na sala de aula, ao invés de tentar combater esta violência em seus horários. Nesta fase não tinha características femininas tão marcantes, por isso ainda não me sentia à vontade para usar o banheiro feminino, muito menos era autorizada para isso, então tinha dias que esperava para usar o banheiro da minha casa, pois não queria sofrer outras violências no banheiro masculino. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Quando Catarina reagia a algum tipo de ataque, ainda era chamada na direção para sofrer as sanções disciplinares. Ela saía do lugar de vítima e tornava-se, no julgamento da escola, a agressora. Houve momentos em que Catarina foi chamada à direção da escola pelo simples fato de estar usando maquiagem e roupas femininas:

Sofria constantemente violências psicológicas, e a direção e o corpo docente pouco se importavam com isso, comumente diziam eram “brincadeiras”. E quando eu conseguia reagir a estes tipos de bullying, ainda era vista como a agressora. Por muitas vezes, ao começar a me maquiar e usar roupas mais femininas na escola, eu era chamada na direção para levar lições de moral, mas acabavam não fazendo muito por não saberem lidar com essa questão. Não considero ninguém importante neste espaço. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Como era obrigada a sempre se defender sozinha, ninguém foi importante para ela nesse espaço. Catarina não contava com uma rede de apoio na escola. Até havia alguns colegas que a acompanhavam, mas em momento algum saíam em sua defesa nas situações de violência. As estratégias de proteção eram acionadas somente por ela, tendo sido uma delas privar-se de utilizar o banheiro da escola. Destaco aqui o banheiro masculino como um lugar especialmente perigoso para Catarina, como espaço essencial da ordem disciplinar baseado em ameaça constante de violência. Como ela não era autorizada a utilizar o

banheiro feminino, o medo a obrigava a conter suas necessidades fisiológicas até a chegada em casa. Catarina passava mais de quatro horas na escola sem utilizar os banheiros.

Vejo dois movimentos na escola durante essa fase. O primeiro deles como a escola “sendo concebida e montada como a grande – e (mais recentemente) a mais ampla e universal – máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder disciplinar” (VEIGA-NETO, 2000, p. 70). O segundo movimento diz da tentativa de enquadramento e imposição da normalização pautada no princípio da inteligibilidade de gênero, em que o estigma e a humilhação social de pessoas que são frequentemente apontadas devido à sua não normatividade de gênero não causam estranheza e em algumas situações são até naturalizados. Os dois movimentos indicam formas de disciplinamento social, de controle, de normalização. É notório e marcante o papel assumido pela escola que “pune e persegue aqueles que escapam ao controle, marca-os como estranhos, anormais, indesejáveis” (MISKOLCI, 2012, p. 19). Acredito que a escola se constituiu, para Catarina, como um espaço homogêneo e autoritário, sombrio, organizado segundo uma ordem política e social pautadas da normatividade de gênero que marcava não somente os que resistiam, mas também os que se comportavam conforme o esperado.

Não poderíamos prosseguir sem destacar os efeitos provocados pela privação do uso do banheiro em consonância com sua identidade de gênero. Catarina relata privações na escola e uma tentativa de impedimento, mobilizada por colegas de curso, na universidade:

É aquele momento que você está na escola, né? E as suas amigas começam a entrar no banheiro feminino né? Com quinze anos, eu tinha quinze anos, quando comecei a perceber que elas entravam no banheiro feminino e eu não podia entrar, né? Elas mesmas me diziam: oh, você não pode entrar aqui, espere a gente aqui na porta. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

O banheiro é feminino. E entrava, usava o banheiro, lavava minhas mãos, me maquiava no espelho, como toda e qualquer mulher que talvez entre no banheiro. E aí eu soube que um grupo de alunos dos períodos para frente lá do quinto sexto período tinham se juntado, né? Não sei quem eram esses alunos. Eu sei que tinha esse grupo, essa mobilização para ir na coordenação e fazer um abaixo assinado para me impedir de usar o banheiro. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

O uso do banheiro parece estar caracterizado como um lugar de ditos e interditos binários, na medida em que define o lugar de referência concernente ao homem e à mulher, organizando normas de uso e regras de convivência, apresentando um modelo de feminino e masculino que deve ser seguido. O bom comportamento no banheiro é seguido de um manual que, se respeitado, pode garantir a aceitação e autorizar o uso do espaço, embora não elimine as tensões que se estabelecem no ambiente. Sobre o uso do banheiro, duas pesquisadoras trans* brasileiras relatam situações de interdição ao uso do espaço. O primeiro caso é relatado na dissertação de mestrado de Marina Reidel. Ela trabalhava na Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, quando recebeu um *e-mail* do coordenador estadual de políticas da diversidade da Secretaria de Justiça e Direitos Humanos do Estado pedindo auxílio para responder à Coordenadoria Regional de Educação de Santa Maria. No *e-mail* estava sendo questionado o conflito enfrentado por uma travesti no uso do banheiro feminino. A diretora não sabia o que fazer diante da demanda da travesti e da pressão de pais evangélicos e das alunas que não aceitavam compartilhar o mesmo banheiro com ela. Em resposta ao coordenador, Marina levantou alguns questionamentos:

Se o Estado reconhece a travesti pelo nome social e pelo gênero feminino, por que estão questionando o banheiro? Se ela tem aparência feminina, atende pelo nome que adotou, por que a escola insiste em problematizar? (...) É claro que estes casos apontam para uma situação muito mais grave, onde a questão não é o banheiro que as travestis e transexuais irão usar e, sim, o direito de fazer as necessidades fisiológicas e não serem agredidas (REIDEL, 2013, p. 96).

Luma Andrade, professora universitária, a partir de sua vivência, também relata em sua tese uma passagem de interdição do uso do banheiro:

Durante todo o período que cursei o 2º grau, atual Ensino Médio, nunca frequentei o banheiro da escola não por temer possíveis práticas de ato sexual, mas por ter medo de ser rejeitada no banheiro feminino (por não ser do sexo feminino) e violentada fisicamente e verbalmente no masculino (por ser efeminada). Sofri por não poder frequentar nenhum banheiro da escola. Realizava as necessidades fisiológicas antes de sair para a aula e quando chegava. Às vezes, retendo a urina e as fezes,

chegava a perder a concentração em sala na tentativa de resistir até chegar em casa. (ANDRADE, 2015, p.151).

O episódio ocorrido com Catarina, na universidade, me fez pensar na reunião departamental em que professoras discutiam o uso do banheiro feminino por ela. Talvez a discussão tenha chegado ao departamento motivada pela mobilização das estudantes em realizar o abaixo-assinado. Algumas docentes se posicionaram contra o uso do banheiro feminino, argumentando que Catarina tinha pênis, outras defenderam o uso do banheiro feminino, argumentando em favor do modo com a qual ela se apresentava e se autodefinia. Essa divergência entre os/as docentes apresenta uma ambiguidade de identificação de gênero, operando entre o referencial biológico/social e a reportação do discurso/linguagem. A identidade de gênero aparece aqui, nas narrativas das docentes que argumentavam contra o uso do banheiro feminino, associada ao órgão genital, como se ele fosse o referencial que determina o modo com o qual Catarina devesse se apresentar. Eu me lembro que uma discente revelou não se sentir à vontade para fazer suas necessidades no mesmo banheiro que uma mulher trans*, não havendo argumentos além da referência ao órgão genital dela.

Durante a juventude, demarcada por Catarina como o momento da conclusão do Ensino Médio e ingresso na universidade, ela afirmou que a família já tinha clareza de que ela não atenderia às expectativas cis-heteronormativas, pois já havia se assumido como uma garota trans*. Ela afirma que foi o momento mais turbulento de sua vida, não o relacionando às questões da identidade de gênero, mas, sim, à saída do Ensino Médio, à falta de perspectivas de ingresso em um trabalho e à preocupação com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e com o Sistema de Seleção Unificada (SISU). Embora ela relate que havia insatisfações, a avó e o tio, mais próximos dela nessa época, foram importantes agentes de apoio. A mãe não conversava muito sobre o assunto, mas Catarina relatou um grande incentivo, por parte dela, em prosseguir com os estudos, garantindo-lhe aspectos essenciais, como moradia e alimentação, e ainda condições básicas para que ela continuasse seu processo de transição, realizado aos poucos, para que ela não perdesse o foco nos estudos. Era um combinado entre mãe e filha:

Minha mãe conversava comigo sobre que curso que eu queria fazer. Ela não colocava expectativa sobre o curso, né? Mas ela conversava comigo, dizia que eu precisava fazer o ENEM e eu queria fazer jornalismo na época, né? Porque eu achava bem legal e eu tinha esse link já desde a escola que eu fazia o jornal, e aí eu pensava muito em fazer jornalismo. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Após seis meses da conclusão do Ensino Médio, Catarina iniciou o curso de Biblioteconomia na Universidade Federal do Maranhão. Foi um momento de contradições. Na universidade, ela sentia-se mais à vontade para se vestir como desejava e, embora houvesse algumas hostilidades, ela contava com apoio de professores/as e de colegas de classe. No entanto, começou a trabalhar em uma loja de departamentos em um *shopping*, onde não podia expressar sua identidade de gênero: *“trabalhei por poucos meses em uma loja de departamento de um shopping, mas lá não poderia usar roupas femininas, e meu nome do crachá era o civil ‘masculino’ daquela época”* (CATARINA, TRAVESTI, 2020). Nem mesmo seu nome social era respeitado, o nome no crachá era o civil masculino. As relações de identidade e diferença nesse espaço de trabalho estão nitidamente expressas em torno da oposição binária masculino/feminino, que nos permite pensar o gênero como um organizador da vida social em consonância com a matriz de inteligibilidade de gênero, presente na organização e na mediação do modo com o qual estão organizados os serviços, o trabalho e a convivência social.

Definir uma identidade como norma é claramente uma forma de hierarquização. A identidade entendida e reproduzida como normal é a também intitulada natural, desejável, legítima: a identidade congruente ao sexo biológico. Normalizar significa legitimar, arbitrariamente, uma identidade como padrão, enquanto todas as outras que diferem e/ou se distanciam desse parâmetro constituem-se identidades transgressoras ou subalternas.

No ano seguinte, Catarina ingressou no curso de Pedagogia da Universidade Federal. Ela optou por um curso noturno devido à necessidade de trabalhar. Não houve relatos sobre sua identidade de gênero em outros possíveis trabalhos. Catarina afirma ter vivenciado um processo bem tranquilo durante os estágios curriculares:

[...] era uma escola bem equipada, tinha seleção e eu sempre fui bem tratada nos dois espaços, tanto nela quanto no SESC, que

foi o segundo lugar que eu estagiei remunerado, é... e os dois lugares respeitavam meu nome social, na época porque eu ainda não tinha o nome retificado, eram todos masculinos nos documentos. Aí eu conversei com a direção das duas instituições e eles, em outros documentos públicos saía meu nome social. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Levei os documentos e ela nunca me tratou por outro nome, ela sempre (a diretora da escola), e os professores da escola... as pessoas sempre me trataram no feminino e o nome Catarina. E tipo assim, isso me salta aos olhos pelo fato de isso não ser uma instituição pública e eles não terem nenhum tipo de resolução ou de portaria que regulasse o uso do meu nome social e... esse respeito em relação a isso, e ela poderia muito bem querer me contratar e dizer assim: “Não, eu vou te chamar pelo nome civil, assim... pelas vias legais”. E foi o que me impressionou muito. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Seu nome e sua identidade de gênero eram respeitados pelos(as) contratantes e pelas escolas. Quando consideramos o princípio da autodeclaração do gênero, quando uma pessoa escolhe um nome social, ela diz ao outro como gostaria de ser identificada e reconhecida socialmente. A identidade de gênero é perpassada pela escolha nominal, uma vez que a autodeclaração confere ao sujeito a definição de sua identidade de gênero, ao mesmo tempo que a torna pública e orienta as outras pessoas sobre a forma com a qual esse sujeito deve ser tratado. De acordo com Paul Preciado (2014), a ação de nomear e de reconhecer uma pessoa a partir de um nome indica práticas discursivas que podem visibilizar politicamente essa pessoa como também silenciá-la. O nome trans* opera mecanismos de transgressão da norma dominante (cis-heteronormatividade), constituindo-se como prática de resistência política. No entanto, basta apenas ter o nome social reconhecido para ter a identidade de gênero também reconhecida e respeitada?

Na universidade, Catarina já iniciou os estudos apresentando-se como mulher trans*. Há narrativas positivas referentes aos/às colegas de turma, mas há ressalvas quanto a alguns professores e coordenação:

[...] os meus colegas de turma sempre respeitaram o nome, eles mais do que alguns professores. Porque eu tive alguns episódios de alguns professores que ficavam tipo assim: “Ah, tanto faz”. E às vezes chamavam pelo nome civil e esquecia o nome social. Mas os colegas de turma sempre me respeitaram sim. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

[...] como eu falei, eu sofri muitas violências psicológicas. Incontáveis. Então isso foi... eu não tinha rede de apoio, tipo de outras pessoas trans, eu não tinha rede de apoio psicológica, nenhum professor, coordenador. Ninguém me orientou a ir num atendimento psicológico gratuito lá dentro da universidade, por mais que eu ache que tinha na época a assistência estudantil. Depois eu descobri isso, mas aí eu já tinha pagado particular. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Mas há também a afirmação de preconceito e discriminação de um professor que se recusava a chamá-la pelo nome social, amparado no determinismo do gênero biológico. Era o ano de 2014, a resolução do nome social não havia saído ainda. O professor referiu-se ao nome social de Catarina como nome de guerra e disse que não iria ficar chamando aluno por nome de guerra em sua sala de aula:

[...] ele disse que não ia chamar meu nome social, que ele não ia ficar usando nome de guerra na sala dele, e aí é... eu fui aí tipo... passou uns dias e eu fiquei vendo que documentos eu ia ter que levar pro departamento dele, e aí saiu a resolução. A Dilma assinou a resolução, e aí eu imprimi a resolução e mais vários documentos... municipal, estadual, e que aquilo ali era um direito que já tinha jurisprudência e que eu poderia ir na defensoria pública, e eu já tinha uma interlocução muito grande com a defensoria pública por conta da mudança do meu nome que tava no processo. E aí, tipo assim, por ameaça, por ameaças legais, eu consegui que ele se retratasse e que ele começasse a me chamar pelo meu nome social. (CATARINA, TRAVESTI, 2020).

Percebemos a universidade também como um espaço organizado por uma determinada ordem normativa em conformidade com a matriz da inteligibilidade de gênero. A não conformidade entre gênero, sexo e desejo parece localizar as pessoas trans* como seres abjetos, em um lugar que prova vergonha e medo trazidos com sua presença e o desconforto com as normas de gênero que organizam as subjetividades a partir da cis-heteronormatividade.

Em paralelo ao ocorrido com o professor, Catarina estava escrevendo sobre a trajetória de mulheres trans* na Universidade Federal do Maranhão. Suas energias estavam direcionadas para a publicação de artigos e inserção nos campos de estágio. Ela afirmou que, em virtude das prioridades acadêmicas, o processo de transição da identidade de gênero passou a ocupar uma posição secundária em sua vida.

Ao final da entrevista, quando perguntamos à participante se havia algo mais que ela gostaria de contar, ela agradeceu e disse que tinha sido um momento muito prazeroso, que lembrar e contar a sua história ali tinha parecido uma sessão de terapia, o que nos certificou ainda mais da potência dessa estratégia metodológica. Sabemos que as entrevistas narrativas combinam histórias de vida com contextos sócio-históricos, de modo a resgatar memórias, sentimentos, subjetividades, interpretações do mundo. Elas colocam em evidência as experiências individuais dos sujeitos.

O fato de Catarina ter relacionado o momento da entrevista a um momento prazeroso demarca um lugar muito importante em nossa pesquisa, que é o lugar do cuidado com o/a outro/a. Escrever produzindo uma nova narrativa a partir da narrativa do/a outro/a é trabalhar com a “ideia do conflito, da pluralidade de vozes que se enfrentam nos textos, é a concepção pela qual se introduz a presença do Outro no discurso” (FISCHER, 2001, p. 207). O fato de percebê-la confortável e ouvir dela que a entrevista se comparou a uma sessão de terapia deixou-me segura e confiante para seguir com a pesquisa. Essa era uma questão de muita inquietação. Ao pensar as questões orientadoras da pesquisa, uma preocupação recorrente era a de estabelecer uma comunicação não violenta, não constrangedora, na qual os/as participantes pudessem contar com uma escuta sensível e acolhedora, em que pudessem estar à vontade para falar de suas experiências com tranquilidade, de modo a não se sentirem invadidos/as.

Ao final desse movimento, continuo a me perguntar: seria o reconhecimento do nome social suficiente para o reconhecimento de uma identidade de gênero? Que formas de expressão foram possíveis para transgressão da normalização binária homem/mulher? O que aconteceu na universidade que permitiu com que Catarina se sentisse mais à vontade em seu processo de transição? Se os indivíduos são identificados, classificados, ordenados e hierarquizados, a partir de seus corpos, segundo padrões, normas e referências culturais, qual é o lugar social de uma mulher trans* no interior da universidade? O que pode ter impulsionado a continuidade nos estudos e a condução de Catarina ao curso de doutorado? Essas questões orientam a pesquisa, mas também se constituem como formas de enfrentamento e resistência a toda e qualquer imposição identitária, expressa nas relações de poder. Pesquisar com as identidades trans*, para mim, significa repensar os

processos educativos a partir de experiências de pessoas subalternizadas e até mesmo ignoradas por sua condição de existência não enquadradas nos padrões cis-heteronormativos. Procurei construir diálogos com a não normatividade de gênero das pessoas trans* no sentido de denunciar e superar o binarismo homem/mulher altamente contestável, mas fortemente instaurado nos diferentes espaços sociais.

6 “FUI A PESSOA QUE DEU O START NO NOME SOCIAL NA UFMA, ANTES DE RETIFICAR MEU PRÓPRIO NOME”. “SABE O QUE É VOCÊ CONSEGUIR ENTREGAR O SEU TRABALHO COM NOME E SOBRENOME SEM NENHUM CONSTRANGIMENTO?” DIÁLOGOS COM JÚLIA E MAITÊ

Orgulho trans

Virgínia Guitzel

Bate no peito e grita

O peito também se constrói

A fortaleza não ignora o choro

Mas levanta pra buscar o novo

Parecia ser para se completar

Encontrar-se em si

Mas não me basto em mim

Há um mundo afora pronto para explodir

Eu compraria as flores eu mesma

Para dizer que me fiz assim

Ousar ser sem deixar de sonhar

Escolhi não ser metade

Construí em mim o que fui capaz

Luta diária

Menos uma Laura

Ou seria mais uma Laura?

Nenhuma trans a menos

Ou para nenhuma trans amais?

Viver plenamente

Com o orgulho da luta

Da vida

Carregando em mim

Como uma trans vítima

Cada camarada amiga

Cada verso que descobre a escrita

E grita

A transesti também quer fazer poesia

Trouxemos neste capítulo as histórias de duas mulheres trans*, pretas, cujas trajetórias acadêmicas ocorreram em momentos distintos na Universidade Federal do Maranhão. A partir das entrevistas narrativas, problematizamos suas vivências, os momentos em que elas se aproximam e também quando elas se distanciam. É importante ressaltar que não se trata de uma abordagem comparativa. Assim, em função das singularidades das entrevistadas, o investimento analítico nos fez visibilizar elementos e nos estender nas discussões de formas por vezes próximas e outras vezes distintas entre as participantes, a partir do engajamento delas com a produção narrativa construída. Operamos com o que emerge nas falas das duas colaboradoras,

considerando suas especificidades e individualidades. Vale ressaltar que Júlia traz experiências vivenciadas na graduação e também na pós-graduação na UFMA. Maitê compartilha conosco suas experiências na graduação durante a pandemia de covid-19, ressaltando, inclusive, as restrições decorrentes do momento. O fato de ter vivenciado parte da graduação por meio do ensino remoto, na percepção de Maitê, trouxe limitações à sua experiência de mulher trans* que ocupa um lugar de poder: a universidade: *“é como eu te disse, eu não consegui atuar com o meu corpo trans* dentro da universidade, por conta dessa pandemia”* (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). Maitê acredita que poderia ter trazido mais experiências acadêmicas para a entrevista, se não houvesse a pandemia e as restrições de convívios sociais que interromperam também o ensino presencial e, conseqüentemente, os modos de socialização acadêmicos.

Para começar a escrever com Júlia e com Maitê, eu trouxe a poesia de Virgínia Guitzel, travesti, poeta, colunista da Rede Internacional Esquerda Diário e militante do grupo feminista e socialista Pão e Rosas. Virgínia é estudante de Bacharelado em Ciências e Humanidades na Universidade Federal do ABC - UFABC e trabalha como Auxiliar Técnica de Educação em São Paulo. A poesia de Virgínia diz de orgulho, de luta, de sonhos e de construções sociais possíveis junto de suas camaradas, diz de chorar e se levantar, diz de lutar por um legado, por uma causa coletiva, diz de não morrer, de resistir, diz de afrontar. São marcas presentes nas narrativas das participantes da pesquisa que aparecerão em nossos diálogos ao longo deste capítulo.

6.1 – CORPOS E INTERSECCIONALIDADES EM CIRCULAÇÃO NA UNIVERSIDADE

Iniciamos nossa conversa de modo que Júlia se apresentasse, destacando os marcadores que considerava importantes naquele momento. Júlia inaugura sua narrativa, já nas primeiras frases, mostrando-nos a que veio e marcando o seu lugar social de mestranda:

Então vamos lá. Eu sou a Júlia Rodrigues, uma mulher negra, trans, né? Então aí já tem uma intersecção já, né? De preconceito, digamos assim, poderia estar escrevendo um artigo sobre isso, né? Da interseccionalidade entre transexualidade e

negritude. Hoje eu estou mestranda em Psicologia, tenho graduação em Design de Interiores, tenho graduação em Hotelaria... (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Além de marcar o seu lugar acadêmico-social, as narrativas iniciais de Júlia trouxeram-me memórias de muitos encontros. A primeira que eu gostaria de citar, diz de quando eu soube quem era Júlia. Em uma conversa com Antônio, meu ex-aluno e também colaborador desta pesquisa, ele me disse que o ambulatório da sexualidade do HU/UFMA realizava atendimento a pessoas trans* a partir da iniciativa de uma mulher trans* que havia questionado o hospital. Perguntei quem era a mulher e ele me disse que achava que ela era estudante da UFMA. Interessada em saber um pouco mais sobre ela e, talvez, convidá-la a participar da pesquisa, solicitei que Antônio lhe perguntasse se poderia entrar em contato com ela. Essa mulher era Júlia que prontamente cedeu seu número de telefone para que conversássemos. Em 13 de julho de 2020, quando entrei em contato com ela, através de seu número no *Whatsapp*, Júlia foi muito atenciosa e conversamos bastante. Expliquei a ela do que se tratava a pesquisa, ela me falou um pouco sobre sua trajetória e eu a convidei a participar. Ela aceitou. Informalmente, conversamos muito, sorrimos, brincamos e acabamos nos aproximando. No mês seguinte, quando eu soube de um curso de formação na Universidade Federal de Pelotas, convidei-a para participar comigo. Era um curso em modo *on-line*, devido à pandemia da covid-19, e tratava de reflexões sobre a comunidade LGBTQIA+: diferentes narrativas e histórias entre casa, escola, trabalho e cotidiano. Fizemos o curso juntas e, até o momento de agendarmos nossa entrevista, participamos de alguns eventos e ela esteve comigo também em uma aula no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão em que discutimos sobre as identidades de gênero. Em pouco tempo, Júlia tornou-se uma pessoa querida.

A segunda memória que Júlia me trouxe, mais especificamente quando disse: “... *digamos assim, poderia estar escrevendo um artigo sobre isso, né?*” (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021), diz de minhas inquietações em relação à discussão de representatividade e lugar de fala, citadas anteriormente neste trabalho. Aqui, não diz mais de mim, diz de Júlia, uma mulher trans*, mestranda em Psicologia, inquietando-se, questionando-se. Quem estaria autorizada a escrever sobre uma mulher trans*, preta, acadêmica? Quem tem o dever de

escrever sobre uma mulher trans*, preta, acadêmica? De quem é o lugar de fala e de representatividade? Não quero aqui questionar a legitimidade dos conceitos, tampouco desmerecer o lugar de representatividade, urgente e necessário na pauta, não somente das pessoas trans*, mas de todas as minorias, não se trata disso. Trata-se de questionar em que medida esses conceitos talvez pudessem também aprisionar essas identidades, conferindo-lhes uma espécie de ordem de escrita, como se fosse somente delas a obrigação de problematizar essas questões.

Júlia cita a interseccionalidade como elemento de sua constituição e, em seguida, ressalta o fato de que poderia estar escrevendo sobre isso. Agora, o questionamento é meu: não pode uma mulher preta, trans*, mestranda em Psicologia, escrever sobre qualquer outra temática que não diga respeito diretamente à sua identidade trans*? A mulher preta, trans*, pobre deve, necessariamente, ter que escrever sobre raça, transgeneridades e classe social, como elementos interseccionais? Há ainda, em nossa conversa, um outro momento em que Júlia narra uma espécie de aprisionamento nessa escrita de si, quando destaca o momento de conclusão de sua primeira graduação:

Eu pensei muito sobre isso, na verdade, eu fiquei até um pouco na dúvida, mas eu digo não. Sobre comida, sobre gastronomia, já tem muita gente falando. e então, se eu trazer mais uma pessoa para falar e uma pessoa trans falando sobre comida, eu vou estar apagando a discussão que eu quero gerar que é em torno da transexualidade e entorno da educação, né?" (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

Júlia é formada em duas graduações: Design de Interiores e Hotelaria. No ano de 2021, quando nos concedeu a entrevista, ela estava no primeiro ano do mestrado em Psicologia. Quando eu trouxe a questão do aprisionamento em uma escrita de si, relacionado aos conceitos de lugar de fala e de representatividade, nesse outro momento de sua narrativa, pensei em seus relatos sobre sua participação no Grupo de estudos e pesquisas da cultura e gastronomia maranhense, quando cursou Hotelaria na UFMA. Júlia estava envolvida com a escrita de trabalhos sobre o tambor de crioula, uma manifestação cultural, de origem africana, transformada em dança e praticada no Maranhão, quando foi convidada pela professora que coordenava o grupo de

estudos e pesquisas para participar dele. Naquele momento, o grupo estava estudando sobre a gastronomia maranhense e Júlia tinha muito interesse em escrever sobre comida de terreiro. Júlia narrou, inclusive, que aprendera a escrever melhor com os exercícios de escrita praticados junto ao grupo, tendo conseguido aprovar dois trabalhos em um evento na Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato, no Piauí. Júlia chegou a me dizer que se sentia incomodada com os inúmeros convites que recebia para discutir gênero:

Eu falei muito sobre gênero e sexualidade em vários eventos da psicologia, também da comunicação, até hoje a comunicação me chama, né? Eu tive um evento, acho que tá com uns 15 dias, da comunicação, que foi uma roda de bate papo. A grande maioria era sobre gênero e sexualidade. Até me incomoda um pouquinho isso, porque outro dia eu fiz um comentário, né? Até quando vão chamar uma pessoa trans para falar sobre gênero e sexualidade? E eu levar essa discussão para a universidade, é eu querer fazer com que a universidade pense sobre o assunto com outros olhos. Agora, eu ser chamada para falar somente sobre isso, é a universidade querendo me limitar, né? (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

O trânsito entre escrever sobre gastronomia, mais especificamente sobre comida de terreiro, no Maranhão, e sobre as questões de gêneros e sexualidades, parece inquietar Júlia, no que diz de seu lugar social, de mulher preta, trans* e acadêmica. Senti que, ao escrever sobre gênero, Júlia diz de uma militância, diz de deixar um legado, diz de se fazer notar, de destacar a potência de um corpo trans* que não é somente um corpo transgressor, que resistiu e enfrentou a cis-heteronormatividade. Escrever sobre a comida de terreiro, sobre a cultura, sobre as manifestações artísticas do estado em que nasceu, diz simplesmente de Júlia, de seus desejos, de sua curiosidade, de sua liberdade, das potências de sua existência. Diz também de sua constituição, mas ultrapassa as fronteiras do dever e é isso que eu gostaria de questionar. Novamente chamo a poesia de Virgínia Guitzel, especialmente quando ela diz “a travesti também quer fazer poesia” e, junto com Virgínia, Júlia também quer escrever sobre gastronomia.

Concordo com Djamila Ribeiro (2019), quando ela diz da possibilidade de uma travesti preta não se sentir representada por um homem branco cisgênero, por exemplo. No entanto, segundo a autora, esse homem branco cisgênero

ocupa um lugar social de poder que não pode desresponsabilizá-lo desse lugar que ele ocupa. Tanto a travesti preta quanto o homem branco cisgênero falam de um lugar socialmente marcado, que caracteriza o homem branco cis em uma posição de privilégio. Logo, se existem poucas travestis pretas ocupando espaços de poder, como os espaços da universidade e da escrita acadêmica, a luta por representação é legítima. Isso, no entanto, não proíbe que o homem branco cis problematize e escreva sobre essa realidade, a partir dessa posição de poder que ele ocupa.

Dizer que identidades subalternas devam teorizar somente a partir dos lugares que ocupam, ainda segundo Djamila Ribeiro (2019), é dizer que as identidades enquadradas na norma hegemônica sequer reconheçam seus espaços de privilégio e não teorizem a seu respeito, tais como os homens brancos cisgêneros e as discussões sobre branquitude, cisgeneridades e masculinidades hegemônicas, bem como as hierarquias que esse lugar produz, impactando diretamente nos lugares sociais que as identidades subalternas ocupam. Analiso que a pauta das pessoas trans* é uma discussão coletiva e de responsabilidade também dos grupos hegemônicos. Além de enquadrar seus corpos e identidades, vamos também enquadrar também as produções das pessoas trans* que conseguem acessar o Ensino Superior?

Novamente eu me inquieto, eu me questiono, mas também eu me resolvo. Sim, sou uma mulher branca, cisgênero, heterossexual, problematizando as realidades das pessoas trans* na universidade. Falo de um lugar de poder, represento um lugar de poder, mas, além disso, sinto-me perturbada, desestabilizada, angustiada, questionada e até enfurecida diante da luta de uma pessoa trans*, dentro de um espaço de Educação Superior, para ter um direito básico reconhecido. Direito esse que nós, pessoas cis, sequer paramos para pensar que o usufruímos cotidianamente, um direito constitucional, o de sermos chamados/as pelo nome. Não me aquieto diante dessa realidade, não me conformo. Minha forma de combate, hoje, é a escrita, mas meus anseios de luta, junto dessas pessoas, certamente não se limitarão aqui.

De volta ao diálogo inicial, sobre o seu lugar acadêmico, que apresentei no primeiro parágrafo deste capítulo, Júlia me traz agora a memória do meu encontro com Sofia Favero (2020), através de seu livro “Crianças Trans”. A autora destaca que, enquanto escrevia o livro, deparou-se com uma notícia na

TV, disponível também em um *link* da página do noticiário, que não dizia de infâncias trans*, mas que tratava de uma inexecutabilidade particular. A manchete, datada de 22 de novembro de 2019, dizia que apenas 4% das pessoas trans* possuíam trabalhos formais no Brasil. Sofia destaca que o quadro elucida a situação de exclusão e marginalidade a que as pessoas transexuais e travestis estão submetidas e condicionadas devido à opressão da cisnormatividade.

Ainda segundo Sofia Favero (2020), embora a reportagem tratasse da ausência de pessoas trans* no mercado formal de trabalho, de uma maneira generalizada, o quadro se faz presente também na área de pesquisa no Brasil, denunciando um número bastante reduzido de pesquisadoras/es trans* e travestis em nosso país. A autora destaca que a primeira tese de doutorado no Brasil, escrita por uma pesquisadora travesti, data do ano de 2012. Luma Andrade, cuja produção apresentei anteriormente neste trabalho, doutorou-se pela Universidade Federal do Ceará há 11 anos. Luma ainda denuncia, através de seus estudos e pesquisas, a invisibilidade de travestis graduadas, primeiro, porque poucas acessam o Ensino Superior, segundo, porque, das que acessam, nem todas são notadas.

Júlia chegou, graduou-se duas vezes, é mestranda em Psicologia. No entanto, no banco de monografias da UFMA, não encontro seu trabalho de conclusão de curso, escrito no curso de Hotelaria e nem o de Catarina, no curso de Pedagogia. Por que estão invisíveis? Sofia Favero (2020) ainda acrescenta à sua produção que um de seus objetivos consiste em criar conexões para possibilidades de colaboração com um campo insurgente de trabalhos no Brasil que são as produções sobre pessoas trans*, escritas por pessoas trans*. Aqui, eu acrescentaria também as produções de pessoas trans* acerca de outras temáticas, mas concordo com a potência do campo para reforçar essa rede de produções. É marcante também o relato de Sofia Favero, quando diz de um comentário da pesquisadora trans* da UERJ, Sara York, em seu perfil da rede social *Facebook* que dizia:

Sofia Favero, imagine minha reação quando Viviane Vergueiro lhe cita em sua fala e eu pensando, “é uma trans citando outra trans de um dossiê proposto por um trans...” Que riqueza, que

honra e que alegria! Fostes Lembrada < 3 (FAVERO, 2020, p. 41).

Sara York faz referência a uma citação de Sofia Favero publicada na Revista Docência e Cibercultura (Re-DoC), no primeiro semestre do ano de 2019, no dossiê intitulado: “Transinsurgências Políticas, (Re)existências em rede, em conjunto com diversas outras pessoas trans* brasileiras”. Sofia emociona-se, parece trazer a emoção de um deslocamento espacial que enquadra as travestis no mercado da prostituição. Aqui ela está na universidade, aqui ela é ouvida, estudada, citada. Abre-se uma ruptura no espaço acadêmico de poder, violando um pacto de raça e classe ou ainda violando as microrrelações de poder que se estabelecem nesse campo. Elas não aceitaram e não aceitam o lugar que a cisnormatividade insiste em lhes dar. Júlia está com Sofia Favero, com Letícia Nascimento, com Catarina Moreira, com Megg Rayara, com Luma Andrade e com todas as travestis que se atreveram a desafiar não somente a cisnormatividade. Elas enfrentam e resistem ao cis-heteropatriarcado, seus caminhos são outros, elas “podem fazer rodar outros vocabulários, pois com eles também se emparelham outras saídas” (FAVERO, 2021, p. 41). Os vocabulários que elas fazem circular é o que compõe a escrita acadêmica, elas são lápis e giz. Com seus vocabulários, elas trazem a dimensão da potência de suas identidades, apostando e abrindo caminhos outros, deixando um legado insurgente, urgente e também possível para as próximas.

Talvez, seja a esse movimento que Júlia se refere quando diz que precisa escrever sobre a interseccionalidade entre identidade de gênero e negritude. É possível que sejam essas estruturas, cis-heteropatriarcais, que Júlia queira mobilizar, quando decide escrever sobre sua identidade de gênero e quando pensa em inserir a discussão interseccional. Ela se junta às companheiras, ela é mais uma acadêmica trans* escrevendo sobre pessoas trans*. Assim, a conexão se amplia, a rede se estende, a insurgência grita, resiste e enfrenta o *cistema*. Mas Sofia Favero (2020) diz que é pouco, elas querem mais, Júlia também quer mais, elas têm um acordo, combinaram de matá-las, mas elas combinaram de não morrer, estão vivas, escorregam e escapam da engenharia cis-heteronormativa que as cerceia, que limita seus horizontes. Nesse sentido, Sofia Favero as convoca: “travestis intelectuais, escrevam! Utilizem as suas

poéticas da navalha para denunciar as atrocidades de uma presença ideia de biologia sobre nós” (FAVERO, 2020, p. 43). Júlia atende à convocação de Sofia. É, Júlia, talvez você deva mesmo estar escrevendo a sua história.

Permaneço inquieta em meus questionamentos iniciais: lugar de fala e representatividade, aprisionamento ou enfrentamento e resistência? Reitero, quando digo de aprisionamento, não digo de deslegitimidade, lugar de fala, todos temos e representatividade é uma necessidade. Aqui, destaco a urgência em pautarmos as questões referentes às identidades subalternizadas, especialmente das pessoas trans*, como pauta coletiva, de modo que essas pessoas estejam confortáveis a escrever sobre temas diversos. Estamos nós, pessoas cisgênero, brancas, heterossexuais, reconhecendo e problematizando nossos lugares de privilégio? Quando iremos escrever sobre branquitude, elitismo, heterossexualidade, hierarquias sociais e suas formas de aniquilamento de identidades outras? E Júlia me inquieta, me desestabiliza, no sentido positivo do termo:

Eu acho que a representatividade é mais forte do que a visibilidade, porque você ser visível, ok, é legal, mas quando você se torna representada, né? E aí a gente coloca em questão e traz a pauta, todas as pessoas que estiveram na luta antes da gente, né?” (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Sim, Júlia, você tem razão, queremos travestis universitárias, pretas, gordas, de Norte a Sul, queremos lápis e giz. Queremos livros, artigos, ensaios, aulas, palestras, queremos congressos, eventos, queremos pesquisas. Precisamos de mais Júlias, Catarinas, Adrianas Sales, Lumas Andrade, Letícias Nascimento, Vivianes Vergueiro, Saras York, Sofias Favero, Emillys Mel, Jaquelines de Jesus e todas as outras. Clamamos pela fúria travesti de Sofia Favero, aquela que

aparece não mais como uma logomarca, um slogan, quiçá um conceito, tendo em vista que se tratar de uma prática, um fazer constante. Retomar a fúria significa ir além do seu caráter sentimental, reativo, para afirmar a cólera científica que procede das travestis e transexuais intelectuais. Essa onda furiosa, portanto, deve ser vista como uma indignação diagnóstica, uma raiva cidadã em busca de enlouquecer quem nos disse, lá atrás, que nós é que éramos loucas. (FAVERO, 2020, p. 40).

Júlia me inquieta, me mobiliza e, como Sofia, ela me convoca. Não é somente Júlia que “*poderia estar escrevendo um artigo sobre isso, né? Da interseccionalidade e negritude*” (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021). Quando ela inaugura sua narrativa e traz a interseccionalidade, rapidamente, faço uma pausa e atendo à sua convocação, preciso pensar o conceito, preciso escrever sobre o conceito. Sou mulher, mas sou branca, cisgênero, heterossexual, classe média, professora universitária, doutoranda. Como devo operar o conceito de interseccionalidade a partir desse lugar de privilégio?

Nesse sentido, tomei como inspiração a produção de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2020) para pensar o conceito. As autoras argumentam que a definição mais consensual entre os/as pesquisadores/as sociais que discutem o tema é trazer a interseccionalidade como possibilidade que

investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (COLLINS; BILGE, 2020, s./p.).

As autoras destacam a importância de se pensar o conceito como forma de perceber não somente o que ele significa, mas o que ele faz, em termos sociais. Trata-se de problematizar de que maneira marcadores sociais como raça, classe, gênero, geração e etnia se entrecruzam na produção das desigualdades sociais. A interseccionalidade como ferramenta analítica é usada por instituições como modo de minimizar problemas sociais, a exemplo das instituições de ensino superior da América do Norte que, a partir do conceito, tomaram o desafio de fazer do espaço acadêmico um ambiente justo e inclusivo. Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2020) destacam a experiência de estudantes que já começam a lidar com uma barreira discriminatória no ato da matrícula, relacionada a questões de raça, orientação sexual, religião, gênero. Inicialmente, as universidades buscavam atender às demandas de um grupo por vez. No entanto, o número de estudantes crescia e essa forma de lidar com as questões não era suficiente, uma vez que alguns grupos se encaixavam em mais de uma

categoria. À medida em que os marcadores sociais se entrecruzavam, maiores eram as questões de desigualdade. Uma geração de estudantes latinos/as, pretos/as, pobres e trans* podem fazer parte de um mesmo grupo, como é o caso de Júlia, uma travesti negra e pobre. Nesse contexto, a interseccionalidade pode operar como uma categoria analítica possível para se pensarem e para se desenvolverem mecanismos capazes de tornar o espaço acadêmico um espaço de equidade social.

A experiência acadêmica também aparece fortemente marcada na apresentação de Maitê, a terceira participante da pesquisa. Ela inicia destacando seu nome, o fato de estar cursando Ciências Sociais. A experiência profissional ocupou boa parte de sua narrativa:

Atualmente eu sou produtora audiovisual e cultural, faço parte de um coletivo que se chama "Explana, minha irmã". Ultimamente eu fico muito carregada de tempo, de conseguir dar conta de todos os trabalhos e demandas e também sou estagiária em um museu de arqueologia aqui no centro de pesquisa em história natural e arqueologia do Maranhão. (MAITÊ, MULHER TRANS, 2021).*

Assim como Júlia, Maitê também faz parte de um coletivo de luta dos movimentos sociais. O exercício discente de Maitê vai além da sala de aula, ela destaca estágio e o trabalho como produtora audiovisual e cultural. O recorte racial não aparece em sua narrativa, mas é importante ressaltar para além dos enfrentamentos que os corpos trans* vivenciam para chegar à universidade e até mesmo para se manter vivos. Letícia Nascimento (2021) destaca que o dossiê organizado por Benevides e Nogueira (2021) sobre o assassinato de pessoas trans* caracteriza as vítimas de uma maneira interseccional, de modo que a raça é um marcador estrutural forte, pois 78% das vítimas em 2020 eram pessoas trans* negras. Aqui, observamos que raça e gênero são indissociáveis. Concluir os estudos básicos e inserir-se na universidade fazem de Maitê um corpo trans* que subverteu a engenharia colonial que perpetua o racismo como política de extermínio das identidades negras, sejam elas cisgêneras ou transgêneras.

A participação em um coletivo de lutas sociais permite-nos pensar que a junção de corpos trans*, em luta, além de marcar e reforçar a legitimidade das identidades, pode mantê-las vivas. Ressalto aqui a importância de se construir, nas universidades, espaços de discussão e de lutas LGBTQIA+, de

modo a minimizar e combater os impactos das violências sofridas e produzir conhecimento acerca do tema. Criar espaços de acolhimento e de reconhecimento social é, além de legitimar identidades reconhecidas, garantir a forma de existência dessas identidades.

Outra questão importante, presente na narrativa de Maitê, diz do lugar social da travesti ou, no seu caso, mulher trans*, muitas vezes associada ao espaço da rua e da prostituição. Retomando as contribuições de Letícia Nascimento (2021), a leitura da prostituição não é entendida sob uma lógica moral. A autora entende-a como uma atividade laboral legítima que, inclusive, deveria ser salvaguardada pelas leis trabalhistas. A questão é que, para muitas mulheres trans* e travestis, a prostituição torna-se a única opção de sobrevivência, uma vez que os trabalhos formais excluem essas identidades de seu recrutamento não apenas em virtude da transfobia estrutural, mas também pelos baixos índices de escolarização, já que muitas vezes a conclusão do Ensino Médio é a condição mínima para contratação. O estado de vulnerabilidade acaba ‘empurrando’ as mulheres trans* e travestis para um aniquilamento social anterior ao extermínio de seus corpos. Maitê subverte essa ordem. Ela conclui o Ensino Médio, entra na universidade e ocupa uma posição de destaque, tanto acadêmica quanto profissional, indicando enfrentamentos à misoginia, ao sexismo e ao cis-heteronormatividade, que cotidianamente alocam, tanto mulheres trans* quanto mulheres cisgêneras como frágeis, submissas e matáveis. Maitê, Júlia e Catarina convidam-nos a uma ampliação do entendimento de gênero como possibilidade essencial no combate às inúmeras violências vivenciadas pelas mulheres, considerando uma perspectiva interseccional.

Ainda na apresentação de si, a narrativa de Maitê enfatiza alguns aspectos de uma estética corporal não destacados na narrativa de Júlia, nem na narrativa de Catarina:

Eu me entendo enquanto uma mulher trans, mas sabendo que os procedimentos estéticos são caros, eu ainda estou conseguindo efetuar várias coisas, né? Essa semana que eu consegui fazer uma depilação a laser, para essa região (o rosto) não nascer mais pelos. Então está aqui os pontinhos de fora, já está começando a cair os pelos, né? (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021).*

Berenice Bento (2017) problematiza as análises de Judith Butler, citando Paul Preciado (2001) como teórico que aponta a ausência das questões do corpo nas formulações de Judith Butler, visto que a pesquisadora parece não tratar dos processos específicos para a produção dos corpos, indicando que a identidade seria um efeito do discurso, desconsiderando as maneiras de incorporação específicas que caracterizam as performatividades da identidade. Berenice Bento (2017) reconhece que Judith Butler considera não existir uma essência interior que é posta em evidência por via dos atos performativos, mas ressalta que as especificidades sobre a construção dos corpos das travestis, por exemplo, não estão contempladas em suas análises, vez que elas jogam com as ambiguidades de um modelo dimórfico.

Ainda segundo Berenice Bento (2017), há um outro patamar de composição e visibilidade dos gêneros que é anterior aos processos de mudanças corporais, tais como o uso dos hormônios ou das cirurgias. A autora considera os modos de se vestir, de se pentear, a escolha das vestimentas. O corpo seria um efeito protético das tecnologias fundamentadas na heterossexualidade.

A estética dos corpos parece funcionar como um demarcador entre os gêneros: *“essa semana eu consegui fazer depilação a laser nessa região, para não nascer mais pelos”* (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). Aqui percebemos a associação de um corpo feminino a um corpo que não possui ou não deve possuir pelos. Para a autora, se um corpo é plástico e transformável, o que o estabiliza é a ordem dos gêneros, a aparência de gênero. O sentido que Maitê atribui ao seu rosto liso, sem os pelos, parece associá-lo a um campo mais amplo de sentidos, extrapolando o limite de uma certa escolha pessoal e vinculando-o a determinadas normas de gênero que estabelecem certas formas de se apresentar enquanto corpo feminino. A princípio, a chave inicial para a superação de um possível conflito estaria no corpo.

A narrativa de Maitê, presente na forma com a qual ela se apresenta e se define, demonstra-nos que as identidades das pessoas trans*, mais especificamente, os corpos das pessoas trans* são construídos por tecnologias precisas e sofisticadas, com grande potência de resultados em suas subjetividades. Parece haver uma crença de que o reconhecimento da

identidade aparece fortemente inscrito em alguma parte do corpo, no caso dela, no rosto depilado, por exemplo. Maitê permite-nos olhar para as demandas das pessoas trans* como processos distintos entre si. As relações estabelecidas entre o corpo, a subjetividade e a identidade de gênero são pessoais e individuais. Sempre acreditamos que as pessoas trans* não vivenciam os mesmos conflitos e não possuem as mesmas respostas para as relações com seus corpos e suas identidades. Entendemos e reforçamos nosso posicionamento em relação, ou seja, não podemos homogeneizar o que é heterogêneo.

As narrativas de Julia e Maitê nos dão pistas para pensar que a discussão de gêneros e sexualidades na universidade, no contexto da existência de corpos de mulheres pretas, trans* e periféricas estarem presentes e circulando no espaço acadêmico, desperta alguns movimentos e desloca alguns sentidos.

Segundo Michel Foucault (1988), o corpo é a alçada beneficiada de investimento dos dispositivos disciplinares que atuam com o objetivo de domesticar e disciplinar corpos que se distanciam do padrão cis-heteronormativo, de modo a torná-los principais focos das ações de poder e dos jogos de verdade. Tais jogos, histórica e discursivamente, produziram os corpos sexuados com base em diferenciações de gênero a partir da genitália, regulando, inclusive, os modos de vivenciar as sexualidades feminina e masculina, a partir do ideal cis-heteronormativo. Desse modo, entendemos corpo e sexo como construções sociais culturais e históricas, elaboradas com base em discursos e ações desses discursos sobre eles. Com isso, estabelecem-se conceitos de normalidade e anormalidade cujo parâmetro é o sexo biológico, mais especificamente as genitálias, masculinas e femininas, como verdades relacionadas ao gênero.

Ainda segundo Michel Foucault (1988), esses movimentos de definição da diversidade dos sujeitos e sua distinção categorizada em normais e anormais foram emoldurando jogos de verdades sobre os sexos que o autor nomeia de dispositivo da sexualidade, legitimado também pelos discursos da igreja, da medicina psiquiátrica e do direito a partir do final do século XIX. Esses discursos tinham, como finalidade, separar as pessoas e as práticas e, em paralelo, classificar e controlar a sexualidade. Para Judith Butler (2003), as pessoas que rompem os limites da norma cis-heterossexual são lidas como pessoas de

identidade desviada, pois tanto o gênero quanto a sexualidade dissonante do padrão cisgênero e heterossexual compõem um desacordo normativo alocado na marginalidade social, nos espaços invisíveis, ilegítimos cujos corpos não importam.

Considerando essas construções, é possível pensar que esses discursos e os modos com os quais eles operam na sociedade, estabelecem gêneros e sexualidades predominantes e sujeitados/as, normais e anormais, aceitáveis e inaceitáveis e, além disso, no campo político e epistemológico, operam a produção de gêneros e sexualidades a partir de uma regência heterossexual. Corpo, gênero e sexualidade são criações sociais envolvidas por redes de poder que, cultural e historicamente, vêm construindo discursos que regulam e legitimam saberes e verdades sobre as identidades, os quais, entendidos como naturais, passam a reconhecer certas identidades como normais e desejáveis.

6.2 JÚLIA E O ATIVISMO PELO NOME SOCIAL NA UFMA

Trazendo novamente Júlia para as nossas análises, essa mulher trans* negra, nordestina e periférica, que conseguiu acessar a pós-graduação na UFMA, trataremos do início da sua trajetória na universidade. Quando Júlia iniciou a vida acadêmica, ainda não existia a resolução do nome social. Aqui, a junção do marcador gênero interseccionaliza a trajetória de Júlia, de modo a impedi-la de usufruir de um direito constitucional: o de ser chamada pelo nome. Na sua história, não podemos observar a iniciativa da universidade para pensar em equidade social. No caso das pessoas trans*, Júlia construiu e constrói um legado, mas sua luta começa sozinha e ela vai constituindo alianças. Júlia nos diz da potência da identidade travesti, de seus vocabulários e dos caminhos que ela abre para a passagem de outras:

[...] fui a pessoa que deu o start no nome social na UFMA, antes de retificar meu próprio nome, então eu acho importante, pensar no coletivo antes de pensar em si. Eu gosto de ser uma pessoa que inspira, eu gosto de fazer as pessoas pensarem sobre os locais que elas se encontram... (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Com dito anteriormente, quando Júlia matriculou-se na UFMA, não havia ainda nenhuma resolução que garantisse o registro oficial para o uso do nome social para pessoas trans* e travestis. Além da Constituição de 1988, em seus artigos 205, 206 e 207, que garantem autonomia universitária, a Educação como direito de todos/as e em igualdade de condições de acesso e permanência, para solicitar que fosse implantada uma resolução na UFMA, Júlia ainda não contava com nenhuma lei ou decretos federais que tratassem especificamente do uso do nome social. Seu argumento inicial seria o de que, se não pudesse ser chamada por seu nome social, não estaria em igualdade de condições de acesso e de permanência na universidade, como os/as outros/as discentes. Júlia acionou um advogado que se propôs ao trabalho, junto a ela, de forma voluntária. Em um movimento exaustivo, ela formou uma comissão dentro da universidade envolvendo todos os cursos. Junto ao advogado, escreveram um esboço para a resolução que quase não passou por reformulações para se efetivar. Para construir o documento final, ela, o advogado e a comissão fizeram um estudo das resoluções que já existiam nas universidades federais brasileiras e da Constituição:

A gente desenhou, porque, na verdade, a gente buscou algumas resoluções que já existiam em cinco ou seis universidades. E a gente foi adequando à nossa realidade. Na verdade, a UFMA nem ajudou a desenhar, ela só aceitou. Então a gente fez uma comissão na UFMA, ah, foi bem complicado. Eu tive que ir em todos os cursos da UFMA, fazer uma comissão, né? Então tinha gente da Enfermagem, gente da Medicina, gente que era da Engenharia, do Turismo e Hotelaria, do Social, das Ciências Humanas. Eu fui em todos os setores, a gente fez uma comissão enorme, enorme. E aí todos os professores foram conversar. E dessa comissão, todo mundo aprovou, ninguém foi contra. Mas assim, não foi alterado nada, do jeito que a gente desenhou, a UFMA só autorizou, digamos assim. Aí quando foi em 15 de setembro de 2015, saiu, né? Eu tenho uma coisa assim com o mês de setembro, não sei o que é, tudo que é importante para mim, sai em setembro, até meu nome saiu em setembro. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

É importante ressaltar que, conquanto a iniciativa não tenha partido da universidade, a instituição também não se opôs ou criou entraves ao movimento de Júlia. Ainda assim, eu me questiono: não houve oposição, mas o silêncio, a invisibilidade diante de uma demanda das pessoas trans* não seriam uma forma

de violência? Júlia existe, está matriculada, é notada, movimenta o curso, movimenta os espaços por onde passa, todos a observam, mas quem a enxerga? Por que Júlia, pelas vias das alianças e das microrrelações, precisa lutar por uma lei de reconhecimento de seu nome? Essa não seria uma luta coletiva? Nós, enquanto universidade, não deveríamos estar pensando em políticas de acesso e também de permanência para essas pessoas? Por que esperamos que elas o façam?

Ao final da elaboração do documento que deu origem à resolução 242/2015, tal documento contava com os dispostos nos artigos da Constituição citados acima e nos artigos 3º, IV e 5º, caput e XLI. Foram utilizados ainda os dispostos no artigo 3º, IV da Lei nº 9.394/1996 (LDB), a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e a Declaração da Conferência Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlatada em Durban em 2001, na Portaria nº162/2011, do Ministério da Educação, que trata do uso do nome social no âmbito daquele Ministério, com a diretiva de sua regulamentação pelas autarquias vinculadas à pasta dentro da esfera de sua competência, na Portaria nº 233/2010 do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, que assegura aos/às servidores/as no âmbito da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional o uso do nome social por travestis e transexuais e na Resolução nº 12/2015 do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais. A Resolução foi aprovada em 10 de setembro do ano de 2015 em *ad referendum* pelo Conselho Superior da Universidade Federal do Maranhão.

O movimento mobilizado por Júlia parece estar em consonância com a discussão de Judith Butler (2019) sobre as manifestações de massa como forma de repúdio coletivo à condição precária induzida social e economicamente, em nosso caso, vivenciada pelas pessoas trans*, quando nem mesmo podem usufruir de um direito constitucional, que é o de serem chamadas pelo nome. Mais do que uma ação de repúdio, o movimento de constituir uma comissão dentro de um espaço público, o espaço da universidade, passa a se configurar como um exercício performativo, que diz do direito de aparecer, de um propósito corporal pela íntegra de vidas mais visíveis.

Ainda dialogando com Judith Butler (2019), a formação da comissão demonstra o entendimento de que a situação vivenciada pelos corpos trans* que não usufruem de uma lei que reconheça a legitimidade de seus nomes é uma situação compartilhada também com corpos cisgênero, que é uma demanda social ou, pelo menos, o começo desse entendimento. Mesmo que não estejam falando ou ainda não possuam uma pauta de reivindicações, a demanda por justiça é representada pelos corpos. Mesmo que em silêncio, o fato de estarem ali, reunidos, diz de persistir, de reivindicar uma condição de vida livre da precariedade, de resistir a uma vida invisível e de lutar por uma condição de vida que possa ser, de fato, vivida. Há ainda um outro aspecto a ser pensado no movimento de constituição dessa comissão que, além de lutar por uma possibilidade de viver uma vida que possa ser vivida, diz também de proferir a indignação com essa condição, de representar a sua existência em um espaço público, bem como de reclamar reconhecimento, valorização e direito ao aparecimento, ao exercício de liberdade.

Judith Butler (2019) faz também uma distinção importante entre a liberdade de assembleia e a liberdade de expressão. O poder que as pessoas possuem ao se reunirem para reivindicar direitos constitui-se, ele mesmo, uma considerável prerrogativa política que diverge do direito de dizer o que se quer dizer em momentos em que as pessoas estejam reunidas. O ato de se reunir expressa um sentido que ultrapassa os limites do que é dito, sendo um ato de “representação corpórea concertada, uma forma plural de performatividade” (BUTLER, 2019, p. 14).

Desse modo, quando Júlia diz de sua condição, quando declara sua invisibilidade exposta pela ausência do direito de ser chamada pelo seu nome, seu ato de fala expressa e implica suas condições corpóreas de vida. Em algumas situações, o que for dito pode ainda ser entendido de forma distinta do objetivo de determinado ato de fala em si. Quando convoca e se reúne com outras pessoas para a reivindicação do direito de existir, de ser chamada por seu nome, ela parece costurar uma forma de performatividade que se materializa através das formas de ação coordenada, que objetivam a reconstituição de formas plurais de atuação e de práticas sociais de resistência (BUTLER, 2019). Júlia parece ainda cruzar a fronteira da resistência com o enfrentamento. Ela resiste e enfrenta a cishnorma, luta, denuncia, marca sua existência, exige ser

reconhecida. A costura entre as práticas sociais de resistência e de enfrentamento vai resultar na elaboração da lei.

O movimento iniciado por Júlia, para a efetivação da resolução do nome social na UFMA, diz de resistência, de enfrentamento, mas diz também de um legado. Thyffany Odara (2020) problematiza o processo de violência que é instaurado sobre a trajetória das pessoas trans* através de uma perspectiva histórica e social, enviesado pelas estruturas dos mecanismos de poder e normatização. O processo de violência simbólica representado pela impossibilidade de ser reconhecida através do seu nome, vivenciado também por Catarina, no ano de 2014, um ano antes de a resolução entrar em vigor, aloca as duas nas trincheiras da luta para a validação de seus corpos e de suas existências. Na tentativa de ser reconhecida e legitimada, Catarina, quando soube que Júlia estava militando pela regulamentação, decidiu procurá-la, estabelecendo uma microaliança de proteção e fortalecimento contra as mazelas sociais que a fizeram experimentar a violência de não ser reconhecida. Em sua narrativa, Maitê também destaca a importância de poder ser reconhecida e identificada pelo seu nome social, o que nos aponta para a relevância da trajetória de luta de Júlia e de seu legado:

Quando eu cheguei, essa questão do nome social já estava, assim, bem consolidada. Nossa, foi muito libertador! Sabe o que é você conseguir entregar o seu trabalho com nome e sobrenome sem nenhum constrangimento, deixar a carta no estágio, deixar a carteirinha de transporte com o nome social, então, foi muito bom. Ver os professores me tratando, falando, todo o documento de declaração, documentos para eu me formar, foi muito importante, os documentos da universidade, né? (MAITÊ, MULHER TRANS, 2021).*

Quando Júlia diz que foi a pessoa que deu o *start* no nome social na UFMA, antes mesmo de retificar seu nome, ela parece reconhecer a importância de caminhos traçados pelas ativistas, para que ela tivesse chegado à universidade, e, como uma missão herdada, ela também deixa seu legado para outras e outros que possivelmente virão. Djamila Ribeiro (2019) problematiza o fato de existirem poucas mulheres trans*, pretas, ocupando os espaços de privilégio, como a universidade, dando ênfase ao papel das lutas para que essas mulheres possam escolher espaços sociais que de fato as representem. Quando Júlia declara que *“se a gente está aqui hoje é porque outras pessoas vieram*

antes de nós e fizeram muito”, ela valora as ativistas trans* e considera que elas são existências que lutaram para que o acesso à universidade tornasse um caminho possível e, quando ela entra, ela faz o mesmo movimento: *“a gente está tentando ampliar, para as pessoas que vierem no futuro”*. Júlia lutou por uma resolução e abriu espaço para que Catarina pudesse encontrar um percurso que, em um futuro próximo, pudesse garantir a legitimidade da sua identidade de gênero.

Como Thiffany Odara (2020), Júlia também parece reconhecer a violência que recai sobre seu corpo transgressor, negro e periférico, que diz da impossibilidade de registrar seu nome social na universidade. Quando ela inicia o movimento para instituição da resolução, ela compõe sua trajetória ativista, pautando com mais ênfase e denunciando a violência à qual esteve submetida, que, ainda segundo Thiffany Odorara (2020), é fruto de um sistema estrutural sustentado pelos pilares do racismo, do capitalismo e do cis-heteropatriarcado. Como Thiffany, Júlia parece utilizar-se de um repertório político capaz de fazê-la enfrentar e permanecer resistente diante da transfobia de não ter seu nome reconhecido na universidade. Além disso, Júlia abre espaço para que outras pessoas trans* encontrem um caminho possível para suas existências e permanência na universidade, como é o caso de Catarina, que já encontra o processo em andamento, de Maitê, de João e de Antônio, que já puderam usufruir da lei.

O nome de uma pessoa pode representar papéis sociais, subjetivos, profissionais, afetivos, sexuais, sociais, familiares. O nome é parte de performances do cotidiano, espelha narrativas e discursos do sujeito, ele é anterior ao corpo, ao gênero e à sexualidade. Paul Preciado (2014) diz que toda pessoa trans* já teve ou tem, no mínimo, dois nomes, o que lhe foi atribuído ao nascer, normalizado pela cultura dominante, e o nome com o qual se reconhece e assina, em seus processos de subjetivação dissidentes. Segundo o autor, o nome social não indica o pertencimento a outro gênero, mas representa um processo de identificação, representa a construção de uma ficção viva que resiste à norma. Protagonizar a efetivação da resolução do nome social tem uma representação importante na trajetória de Júlia. No dia em que a resolução passaria pela votação no conselho superior da universidade, a pró-reitora a convidou para participar do processo. Tomada pela emoção, ela narra:

Eu não tinha preparado nada, me convidaram para falar e eu estava tão nervosa que eu não sei o que falei, amiga. Eu só sei que terminei com a frase “nós não somos monstros”, né? E daí, foi partir para a votação e a votação foi unânime, ninguém se opôs. Isso eu achei bárbaro, ninguém se opôs. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Ainda Segundo Paul Preciado (2014), a ação de nomear e identificar uma pessoa a partir de um nome representa práticas discursivas que trabalham com duas possibilidades: a de visibilidade política de identidades e corpos e a de silenciamentos. O nome social é mais que um mecanismo de identificação, ele é parte de um processo político que opera maneiras de transgressão da cis-heteronormatividade configurando-se como uma forma de enfrentamento e de resistência. A conquista da resolução do nome social na UFMA é parte do legado que Júlia deixa para as outras que virão. Júlia, através de sua militância, abriu caminho para o acolhimento de subjetividades que questionam e rompem com sistema normativo: “*nós não somos monstros*”. Assim, ela torna possível se pensar o nome social como forma de desestabilidade das fronteiras do gênero, das dinâmicas da ordem cis-heteronormativa.

6.3 REIVINDICAÇÕES EM TORNO DOS CURRÍCULOS E DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA UNIVERSIDADE

Iniciamos esta seção retomando um dos trechos da narrativa de Julia, já apresentado anteriormente. Ela nos diz:

Eu falei muito sobre gênero e sexualidade em vários eventos da psicologia, também da comunicação, até hoje a comunicação me chama, né? Eu tive um evento, acho que tá com uns 15 dias, da comunicação, que foi uma roda de bate papo. A grande maioria era sobre gênero e sexualidade. Até me incomoda um pouquinho isso, porque outro dia eu fiz um comentário, né? Até quando vão chamar uma pessoa trans para falar sobre gênero e sexualidade? E eu levar essa discussão para a universidade, é eu querer fazer com que a universidade pense sobre o assunto com outros olhos. Agora, eu ser chamada para falar somente sobre isso, é a universidade querendo me limitar, né? (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

Não é objetivo do nosso trabalho discutir com profundidade as questões sobre os currículos, mas a narrativa de Júlia permite-nos tecer algumas considerações a respeito do lugar da discussão de gêneros e sexualidades na universidade, a partir das suas experiências. A frase: *“Até quando vão chamar uma pessoa trans para falar sobre gênero e sexualidade?”* parece-nos dizer da insatisfação de Júlia sobre a premissa de uma obrigação atribuída às pessoas trans* em discutir gênero e sexualidade e serem acionadas somente para falar disso. Maitê também relata um desconforto semelhante: *“muitas vezes as pessoas me convidam para debater sobre gênero, eu falo: gente, eu posso debater sobre minhas vivências, agora, teoria, eu ainda estou indo atrás”* (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021).

Em um outro momento da entrevista, Júlia diz: *“Eu falei muito sobre gênero e sexualidade em vários eventos da Psicologia, da Comunicação, até me incomoda um pouquinho isso... eu gosto de falar disso, acho importante? Acho, mas aí você limita a pessoa, né?”*. No início do trabalho, trouxemos algumas considerações de Roney Polato (2014) a respeito da organização dos currículos e sua relação discussão de gêneros e sexualidades. O autor considera que eles são pensados e organizados em um movimento que envolve disputas e relações de poder, frequentemente entrelaçadas por conflitos, tensões e negociações. Especificamente, quando pautamos as questões de gêneros e sexualidades, deparamo-nos com o enfrentamento dos discursos construídos pelas instituições conservadoras, as quais ignoram a laicidade do Estado.

A narrativa de Júlia encontra-se com os argumentos do autor, especialmente quando ele diz que as discussões que envolvem gêneros e sexualidades costumam estar relacionadas às trajetórias individuais de docentes e geralmente estão atreladas à militância acadêmica, fruto de processos pessoais e posicionamentos políticos. Júlia destaca a inquietação e o incômodo ao ser acionada na universidade sempre para falar de gênero, em virtude de sua identidade, o que ela percebe como um modo de aprisionamento e obrigação que não a deixa confortável. Ela denuncia, inclusive, os processos de silenciamento e a invisibilidade da temática nos currículos dos cursos de graduação:

... E, já no final da minha graduação, no meu curso, Turismo e Hotelaria, coordenação de curso, olha só, eu consegui mexer com dois cursos, Turismo e Hotelaria colocaram uma cadeira sobre gênero e sexualidade. Na verdade, eu arrisco a dizer que não tinha nada em curso nenhum. Porque, quando eu cheguei na Psicologia, conversando com dois colegas que já são psicólogos, e aí até colocando umas questões em sala de aula, eles disseram assim: a gente nunca teve uma aula para falar disso, né? (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Rogério Diniz Junqueira (2012) aponta que o silenciamento e a invisibilidade da discussão de gêneros e sexualidades nos currículos escolares oficiais têm sido lidos como um modo implícito de lgbtfobia e até de convivência, por parte de docentes, com os processos de violência sofridos pelas pessoas cujas identidades, tanto de gênero quanto de sexualidade, escapam dos padrões impostos pela cis-heteronormatividade. Guacira Lopes Louro (2003) argumenta que, ainda que as discussões que envolvem gêneros e sexualidades tenham avançado, os currículos universitários ainda não contemplam as identidades entendidas como não enquadradas aos padrões de normalidades, ou seja, as problematizações ainda visibilizam identidades cis-heteronormativas. Júlia questiona o fato de não ter encontrado disciplinas na universidade que contemplassem a discussão e denuncia a normatividade presente nas discussões realizadas pelos grupos de pesquisas:

Porque a gente nota que a universidade, ela tem uma diretriz, ela se propõe a ser, né? Um ambiente plural, um ambiente diverso, mas quando você adentra a universidade, você vê que não é. E os discursos universitários, e aí eu cito por exemplo os vários grupos de gênero que tem nas universidades, eles só discutem o seu próprio gênero. Então quando eu participei de um grupo de gênero, na universidade, que eu trouxe a questão da transexualidade, as pessoas ficaram boquiabertas ou chocadas, né? E, aí eu perguntei: "mas de que gênero vocês estão falando? Do gênero de vocês?". É muito cômodo, até porque a gente sabe que, quando a gente começa a falar de gênero, os homens se abstêm, porque parece que eles não têm gênero, né? Eles são girinos. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Ainda segundo Guacira Lopes Louro (2003), as discussões curriculares e a própria organização dos currículos contribuem para a sistematização dos padrões cis-heteronormativos, fazendo com que as identidades lidas como fora da norma ou diferentes dos padrões considerados como referência pareçam

estranhas ou exóticas. Há um outro momento na narrativa de Júlia que dialoga com as considerações da autora: *“uma menina estava defendendo um trabalho sobre licença maternidade, aí eu perguntei: vem cá, e um casal trans*, onde quem engravida é o homem, como é que fica?”* (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021). São questões que são problematizadas quando há a presença de uma identidade trans* no espaço acadêmico, pois sabemos que o currículo é uma construção social não-neutra. Segundo Cláudio Orlando Costa do Nascimento (2010), a estrutura curricular é ideologicamente pensada, construída e organizada considerando as concepções, as crenças e os valores de quem os constrói, que historicamente representam, afinam-se e reproduzem questões consonantes com a identidade masculina, branca, heterossexual e de classe média.

Rogério Diniz Junqueira (2010) chama atenção para os lugares em que essas considerações alocam determinadas identidades, segregando-as entre normais e anormais, fazendo com que os diferentes espaços educativos reproduzam violências cotidianas sustentadas por preconceitos e discriminações. Essas construções não estão explícitas ou institucionalizadas nos currículos, elas se organizam e operam pelas vias de discursos e práticas sutis presentes nos currículos oficiais. Esses discursos e essas práticas são regulamentados pela cis-heteronormatividade, que faz parecer normal ou natural os ideais estabelecidos a partir da cisgeneridade masculina e heterossexual. Para o autor, a construção desse currículo, pensado com referências masculinas e heterossexuais e estabelecido como lugar de produção e reprodução desse padrão caracterizado como normal, regulamenta o conhecimento e as identidades de acordo com normas que condicionam os pensamentos, os corpos, as identidades de gênero e sexuais com base em um referencial que institui e naturaliza como diretriz, a cis-heteronormatividade:

Eu trouxe questões que a própria Psicologia não pensava, né? Eu via muitas pessoas cis, falando sobre suas próprias questões e quanto tinha alguma coisa relacionada a gênero, era uma coisa muito restrita, né? Então ficava sempre no binário, ficava sempre no cis-heteronormativo, não ultrapassava isso. Quando eu comecei a levantar essas questões, eu acho que isso despertou na coordenação do curso e nos professores: “nós precisamos conversar mais com essas pessoas”. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

A ausência das discussões que contemplassem a identidade de gênero de Júlia faz parecer que o currículo pragmático, institucionalizado nas instituições, configura-se como aparato discriminatório e opressivo, de forma a construir, ensinar e regular o corpo. Jorge Larrosa (2001) destaca que esse processo efetiva um modo de regulação e de controle de corpos lidos como aqueles que romperam a norma, funcionando como um mecanismo de reeducação, de normatização, de padronização e até mesmo de colonização de identidades dentro de uma experiência sexual predominante.

Quando se trata da identidade de gênero, Guacira Louro (2003) concorda com o autor e destaca que essa concepção produz uma percepção de gênero que, além de padronizar, ainda entende como excêntricas as identidades que escapam dos padrões entendidos como referência. Ainda segundo a autora, a exaltação produzida pelos artefatos pedagógicos estabelece uma fronteira onde o diferente é produzido e nomeado, resultando em identidades marcadas como estranhas e entendidas como *outsiders*. Letícia Nascimento (2021) destaca as mulheres trans* e as travestis, também utilizando o termo *outsiders*, para fazer referência àquelas que estão à margem. A autora enfatiza que, algumas vezes, as travestis ao menos são reconhecidas em suas mulheridades ou feminilidades; ainda sendo tratadas no masculino e identificadas como se fossem homens vestidos de mulheres. Daí a necessidade do debate acerca do lugar que as identidades trans* se posicionam dentro do sistema cis-heteronormativo e da importância de se garantir que elas ocupem mais espaços de poder na esfera social, sobretudo de se pensarem os deslocamentos que a presença dessas pessoas nos espaços educativos provoca:

Tinha muito achismo, tinha pessoas que achavam que ser trans era isso, era aquilo, que ser trans tinha que ter a perna cabeluda, tinha que usar vestidos, minissaias, né? Que tinha que ter a voz grossa e não sei mais o quê. Eu digo não, esse é um imaginário que você criou, o que a sociedade criou e você acreditou. Então, quando a gente está nesses espaços, a gente coloca as pessoas para pensar, né? (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021).*

[...] até o mês passado mesmo, eu estava lindona, o rosto estava perfeito, maquiagem e tal, e aí eu encontrei um colega, né? Ele ficou querendo insistir, dizendo para todo mundo: eu

conheci o fulano (citou o nome morto), tipo, todo masculino quando era assim. (MAITÊ, MULHER TRANS, 2021).*

As narrativas de Júlia e de Maitê nos fazem pensar que o currículo oficial parece constituir-se enquanto um instrumento que opera na produção e na conservação das identidades que reproduzem a criação de espaços sociais os quais seriam pertinentes a determinados sujeitos. Um currículo que não se dedica à problematização das diferenças e do reconhecimento das múltiplas formas de existência acaba gerando um movimento que atua na manutenção das desigualdades sociais e pode impactar diretamente nas condições de permanência das pessoas trans* que conseguem chegar à universidade. Júlia e Maitê, além de vivenciarem processos transfóbicos, ainda precisaram expor as formas com as quais deveriam ser tratadas. Nessa perspectiva, a universidade acaba se constituindo como mais um espaço de exclusão e de ausência de representatividade: *“Como é que eu me sinto sendo a primeira pessoa trans* a entrar na Pós-Graduação da UFMA? E pra te dizer aqui amiga, é só luta, porque eu sou a única lá dentro”* (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021).

A condição de discriminação, fortalecida pelo currículo e pela forma de conhecimento construído, e o modo com o qual está endereçado aos sujeitos, segundo Elizabeth Ellsworth (2001), pode interferir no processo de permanência qualificada na universidade, no que diz respeito a questões subjetivas e identitárias. Ao mesmo tempo, pode causar estranhamento nesse espaço às condições normativas e aos outros sujeitos nele presentes. Júlia conseguiu concluir a graduação e, no momento da entrevista, estava cursando o mestrado em Psicologia, mas sempre trazia em sua narrativa a problematização da presença de uma mulher trans* na universidade e das questões que gravitavam em torno de si, bem como de suas dificuldades para enfrentá-las e para se manter na instituição:

Tem pessoas que falam besteira porque acham que conhecem o que é transexualidade ou como se dirige a uma mulher trans. Então a gente tem todo esse emaranhado de situações, né? Que tornam, algumas vezes, o percurso, eu não diria difícil, mas eu diria pedregoso. (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021).*

Ainda segundo Elizabeth Ellsworth (2001), a educação opera com modos de endereçamento²⁴, apontando um perfil de identidade normatizada, deixando de considerar as pessoas que escapam a essa norma. Discutir as questões de normatização das identidades nos currículos, nas metodologias e nos processos pedagógicos das universidades, a partir desses modos de endereçamentos, possibilita-nos pensar nos modos com os quais esses endereçamentos têm se estabelecido, ao longo da história, em consonância com os padrões cis-heteronormativos, estabelecidos sob a trindade normativa do sexo/gênero/desejo.

Esses modos de endereçamento, sob o olhar de Guacira Lopes Louro (2003), constituem-se como práticas normalizadoras que aloca as identidades no centro ou à margem das fronteiras, sendo necessário que, para ocuparem os espaços centrais, os sujeitos estejam submetidos e enquadrados na normalização, a qual funciona como instrumento não apenas normalizador, mas também combativo dos perigos que a contranorma oferece à estabilidade da norma central.

As referências das identidades contempladas nos currículos, atos curriculares e modos de endereçamento parecem contribuir com práticas de discriminação que fazem com que estudantes trans* não se sintam representados/as no meio acadêmico e não se reconheçam como pertencentes àquele espaço. Para essas pessoas, lidas como aquelas que estão à margem, as vivências universitárias podem ser marcadas por violências, discriminações e expulsão, vez que produzem impossibilidades de identificação, representatividade e autorreconhecimento, o que acaba gerando, também, problemas para permanecer:

O lema da universidade não está valendo para mim, como que ela é uma universidade que cresce com inovação e inclusão social se ela não está me enxergando? Eu tive que pedir ao

²⁴ O modo de endereçamento é uma expressão relativa aos estudos do cinema. Os/As pesquisadores/as do campo problematizam esse conceito com o objetivo de avaliar questões referentes aos estudos do cinema, à crítica de arte e de literatura, à sociologia, à antropologia, à história e à educação. São discussões atinentes ao social e ao individual, como aquelas que pretendem pensar a relação entre o texto de um filme e experiência do/a espectador /a, a estrutura de um romance e a interpretação feita pelo/a leitor/a, uma pintura e a emoção da pessoa que contempla, uma prática social e a identidade cultural, um determinado currículo e sua aprendizagem (ELLSWORTH, 2001).

professor, todo o período para que me chamasse de Júlia. Eu não precisaria pedir isso se o lema da universidade valesse, né? Então, porque eu tenho que fazer isso? Porque eu sou tratada diferente dos outros? (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

Guacira Lopes Louro (2003) pontua que essas práticas normalizadoras, além de dificultarem as condições de permanência, podem atuar também na construção de arbitrariedades epistêmicas. A cis-heteronormatividade constitui a fronteira epistêmica das práticas pedagógicas oficiais, visto que sujeita as pessoas que não se enquadram nessa norma a uma variedade de violências, constrangimentos e calúnias. Para a autora, a precariedade das vivências das pessoas cujas identidades que não se constituem a partir do modelo cis-heteronormativo é resultado de um processo politicamente incitado tanto pelas práticas quanto pelos discursos de formação do sujeito ideal, aqueles constituídos com base na cis-heterossexualidade masculina, branca e de classe média.

A narrativa de Júlia nos diz que a universidade parece desqualificar e inferiorizar as identidades que divergem do projeto que valoriza o homem branco, heterossexual, de classe média, reforçando estruturas racistas e sexistas, estruturadas desde a colonização. Além disso, diz-nos que, embora tenham existido mudanças temporais, o que parece é que, ainda hoje, a presença das produções europeias, que reproduzem e legitimam a formação de um sujeito ideal, ainda é fortemente marcada nos currículos e nas disciplinas dos cursos superiores. Em um momento da entrevista, Júlia relatou que foi criada uma disciplina no curso de Turismo e Hotelaria, quando ela era graduanda, e, a partir da solicitação dela, do movimento que ela empreendeu. Quando perguntei se, antes disso, não havia nenhuma abordagem a respeito no curso que discutisse a temática, ela respondeu:

Na verdade, eu arrisco a dizer que não tinha nada em curso nenhum. Porque, quando eu cheguei na psicologia, conversando com dois colegas que já são psicólogos, e aí, colocando umas questões até em aula. Eles disseram assim: - Gente, a gente nunca teve uma aula para falar disso, né? E aí, eu notei que depois disso, surgiram vários cursos de forma eletiva, né? Que deveriam ser obrigatórios, mas mesmo assim surgiram. As pessoas tiveram uma demanda muito grande, as pessoas começaram a procurar para fazer o curso, uma cadeira específica, porque era algo que elas não tinham na grade

curricular. Você tem grupos que debatem gênero, e aí tem um grande problema, porque as pessoas se reúnem para falar sobre gênero e sexualidade, somente elas em uma sala fechada, terminou a reunião, aquilo acaba ali, sabe? Então quer dizer, se você não tiver ligação com esse grupo, você não participa. Então, quando você gera uma cadeira, mesmo eletiva, você abre portas para a universidade inteira. Teve vezes que eu fui falar sobre gênero, sexualidade e transexualidade, que o auditório lotou, as pessoas ficavam em pé. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).*

As intelectuais feministas e negras bell hooks (1995) e Virgínia Wolf (2014) denunciam o fato de que a produção do conhecimento desconsidera as identidades que não se enquadram no modelo do homem branco ocidental. Virgínia Wolf (2014) destaca o lugar das mulheres nas produções intelectuais no século XX. A autora, pesquisando produções de gênero que contemplassem as questões das mulheres e que fossem produzidas por mulheres concluiu que as mulheres vinham sendo silenciadas por serem consideradas inábeis ou simplesmente porque não seria da natureza feminina o trabalho com as produções literárias ou científico-acadêmicas.

bell hooks (1995) assinala que, além do caráter de as produções científicas serem masculinas, são também exclusivamente brancas. Segundo a autora, a construção ocidental racista e sexista nega às mulheres negras um lugar de representatividade e as julga como mulheres que não possuem o dom da intelectualidade. A junção do racismo e do sexismo constrói a ideia de que a mulher negra ocupa o lugar social de servidão, reservando-lhes o papel de cozinhar e também hipersexualizando seus corpos. Ainda segundo bell hooks (1995), quando consideramos as condições das produções intelectuais ou o que vem sendo escrito sobre as mulheres, há que se considerar que existe uma hierarquia racial, sexual e de classe, responsável por alocar as mulheres negras em um degrau mais baixo, sendo invisibilizadas pela academia.

A produção do conhecimento disseminada nas universidades, nos processos formativos, nas discussões dos grupos de estudos e pesquisas e nas elaborações de propostas curriculares parece ainda estar organizada e vinculada às diretrizes que não consideram homens negros, mulheres negras, pessoas LGBTQIA+ e qualquer outra identidade em dissonância do homem branco, cisgênero e heterossexual. Se tomarmos o currículo como o fio condutor da formação acadêmica, observamos a invisibilidade de discussões que

contemplem essas identidades e, inclusive, a falta de reconhecimento dessas pessoas como intelectuais e produtoras de conhecimento.

Júlia questiona a universidade e a importância de se sentir reconhecida nos processos pedagógicos e formativos. Ela questiona também a bibliografia que compõe as ementas dos cursos de graduação, a existência de disciplinas que discutam gênero e sexualidade, para além da cisgeneridade e heterossexualidade. A invisibilidade das discussões que contemplem as identidades trans* estabelece e posiciona Júlia no espaço dos *outsiders* da vida acadêmica, negando-lhe a ideia de pertencimento e representatividade:

A gente precisa pensar também em outras formas de diversidade, como, por exemplo, a gente tem que fazer revisão desses autores que são levados para a sala de aula, então, o que adianta eu falar sobre negritude, se eu não tenho autor negro? O que adianta eu falar sobre acessibilidade se eu não tenho um autor deficiente? O que adianta eu falar sobre transexualidade, lgbtfobia, se eu não tenho autor que é LGBT ou trans? (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021).*

A ausência de bibliografia escrita por pessoas negras e trans*, além de representar um referencial eurocêntrico, reforça o lugar de estranha, que ocupa uma mulher trans* e negra na universidade. Não ser reconhecida significa não pertencer, não ser parte e, logo, não usufruir de condições qualificadas de permanência na universidade. Nesse sentido, Letícia Nascimento (2021) convoca as mulheres e demais pessoas a serem mais disponíveis para a leitura das produções escritas pelas pesquisadoras/as trans* brasileiros/as. A autora afirma a importância de reconhecer, valorizar e compartilhar as experiências acadêmicas das mulheres transexuais e travestis como produtoras de epistemologias. É preciso fazer circular no ambiente acadêmico essas produções. Letícia Nascimento (2021) argumenta que as mulheres transexuais e travestis não são exemplos excêntricos de dissidência de gênero, disponíveis para serem pesquisados por pesquisadores/as e demais curiosos/as. A autora destaca as produções transfeministas como frutos de um processo epistemológico e político, construídas por e para mulheres transexuais e travestis.

Entendemos que a escassez de bibliografias que contemplem a discussão da diversidade, no nosso caso em especial, das identidades trans*, contribui para

o silenciamento, a invisibilidade e a falta de representatividade ou de reconhecimento de si no espaço acadêmico. Ao mesmo tempo em que se constitui um imaginário de que a universidade seja um espaço possível para a diversidade, a vivência e a livre expressão das identidades de gêneros e sexuais, afinal, Júlia conseguiu que a resolução do nome social fosse implementada, ela parece-nos também um território onde não se é possível representar as identidades trans*. As consequências dessa invisibilidade parecem interferir nas condições de permanência qualificada de Júlia na universidade. Ela relata momentos em que expressa os obstáculos enfrentados até para que as pessoas começassem a entender o que era a transexualidade e o que era o nome social:

Na graduação, eu comecei a incitar sobre a questão do nome social, né? Primeiro as pessoas não sabiam o que era transexualidade e segundo não sabiam o que era nome social. Aí eu fazia panfletos, aprendi a fazer folhas daquelas de dobrar. Aprendi a fazer, comecei a fazer essas folhas explicando o que era transexualidade, explicando o que era ser cisgênero e transgênero e explicando o que era nome social e porque ele era necessário. Eu comecei sozinha, eu fazia panfletos e eu ia para eventos entregar. Quando eu entregava, tinham pessoas que falavam “ah, me dá mais um para eu entregar uma amiga.”, “ah, me dá mais um para eu mostrar meu professor e na coordenação.”. E tinha também as pessoas que pegavam o panfleto e rasgavam, mas eu ignorava. E foi aí que, primeiro, eu consegui chamar a atenção de um professor, antes disso eu tinha o lema da universidade na minha cabeça, né? A universidade que cresce com inovação e inclusão social, aí eu disse: “nossa que tema bonito, pena que não está valendo.” (JÚLIA, MULHER TRANS, 20021).*

Ao se omitir das discussões que contemplam as identidades que estão fora da normatividade de gênero, a universidade reforça o padrão cis-heterossexual como limite epistêmico, reproduzindo um sistema educacional que acompanha essas pessoas desde a Educação Básica. Esse sistema adota um princípio pedagógico sob o qual são construídas formas de pensar, de agir, de falar, de existir e de reconhecer somente um determinado tipo de identidade como natural e normal: a identidade cis-heterossexual, legitimando, assim, um sistema opressor, violento e hierarquizante. Júlia acabou tomando para si a responsabilidade de discutir a questão da transexualidade em todos os seus trabalhos acadêmicos, mesmo desejando escrever sobre outras temáticas. O

que deveria ser uma responsabilidade social da universidade acaba se tornando responsabilidade de alguns sujeitos, aqueles/as que se identificam com o tema ou os que vivenciam as violências de gênero na própria carne.

6.4 PASSABILIDADE E TRANSFOBIA: VIDAS TRANS* IMPORTAM?

Passabilidade e transfobia aparecem poucas vezes na narrativa de Júlia quando diz de suas vivências na universidade. Berenice Bento (2008) problematiza as questões referentes às transições de gênero e chama atenção para o fato de que se trata de um processo complexo, distinto, individual e variável, conforme experiências e anseios de cada pessoa. A autora destaca que nem todas as pessoas trans* desejam ou passam pela cirurgia de redesignação e ainda apresenta as variadas possibilidades de performar masculinidade ou feminilidade sem ter que se encaixar em um padrão específico. Para Berenice Bento (2008), o processo transexualizador pode ser entendido como um modo de expressão da identidade pessoal, que é flexível, dinâmico e fluido, uma vez que pode ser alterado ao longo do processo, de acordo com as vivências pessoais de cada pessoa trans*.

Além das vestimentas, uso de adereços ou acessórios, formas de manter os cabelos, intervenções estéticas, faz parte de algumas narrativas das pessoas trans* a demanda por atendimento médico específico para o uso de hormônios e por procedimentos cirúrgicos, com o objetivo de se alcançar a estrutura corporal desejada. Segundo Berenice Bento (2006), muitas das preocupações das pessoas trans* podem estar concentradas nas características que são socialmente mais perceptíveis, como a existência de barba ou de seios, a forma do rosto ou a posição do nariz, o comprimento dos cabelos, o nascimento de pelos corporais. A genitália não é todo mundo que enxerga. Os corpos são lidos a partir de construções determinadas socialmente, a partir da posição de quem olha e classifica e de quem é visto/a e classificado/a. Lê-se um corpo feminino, por exemplo, a partir da construção do que é feminilidade. As pessoas trans*, ao mesmo tempo em que criticam o enquadramento dos corpos a partir de um padrão, podem buscar também a adequação segundo esses padrões. O termo passabilidade de gênero refere-se ao fato de uma pessoa trans* ser identificada

ou socialmente lida como uma pessoa cisgênero, ou seja, ela passa despercebida como pessoa trans*, diz-se que ela é passável, que sua identidade está em consonância com aquela que lhe foi atribuída ao nascer.

Quando perguntei à Júlia como ela se sentia ao circular pelos espaços da universidade e se ela observava alguma dinâmica referente à sua presença, ela diz que, no seu caso, era tranquilo, que algumas pessoas já sabiam quem era ela, as que não sabiam não manifestavam maiores reações, mas ela faz uma observação importante sobre a passabilidade:

Essa questão da passabilidade, eu te digo francamente, eu não sei se eu tenho, eu não me preocupo se tenho, né? Mas eu acho ela muito maldosa, maliciosa também, eu acho que ela é uma armadilha. Essa passabilidade não está somente no corpo como as pessoas acham. Porque tem uma menina que tem um vídeo muito interessante. É de um rapaz que entra para bater papo, no vídeo, ele diz: Boa noite e ela responde: boa noite. Aí ele fala assim: nossa, moça, que voz grave, heim? Daí ela vira pra ele e diz: é porque eu sou travesti. Aí ele: ah, mas você é muito bonita, daí ela responde: eu falei que sou travesti e não que sou feia.” (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

A princípio, ser passável pode estabelecer o lugar seguro de não ser estigmatizado/a e de ser socialmente aceito/a. Sara York (2020) argumenta que as pessoas trans* localizadas na condição de passabilidade podem utilizar desse dispositivo como agência ou proteção, como nos diz Maitê: “[...] eu não estou saindo por conta da depilação, mas para sofrer menos transfobia possível, eu tento sair com a passabilidade mais próxima possível de uma mulher cis, para passar despercebida, né?” (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). No entanto, essa estratégia parece não garantir que uma pessoa trans* passável esteja livre de violências. Isso porque só a passabilidade do corpo não é suficiente para garantir a segurança e o bem-estar dessas pessoas. A partir do momento em que o entrevistador não reconhece a voz da moça citada por Júlia como uma voz feminina, ele questiona: quando ela responde que é travesti, estabelece-se outra violência, como se uma travesti bonita fosse uma exceção.

Letícia Nascimento (2021) aponta uma discussão importante a respeito do conceito, dizendo da necessidade de avaliação dos contextos em que ele possa ser aplicado e que análises ele pode mobilizar. A autora argumenta que nenhum conceito é absoluto, universal e pode trazer limites, assim como

possibilidades. A preocupação da autora reside no fato de se considerar que as pessoas trans* estariam seguras à medida em que se tornam passáveis. Em seu entendimento, as pessoas trans* são sempre matáveis. Se, por um momento, a passabilidade permite alguns trânsitos e acessos, quando a identidade trans* é percebida ou revelada, estabelece-se um quadro de violência. É inegável que a passabilidade pode ampliar o acesso de pessoas trans*, mas Letícia Nascimento (2021) atenta que é importante inverter a lógica da análise. Aqui, quando Júlia cita a travesti reconhecida por sua voz na entrevista, observamos exatamente o que Letícia Nascimento coloca: a violência estabeleceu-se no momento em que o entrevistador percebeu que não se tratava de uma mulher cisgênero, ou seja, a passabilidade corporal não foi suficiente para que ela se mantivesse em um lugar seguro.

Júlia considera que a obrigação de ser passável parece-lhe danosa, que é um problema fazer parte de uma sociedade muito ligada à imagem. Para ela, ser ou não passável não é uma questão de preocupação e, na universidade, ela parece não sofrer violências referentes a esse aspecto. No entanto, ela se coloca como uma exceção: *“muitas meninas me relatam problemas e eu não tive nenhum tipo de problema na universidade”* (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021). Já para Maitê, a passabilidade configura-se como mecanismo de autoproteção e aparece mais fortemente em sua narrativa. No momento de se apresentar durante a entrevista, ela toca na questão da depilação do rosto e relaciona a identidade a uma estética de gênero empreendida por ela.

A situação descrita por Júlia vai ao encontro das análises de Larissa Pelúcio (2009), quando ela problematiza os processos violentos a que estão submetidas as pessoas trans* em seus cotidianos e no trânsito pelos espaços públicos. A autora ainda faz uma consideração sobre as travestis, dizendo que, para elas, é menos difícil se proteger dos ataques e das violências noturnas do que dos olhares e das falas diurnas. No vídeo citado por Júlia, a colega travesti foi interpelada e constrangida durante a entrevista, por apresentar um tom de voz, supostamente, masculino.

Embora Júlia tenha nos dito que nunca sofreu algum tipo de constrangimento ou violência relacionada à passabilidade, não se pode dizer isso quando tratamos de transfobia. Adriana Sales (2019) e Neil Franco (2018) apontam estudos que indicam que a transfobia, como produto dos discursos

transfóbicos, é grandiosamente prejudicial às situações de aprendizagem nas instituições educacionais, especialmente se considerarmos o papel regulador que essas instituições assumem nas práticas sociais contemporâneas. Grande parte das pessoas trans* não conta com uma rede de apoio efetiva no contexto escolar e acadêmico e, na maioria das vezes, enfrenta processos violentos de forma solitária e em silêncio. Algumas chegam a se culpar pelas humilhações e constrangimentos a que são submetidas.

Em sua dissertação de mestrado, na qual pesquisou histórias de professoras transexuais e travestis na educação brasileira, Marina Reidel (2013) diz que encontrou mais acolhimento junto aos/às alunos/as do que junto aos/às colegas, professores/as, quando passou a vivenciar sua identidade travesti. Adriana Sales (2019) e Luma Andrade (2015) também denunciam vivências de situações parecidas, destacando que muitas vezes não tiveram seus direitos e identidades reconhecidos/as pelas vias normativas, como o direito ao nome social e uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero. Adriana Sales (2019) define a transfobia como a ausência de respeito às necessidades das pessoas trans*, que acabam resultando em processos violentos de exclusão, crimes de ódio, violências físicas e psicológicas. Neil Franco (2018) argumenta que a transfobia pode ser entendida como um processo de recusa histórica, social e cultural da forma com a qual as pessoas trans* vivenciam suas identidades de gênero e sexual.

A primeira situação de transfobia relatada por Júlia, na UFMA, aconteceu quando ela estava passando por um corredor da universidade:

Olha, certa vez eu passei e alguém falou assim: o que ela está fazendo aqui? Eu voltei e disse: eu estou fazendo uma coisa que você não vai conseguir fazer, porque tu tem tanto privilégio que tu não se preocupa com a nota que tu tira, né? Então, é justamente isso, o que essa pessoa está fazendo ali, né?" (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021).

A presença de um corpo trans* no ambiente acadêmico descola muitos dos sentidos naturalizados. Além de ser incomum, como argumentamos anteriormente, não encontramos bibliografias escritas por pessoas trans* nas ementas das disciplinas ou nas propostas curriculares. Assim, é como se suas produções não fossem reconhecidas ou elas mesmas não fossem reconhecidas

enquanto pesquisadoras e produtoras de conhecimento. A transfobia vai além disso. A identidade trans* não é reconhecida nem como legítima de ocupar o espaço acadêmico: *“no começo tinham pessoas que tinham receio de fazer trabalho comigo, achando que eu não teria domínio sobre o assunto”* (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021). Essa passagem demonstra a necessidade cada vez maior de aprofundarmos nossas discussões acerca das vivências das pessoas trans* nos contextos educacionais. Júlia experimentou um julgamento hostil e cruel: pode uma mulher trans*, negra e periférica, ocupar o espaço acadêmico e ser capaz de produzir conhecimento? Alguém tem receio de fazer um trabalho junto com uma pessoa cisgênero branca? Julga-se, do mesmo modo, a capacidade cognitiva das pessoas cisgênero? Por que a presença de Júlia provoca esse tipo de julgamento? *“Eu quis mostrar para as pessoas que não era o que elas pensavam. No final, do meio para o fim, as pessoas estavam me disputando a tapa, porque eu falava muito bem em público”* (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021). A narrativa de Júlia permite-nos pensar que ela passou a metade do curso tentando mostrar que era capaz. Por que o espaço acadêmico lida com o reconhecimento de uma pessoa trans* de forma tão precária? Por que Júlia precisava mostrar para seus pares que ela era capaz de produzir conhecimento? Em outro momento da entrevista, Júlia chegou a dizer que a maior média de nota no curso de Turismo e Hotelaria era a dela, sendo esta exatamente a sua proposta. Essa necessidade de ocupar um lugar sempre acima dos/as demais para ser reconhecido/a no campo acadêmico, certamente, é um efeito produzido pela transfobia.

A presença dessas identidades na universidade parece estar sob permanente vigilância. Um corpo trans* que ocupa o espaço acadêmico incomoda, desestabiliza, desafia os limites do padrão hegemônico da cis-heteronormatividade, aciona preconceitos. Uma mulher trans*, negra e periférica, cursando a pós-graduação em uma universidade federal, desafia também os limites de raça e de classe social, balança a estrutura da relação entre sexo biológico e gênero e desnaturaliza algumas construções da categoria mulher.

Partindo do pressuposto da autodeclaração de gênero, entende-se que Júlia, quando registra seu nome social e se faz reconhecer através dele, está dizendo às outras pessoas como ela deseja ser identificada e reconhecida

socialmente. A autodeclaração possibilita a ela, a somente ela, o direito de definir a sua identidade de gênero, tornando-a pública, porém, constituindo-se em meio às relações com os outros e com o mundo, orientando as pessoas com as quais ela convive ou se depara em suas relações cotidianas sobre a forma com a qual ela deve ser tratada socialmente. Há uma passagem pela universidade em que ela sofre transfobia na entrada do restaurante universitário:

Foi um rapaz, que eu cheguei para entrar e ele veio me pedir a identidade e eu perguntei para ele: - Vem cá, você pede a identidade para todo mundo que está aqui para entrar? Porque tem um monte de gente aqui e eu nunca vi ninguém entrar, vamos ligar para a polícia para saber desse negócio melhor? Aí ele: - Não, não precisa de tanto. Eu disse: - Precisa sim! Você está querendo me intimidar, querido. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Júlia relata que esse rapaz já a conhecia, já tinha visto seu movimento de panfletagem e sabia que ela era uma mulher trans*, identificada como Júlia. O que moveu a solicitação da entrega do documento de identidade foi a curiosidade em saber do seu nome morto. Percebemos aqui dois movimentos resultantes do uso do nome social. Um primeiro, que diz de aceitação e reconhecimento, e um segundo, de rejeição ou de negação. Quando o outro aceita e reconhece a importância de se dirigir a uma pessoa trans* por meio do seu nome social, ele reforça e fortalece essa escolha. A ação de rejeição ou negação desse nome, materializada no episódio da solicitação da carteira de identidade, parece impedir e reprimir o direito do outro de ser quem se é. Maitê cita a resistência acionada por ela em uma situação na universidade em que um colega insistia em chamá-la pelo nome morto: “[...] não é assim que se trata uma pessoa trans*, o nome fica no passado. Se você acha que me conheceu, você não me conheceu” (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). A ação de rejeição de seus nomes é recebida por Júlia e por Maitê e enfrentada como resistência a uma determinada ordem social. Elas, por sua vez, não se deixam intimidar e, mesmo sozinhas, elas fazem valer o direito de serem tratadas como as pessoas cisgêneras, que não precisam mostrar a identidade na fila do restaurante universitário, por exemplo.

Há ainda, na narrativa de Maitê, um processo de violência institucional e os efeitos da transfobia vivenciada nos espaços da universidade: “[...] Parece

que mesmo a gente estando em um curso que parece ser diverso, múltiplo, que aceita todo mundo, eu me deparei com a transfobia e o racismo dos colegas, né? [...] (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). “*Eu fui tentar usar o banheiro, o moço que estava limpando o banheiro falou que aquele não era o meu banheiro, e aí, eu fiquei muito constrangida porque ele já chegou com um guarda*” (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). É comum encontrar trabalhos científicos que discutem o uso do banheiro pelas pessoas trans*, indicando esses espaços como espaços das mais variadas formas de violências. Aqui, a Maitê sequer foi permitido o uso. A ação do prestador de serviço revela o despreparo da universidade no que diz respeito às condições de permanência dos/as seus/as discentes trans*, tanto na situação vivenciada por Júlia, na fila do RU, quanto na situação vivenciada por Maitê na tentativa de usar o banheiro.

Há, ainda, na narrativa de Maitê, um outro episódio de transfobia vivenciado durante as sessões de terapia no espaço universitário:

[...] do nada, com três ou quatro sessões, eu fui encaminhada para o psiquiatra. Eu não quero resolver um problema que é tão social a base de remédio [...]. Mas ir à primeira vez no psiquiatra e já me deparar com a medicação foi assustador [...]. Eu tentei entrar em contato com o psicólogo, para saber o porquê do encaminhamento, mas eu não consegui ter um retorno na época. (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021).

Berenice Bento (2008) discute o processo de patologização das identidades trans* considerando não haver uma ruptura entre os saberes psiquiátricos e psicanalíticos na leitura e nos modos de intervenção das pessoas trans*, tratadas como dimórficas e portadoras de uma desordem da identidade de gênero. No caso de crianças, o processo é ainda mais grave. Elas são consideradas portadoras de um transtorno de identidade e os pais são orientados a procurar ajuda no sentido de fazer com que a criança retorne à posição de gênero considerada “normal”, aquela em consonância com o sexo biológico. Aqui, observamos como o poder/saber médico produz normalidades e anormalidades.

Maitê não recebeu um diagnóstico, ela foi encaminhada ao psiquiatra sem ao menos tomar ciência de algo que, porventura, estivesse ocorrendo com ela. Seria a identidade de gênero o motivo? Por que o silêncio do psicólogo no ato

do encaminhamento e também após os questionamentos de Maitê? A consciência, a disposição para buscar atendimento psicológico, a partilha de sua história de vida, resumida em três ou quatro sessões apenas, indicam uma perspectiva medicalizante e patologizante de sua existência. A identidade trans* não poderia ser considerada como uma experiência possível de se viver? Marcam-se como abjetos aqueles corpos e identidades que não correspondem linearmente a uma estrutura genital e de identidade de gênero. Que segurança estamos oferecendo a essas pessoas, em um país que, no ano de 1997, pelas vias do Conselho Federal de Medicina, ainda considerava a cirurgia de redesignação como um crime de mutilação e “o paciente transexual” como portador de desvio patológico permanente de identidade sexual, com rejeição do fenótipo e tendência à mutilação e/ou autoextermínio? Embora a resolução n° 01/2018, do Conselho Federal de Psicologia, já tivesse orientado a atuação dos/as psicólogos/as no sentido de não mais considerarem os processos de transição de identidade de gênero como uma patologia, é somente em maio do ano de 2019 que a transexualidade efetivamente deixa de ser caracterizada como doença pela Organização Mundial de Saúde. É um movimento recente, que indica avanços, mas que indica também um histórico de estigma social em que essas pessoas foram entendidas como transtornadas, em seguida, como disfóricas e, agora, como incongruentes.

A ação da transfobia se faz presente também em uma outra questão que envolve as identidades trans*, em especial as transexuais femininas e travestis: a que relaciona diretamente as vivências dessas mulheres à prostituição e também à hipersexualização de seus corpos, estigmatizando-as e inferiorizando-as, alocando-as em lugares de fantasias e desejos sexuais:

Teve duas situações engraçadas nesse meio, a primeira foi de um colega, né? Que ele chegou para mim e falou assim: sabia que eu tinha medo de fazer trabalho contigo? E eu disse: por quê? Ele respondeu: porque eu tinha medo de você dar em cima de mim. Eu perguntei: mas por quê? Ele disse: porque eu sou homem. E eu digo: O que é ser homem? daí ele engasgou. Eu disse: menino, tu acha que eu vou perder tempo contigo, eu vou dar em cima de ti? Tu é feio pra porra, tu é liso. Aí ele começou a rir, né? Daí, pronto, partiu pra molecagem, o negócio virou brincadeira. Daí ele: poxa, não me esculhamba. Aí, pronto, a gente virou amigo. Eu fui assediada por alunos e professores, né? Teve um professor que eu tive que dizer para ele: o senhor

pare ou eu vou abrir um processo contra o senhor, tanto internamente quanto externamente. (JÚLIA, MULHER TRANS, 2021).

Diante desse quadro, eu me pergunto: que aprendizagens são possíveis em um contexto de transfobia? Como alguém consegue resistir a um tratamento tão violento? É importante ressaltar que não estamos dizendo que as experiências de prostituição não representem significados importantes nas trajetórias das pessoas trans*, mas reduzir uma mulher trans* ao seu corpo e à sua sexualidade é também um recorte oriundo dos processos de transfobia. Quando tomamos ciência de que os processos de construção das identidades trans* são marcados por variados tipos de violências, é possível pensar a transfobia como uma prática que atravessa e organiza as relações sociais, estabelece relações de poder, regula corpos e comportamentos, inclusive no espaço acadêmico. O que é diferente é identificado como estranho e o que é estranho precisa ser combatido ou exterminado.

Mesmo sem mencionar uma rede de apoio social junto de si, em suas lutas diárias, nenhum dos movimentos transfóbicos sofridos por Júlia ou por Maitê as fez silenciar-se, ao contrário, seus posicionamentos diante dos cenários violento pareciam produzir um outro tipo de violência: a obrigação de resistir e de demarcar posições cada vez mais firmes diante das situações vividas. É como se fosse delas a responsabilidade de reforçar os modos com os quais elas deveriam ser tratadas.

Encerro o diálogo com Júlia inquieta, angustiada. O fato de ser professora universitária, pesquisadora da área de gêneros e sexualidades, de ouvir que o maior objetivo de Júlia durante a graduação era mostrar para as pessoas que uma pessoa trans* não é o que elas pensam ser, ou o que elas creiam que seja, me tira do lugar:

O meu maior desafio não era a universidade em si, o curso em si ou seguir o caminho do curso no mercado de trabalho. Não, não era esse o meu desafio, o meu objetivo. O meu desafio era mostrar para as pessoas que uma pessoa trans não é o que elas realmente pensam que seja. A universidade não é vista, ainda, como um espaço para todos, sabe?* (JÚLIA, MULHER TRANS*, 2021).

Aprendi com Júlia que a engenharia cisgênero jamais saberá o que significa deixar em segundo plano as preocupações acadêmicas, quando se está em um curso superior. Nós nunca poderemos compreender o que significa lutar para existir, lutar para usufruir de um direito constitucional: o de ser identificado/a pelo seu nome. É preocupante constatar que a universidade federal não inclui. É angustiante perceber que estamos reproduzindo e legitimando um currículo excludente. É angustiante constatar que uma estudante trans* precise se ocupar mais da ação de lutar para ser reconhecida no ambiente acadêmico do que com a sua própria formação. É difícil reconhecer que poucas pessoas trans* possuem condições de acesso ao Ensino Superior e mais difícil ainda é perceber que as condições de permanência são precárias e que a universidade federal ainda não é um espaço possível para todas.

Maitê também nos revela momentos em que a preocupação com a universidade rompe os limites acadêmicos. Júlia precisa explicar o que é uma pessoa trans*, Maitê sofre uma intervenção ao tentar utilizar o banheiro. O prestador de serviços da universidade chegou a acionar a guarda para que sua observação fosse cumprida por Maitê. Ferida e violentada, ela ainda tem condições de se solidarizar com a pessoa que a violentou e de empreender um movimento parecido com o de Júlia:

Era um horário tipo de seis horas da tarde, não tinha nenhum funcionário, não tinha nada, né? E aí eu fiquei muito constrangida, eu consegui conversar com uma pessoa responsável na época, né? E aí eu conversei para que houvesse uma orientação e não uma forma punitiva, porque a gente está tratando de pessoas que vêm de uma realidade que precisa daquele emprego, né? (MAITÊ, MULHER TRANS, 2021).*

Aprendi com Maitê que a universidade pode ser violenta, mas pode também se constituir como espaço de releitura do mundo, de constituição de si, de produção das subjetividades e até de acolhimento: [...] *lá é um espaço muito lindo, muito diversificado, muito colorido, as paredes do CCH são únicas, nenhum lugar da universidade tem tanta expressão identitária, cultural e de afeto como o CCH (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021).* Aprendi com ela que arte é refúgio, acolhimento, mergulho interior. Assim como Júlia, Maitê expressa a necessidade de um currículo inclusivo, local, heterogêneo, diverso. Maitê me

desestabiliza, mas me tranquiliza também. Lembrei-me das minhas aulas de didática, nas quais eu reservava um espaço para a discussão de gêneros e sexualidades. *“Sobre as discussões de sexualidade, me fez ter, em uma aula, uma paz sabe? Um não pensamento de aberração”* (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). Nós, docentes, e, no meu caso, uma mulher cisgênero, não imaginamos qual é a sensação de nos sentirmos representados/as no chão de um espaço pouco ocupado por nossos pares, não somos a minoria, mas sabemos quem eles e elas são. Onde nos situamos nesse contexto? Em que pensamos ao planejarmos nossas aulas? Que questões nos inquietam, que questões nos confortam?

Maitê diz da importância do estado de se reconhecer, de se fazer notar, de se pertencer. *“Porque assim, eu ficava pensando que talvez a morte... eu nunca fui uma pessoa que cheguei a cometer suicídio, mas eu quis tentar”* (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021). Os ecos dessa frase entoam nos meus ouvidos desde o momento em que ela me foi dita. Maitê revela o desejo de morrer diante das violências sofridas nos espaços sociais que frequentava, na infância, na adolescência, junto dos/as colegas e na vizinhança da casa onde morava. *“Morrer seria a solução, mas, deparando com a Sociologia, eu vi que não, existia mais pessoas na minha condição, que eu não era uma aberração”* (MAITÊ, MULHER TRANS*, 2021).

Vários foram os momentos em que me faltou o fôlego para continuar escrevendo. Faltava o fôlego, vinham o nó na garganta, a indignação. Quando Maitê me diz que já pensou em cometer suicídio, imediatamente ressignifico sua narrativa. Nós a estamos matando, pelas vias do contexto cis-heteronormativo que patologiza sua identidade, que menospreza, que marginaliza, uma vez que o olhar da norma estigmatiza as existências que ousam desviar-se. Nossas formas violentas materializam um sistema de coação, as pessoas trans* se sentem coagidas e, conseqüentemente, são expostas às mais variadas formas de vulnerabilidade e ameaças sociais. Judith Butler (2018) traz importantes contribuições quando reflete sobre a vida, sobretudo quando argumenta sobre o que é necessário para ter direito a ela. A autora discute os modos pelos quais se são definidas que vidas são mais importantes e passíveis de luto e que vidas são jogadas à margem, sob os estados de precariedade, uma vez que não se enquadram nos padrões das vidas passíveis de luto.

Ainda segundo Judith Butler (2018), uma determinada vida não pode se constituir enquanto cessada ou perdida, se não for, antes, considerada uma vida. Se determinadas vidas não são qualificadas como tal, considerando certos enquadramentos epistemológicos, logo, essas vidas jamais serão vividas e também não serão identificadas como perdidas. Refletir sobre as condições que qualificam uma vida permite-nos pensar as formas com as quais as estruturas de gênero contribuem para a desumanização de identidades não normativas. Entendemos que talvez essa seja uma das causas da transfobia e da precarização das vidas das pessoas trans*. O corpo que nos apresenta como estranho é cis-heteronormativamente lido como incapaz de despertar empatia, desejo, amor ou, ainda, como argumenta Judith Butler (2018), é incapaz de ser passível de luto. As violências sofridas por esses corpos, além de serem normalizadas, não geram compaixão. Quem vai se compadecer pela vida de Maitê? Se a perdermos, quem vai chorar? Quem vai se responsabilizar? Quem vai assumir a culpa?

Aprendi com Maitê que ser pesquisadora e educadora constitui um processo de grande responsabilidade social. Isso porque, pelas vias da Educação, da ciência, do conhecimento, criamos possibilidades de reconhecimentos de si e dos modos de enfrentar os desafios impostos pelas diferenças. Maitê nos relata que, através da Sociologia, percebeu seu corpo trans* junto de outros pares, não se viu mais como uma aberração. A ciência talvez tenha trazido Maitê de volta à vida, selando um pacto de vida com a sua identidade. Aqui percebemos como a universidade é plural, como os processos educativos desestabilizam, deslocam sentidos. Percebemos não somente a voz de Maitê, destacando a importância de um currículo inclusivo e diverso. Catarina, Júlia, Antônio e João também anunciam essa necessidade e ainda destacam que tipo de universidade eles/as desejam e precisam.

Maitê, Sofia Favero (2020) talvez queira deixar-lhe uma mensagem:

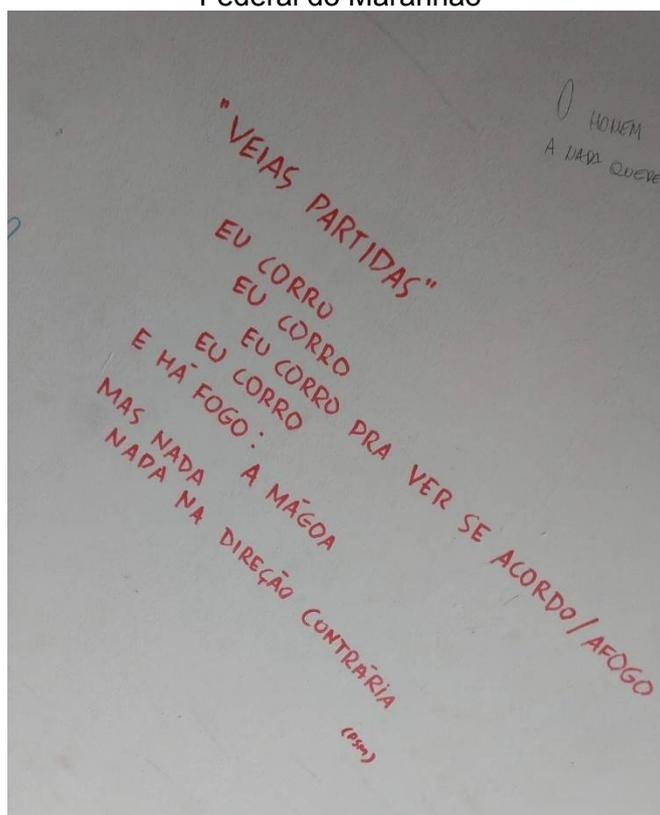
Podemos ser mais. Nós, travestis, podemos fazer rodar outros vocabulários, pois com eles também se emparelham outras saídas. Estamos vivas. E, como Conceição Evaristo (2006) afirma, no penúltimo conto de *Olhos D'água*: a gente combinamos de não morrer. Nosso acordo, aqui, é o de escapar de uma engenharia cisgênera que nos impossibilita, impede-nos de buscar outros horizontes. (FAVERO, 2020, p. 42).

Não posso dizer que encerro este capítulo, porque essas discussões não terminam aqui e, talvez, este trabalho seja um modo de deixar algumas delas registradas. Decido quebrar o protocolo acadêmico e relato a minha emoção, sinto-me culpada, sinto-me omissa. O que fizemos, que sociedade construímos? Que herança social estamos transmitindo para que uma pessoa deseje a morte ao se perceber diferente? Que violências estamos (re)produzindo? Inquieto-me, conforto-me. Maitê parece encontrar um caminho. Ela chegou, ela acessou a ciência, ela se reconheceu, mas e as outras? Novamente, inquieto-me e angustio-me: onde estão as outras, onde estão os outros? Que caminhos são possíveis às pessoas trans*? A prostituição compulsória, a circulação urbana, os contextos escolares, os abandonos familiares, os espaços formais de trabalho. Onde elas estão? Aqui, chamo, para junto de mim, as narrativas das que ousaram enfrentar o sistema e chegaram ao Ensino Superior, desejando que suas histórias sejam validadas por suas escritas, por suas vozes e por suas existências. Que outras pessoas trans* também possam chegar e ocupar os espaços de privilégio, que as suas vozes sejam ouvidas e que suas histórias possam ser registradas também por suas narrativas e por suas escritas.

7 “O ANTÔNIO NASCEU NA UFMA”. “A MINHA IDEIA DE SER GEÓGRAFO É ESTAR PRONTO PARA UMA GUERRA”: ANTÔNIO E JOÃO, O CRUZAMENTO DOS ENFRENTAMENTOS E DAS RESISTÊNCIAS DOS HOMENS TRANS*

As duas frases acima foram ditas por dois colaboradores da pesquisa, durante a entrevista: Antônio, identificado por seu nome social, com sua autorização, e João, identificado por um nome fictício, como desejou se colocar na pesquisa. Antes de começar a escrever com os dois, peço licença aos/às leitores/as para resgatar dois momentos marcantes na gestação desta pesquisa. Eu gostaria de trazer novamente ao texto o poema “Veias partidas”, escrito na parede do CCH/UFMA, e também o questionamento que me foi feito, para o qual nunca tive resposta: “Professora, o que eu sou?”

Imagem 2 - Poesia escrita na parede do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão



Fonte: Registro feito pela autora da parede do CCH/UFMA em set./ 2018.

Na introdução da discussão sobre sujeito, subjetividade e subjetivação, inaugurei o texto citando o poema. Optei por resgatá-lo aqui porque o texto produz dois movimentos, ou melhor, dois questionamentos: como é que eu me constituo pesquisadora e como é que o outro se reconhece enquanto sujeito?

Como fora mencionado, logo após o registro do poema, eu fui à cantina da universidade, estava tomando um café, quando me deparei com um aluno. Ele parecia angustiado, preocupado. Era João, colaborador da pesquisa. João dividiu comigo a angústia de vivenciar o corpo masculino que menstrua. Ele me perguntou se havia na universidade algum setor de atendimento a pessoas trans* que pudesse auxiliar naquela questão. Eu só sabia da existência do ambulatório da sexualidade, que fazia atendimento também às pessoas trans*. Ele já tinha conhecimento do atendimento oferecido pelo Hospital Universitário, mas não prolongou a conversa, pediu licença e saiu, disse que tinha aula. *“Eu corro, eu corro para ver se acordo... mas nada, nada na direção contrária”*. A urgência de aprofundar meus estudos sobre a discussão de gêneros e sexualidades inundava o meu trabalho. De nada adiantava correr, era preciso acordar e parar de nadar, de nadar na direção contrária.

A pesquisa realizada no mestrado e seus desdobramentos não faziam mais sentido para mim. Que lugar ela ocupava? Por que continuar estudando a trajetória de filhas de professoras em Minas Gerais? João estava ali, diante de mim, um sujeito que se assustara quando fora chamado pelo seu nome. Um nome social registrado, o reconhecimento de si, para ele, uma novidade.

Não existia apenas João. Existiam as interações em minhas aulas produzidas nos momentos das discussões de gêneros e sexualidades. Dúvidas, angústias, confissões, preocupações, medos e anseios eram compartilhados comigo, de modo também a me constituir enquanto sujeito, o sujeito foucaultiano, que, segundo Alfredo Veiga-Neto (2016), é aquele que se compõe como objeto marcado por influências do contexto externo, aquele que se constitui por fenômenos sociais, culturais, políticos, econômicos, educacionais e que também, por isso, torna-se facilmente manipulável. Eu me inquietava, eu me questionava. Aquelas questões passaram a fazer parte do meu cotidiano e da forma com a qual eu me posicionava no mundo. Elas eram capazes até de influenciar minhas relações. Eu representava um lugar de poder, marcado por tensões e muitas vezes era esperado de mim que eu tivesse uma resposta, uma orientação, talvez até uma verdade. Retomo agora o conceito de experiência em Larrosa Bondía (2002), para dizer que me tornei pesquisadora da área de gêneros e sexualidades pelas vias do que me toca, do que me faz sentir, do que

me desestabiliza e me faz refletir sobre o que está sendo vivido. Estou em constante construção.

O segundo momento diz de Antônio. Os nossos primeiros encontros ocorreram na disciplina de Didática quando sua identidade de gênero passava por um momento de transição. Certa vez, Antônio me acompanhou pelo corredor, conversamos sobre algumas discussões realizadas em sala quando ele me fez um questionamento: *“professora, o que eu sou?”*. Antônio, naquele momento, marcou o meu lugar de poder, de autoridade, representado pela universidade. A universidade, aquela responsável pela produção do conhecimento, certamente haveria de produzir uma resposta para aquela questão. Fui interpelada por um silêncio perturbador. Eu não tinha uma resposta. A potência daquele encontro produziu a pesquisadora, eu não pude mais parar. Antônio foi o disparo, Antônio me fez pular da ponte. Mergulhei fundo, subi à superfície, continuo nadando em busca da margem. Nado em águas calmas, outras vezes em mar revolto, mas nado, não mais na direção contrária.

Reuni aqui as histórias de João e de Antônio, pensando também em trazer visibilidade aos estudos das transmasculinidades, considerados ainda como um campo incipiente, quando comparado aos estudos das transfeminilidades. É importante ressaltar que estamos pensando as transmasculinidades como um processo histórico e cultural. Berenice Bento (2006) considera a transexualidade tomando-a como dispositivo da transexualidade. A noção de dispositivo da sexualidade é pensada por Michel Foucault (1977), no século XIX, quando o filósofo discute o surgimento de um campo científico para falar de sexo. O dispositivo pode ser entendido como um grupo de práticas discursivas que, através do poder disciplinar, alcança eficácia a partir da relação entre teorias e práticas reguladoras.

Considerando a transexualidade como uma experiência identitária plural, vamos utilizar a expressão *homens trans** para nos referirmos aos dois colaboradores da pesquisa, João e Antônio, considerando a definição de Guilherme Almeida (2012), como sujeitos que fazem e/ou desejam alterações corporais utilizando a hormonização por testosterona ou por uma ou mais cirurgias. Além dessas intervenções, podem fazer uso de outros recursos sociais como roupas, calçados e cortes de cabelo masculinos, faixa torácica para disfarçar o volume dos seios e próteses penianas. São sujeitos que buscam

também o reconhecimento jurídico do nome masculino e que já se apresentavam de forma diferenciada antes da existência do Processo Transexualizador realizado pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Segundo Berenice Bento (2006, p. 88), pensar a transexualidade implica “desfazer-se da relação dicotômica corpo-natureza para apontar o corpo como resultado de tecnologias e o gênero, como resultado de tecnologias sofisticadas que produzem corpos sexuais”. Desse modo, quanto tratamos das transmasculinidades, estamos nos referindo às perspectivas que trazem os corpos e os marcadores sociais da diferença, que os caracterizam performativa e contextualmente, como efeitos de dispositivos discursivos de poder (FOUCAULT, 1988).

Para começar a escrever com Antônio, trouxemos o momento em que ele se apresenta: “*Eu sou Antônio Bandeira, eu tenho 25 anos e sou um homem trans*. Sou licenciado em Teatro e no momento eu estou seguindo meus estudos na área de artes cênicas [...].* (ANTÔNIO, HOMEM TRANS*, 2021). Marcadores sociais como raça, classe e território não aparecem na apresentação de Antônio. O nome social vem em destaque, abrindo sua narrativa, e, como pontua Keo Silva (2019), representa uma arena importante na disputa pelo reconhecimento das pessoas trans* no Brasil. Segundo o autor, a conquista do nome social e os modos com os quais a política foi se configurando nas relações presentes no espaço acadêmico possibilitaram o acesso à educação formal, em especial à universidade. Ainda segundo Keo Silva (2019), a política do nome social viabiliza a permanência de discentes trans* na universidade e, além disso, impulsiona outras discussões que são comuns às experiências trans*, como, por exemplo, o uso do banheiro.

O nome social pode ser entendido como o nome com o qual a pessoa trans* se reconhece, se identifica e também é reconhecida em suas relações sociais cotidianas. Segundo Berenice Bento (2011), a ausência do reconhecimento impacta profundamente nas trajetórias escolares das pessoas trans*, ao considerarmos a recorrência da “evasão” escolar no percurso dessas pessoas, sendo considerada um dos principais fatores responsáveis pela não conclusão dos estudos.

O termo evasão aparece entre aspas, nas considerações da autora, para enfatizar o argumento de que as trajetórias escolares das pessoas trans* não

são marcadas por evasão, mas, sim, por uma expulsão escolar, materializada na falta de reconhecimento da identidade de gênero, impossibilitando que o/a aluno/a permaneça na instituição tendo sua identidade e cidadania respeitadas.

Para Keo Silva (2019), o nome social cumpre a função de reconhecimento, enquanto política institucional para as pessoas trans*, quando realmente funciona nas instituições, quando as plataformas são unificadas no sistema interno, por exemplo, no cadastro das bibliotecas, do restaurante universitário, no sistema dos diários eletrônicos, ou seja, quando a política é aplicada integralmente em todas as plataformas do espaço acadêmico.

João também iniciou sua apresentação pelo seu nome social, no entanto, solicitou que não fosse identificado na pesquisa. O marcador social raça está presente em sua narrativa: [...] *sou graduado em Geografia pela Universidade Federal do Maranhão e, de acordo com a minha pesquisa, eu sou o único homem trans* preto graduado na Geografia [...]* (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021). Assim como Antônio, João reforçou a identidade de gênero, quando se autoidentificou como homem trans*. A questão da raça aparece novamente quando João fala da escolha do curso superior:

Minha vontade de ser professor vem desde pequeno, sempre tive vontade de ser igual meu professor de Geografia dos Anos Iniciais. [...] Ele era o único, ele era preto e era professor. E tipo assim, era o preto que podia gritar com o pessoal, entendeu? Porque ele era o professor, então, eu queria ser igual. (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

As pesquisas de Claudia Maria Ribeiro e Andresa Helena de Lima (2018) indicam que os registros históricos que tratam do surgimento dos primeiros professores no Brasil são marcados pelo contexto da violência do regime escravista no qual a educação destinada à formação de professores e professoras não contemplava a inserção de pessoas negras e nem se ventilavam as possibilidades de criação de estratégias de resistência à escravização. Ao se reconhecer como o único homem trans* preto cursando Geografia, João apresenta a herança da discriminação e do racismo que aloca as pessoas pretas em lugares sociais inferiorizados. Um pensamento interseccional permite-nos inferir que o marcador gênero, associado à raça, no nosso caso, um homem preto trans*, pode contribuir para que essa posição social seja ainda menor.

Amurabi Oliveira e Keo Silva (2017) pontuam que pensar as experiências de vida, a partir da narrativa dos próprios sujeitos, indica a necessidade de considerar o contexto histórico e social em que foram construídas essas experiências, de modo a contribuir para a discussão da temática considerando um prisma social, sem reduzir as vivências trans* a uma perspectiva biologicista e patologizante. É importante ressaltar que uma perspectiva vista da margem não é facilmente aprendida e não é inocente, ao contrário, pode ser utilizada, muitas vezes, como possibilidade de negação de análises objetivas, pois parte da experiência. Essas experiências são interdidas através da repressão, da invisibilidade. Segundo os autores, esse movimento indica a necessidade de desenvolver políticas e epistemologias de alocação e posicionamento, com possibilidades de empoderamento de novos caminhos e vivências.

O ingresso e a permanência de João no Ensino Superior e o fato de se tornar professor têm um significado político e simbólico, que demarca um movimento sociopolítico de confronto direto com posições racistas e transfóbicas. Formar-se e tornar-se professor fazem com que João subverta um sistema de opressão interligado cujos pilares se sustentam no racismo e na reprodução da cis-heteronormatividade.

Há dois momentos das narrativas, tanto de Antônio quanto de João, em que a universidade se estabelece enquanto campo de possibilidades de deslocamentos de sentidos e percepções de si, o que acontece também com Catarina, Júlia e com Maitê. É como se a universidade oferecesse um espaço de formação para além dos limites da produção do conhecimento científico, que diz constituição de sujeitos, onde saberes e experiências acionam processos de subjetivação e dessubjetivação, constituindo-se como espaço de múltiplas possibilidades de pensamento. A universidade torna-se um espaço possível para produção e movimentos de modos de constituição de sujeitos.

[...] a universidade foi um local onde eu comecei a entender o que eu era e isso não foi só através do conteúdo. [...] os amigos ali, a vivência, o local, a universalidade das pessoas, elas me trouxeram essa noção sobre ser, sobre o que eu poderia ser e sobre a dúvida do que eu poderia ser e do que eu era. [...] Mas, assim, acho que a universidade foi um local para florescer mesmo, essa identidade e conectar comigo. Quem é o Antônio? O Antônio nasceu na UFMA, foi basicamente isso, o teatro em

si, as pessoas, me trouxeram uma reflexão maior do que eu poderia ser. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS*, 2021).

A conversa no corredor, quando Antônio me pergunta: “professora, o que eu sou?”, é mais um marcador importante desse movimento. É na universidade que Antônio encontra o alicerce e as bases das possibilidades de pensar sua identidade. Dizer que o Antônio nasceu na UFMA diz de um processo de experiência de si e de modos de reinvenção do sujeito através dos modos de subjetivação e dessubjetivação. Antônio transgride a norma, desestabiliza a estrutura cis-heteronormativa. Antônio aproxima-se do sujeito foucaultiano, aquele que intersecciona experiência e sujeito, cuja constituição não está fixada na natureza ou descrita em alguma forma essencialista. Ele é aquele que, através do processo de subjetivação social, vai se esquivando das armadilhas que a cis-heteronormatividade lhe impõe para se constituir.

Antônio é o sujeito da experiência, aquele que rompe os limites da própria subjetividade, aquele que transgride, aquele que traça o caminho de transformação sobre si, governando-se de outra maneira, acionando outros modos de ser e agir. Segundo Foucault (2004b), a subjetividade não é algo que somos, mas, sim, um movimento que nós fazemos, é proposicional, proativa, desassossegada, constituída em oposição ao movimento de descobrir ou encontrar a si.

Para João, a universidade representa uma estratégia de sobrevivência de um corpo que se constitui alvo de interdições e violências, simplesmente por ousar existir e desviar de um padrão identitário. O conhecimento científico extrapola os muros da universidade e passa a fazer parte da constituição de um sujeito, que se guarda, que se protege, que precisa estar atento. Aqui, a ciência faz parte da vida e, mais que isso, ela é proteção para a vida:

[...] Geografia é vida, a minha vida trans é uma guerra. Então, eu tenho que construir territórios, construir muros, construir lugares, espaços onde eu possa me sentir bem. Então, estudar Geografia para mim é estratégico, pura estratégia de vida mesmo, de montar guerrilhas. [...] a minha ideia de ser geógrafo é estar pronto para uma guerra”* (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

A narrativa de João expõe as violências a que as pessoas trans* estão submetidas. Assim, como estratégia de sobrevivência, ao escolher um local de moradia, ele avalia se é um local superpopuloso, se é próximo do trabalho ou da casa de sua mãe, justificando que, se algo lhe acontecer, ele estará próximo de familiares. A preocupação com a segurança parece uma constante. Atualmente, João reside em um local próximo a um hospital, a uma delegacia, próximo à sua mãe e aos seus amigos. “[...] *Geógrafos sabem se localizar, a Geografia para mim, enquanto pessoa trans*, é estratégia, estratégia de sobrevivência*” (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

Guilherme Almeida e Daniela Murta (2013) argumentam que, cotidianamente, observa-se que viver como pessoa trans*, mesmo que a identidade não esteja publicamente visível, implica vivências marcadas por recorrentes e, por vezes, duradouros episódios de discriminação e de violências múltiplas. Esses episódios acabam obrigando essas pessoas à construção de estratégias criativas através das quais é repensada a própria existência. Esses episódios estão presentes em diversos espaços sociais em suas mais variadas formas, expressos através de agressões verbais diretas, de olhares maliciosos, de comentários irônicos, de interdições, de agressões físicas e até de assassinato. Reiterando o que disse Letícia Nascimento (2021), as pessoas trans* nunca estão seguras, nem a passabilidade garante o trânsito seguro de um corpo trans*. Um corpo trans* é sempre um corpo matável.

7.1 O BANHEIRO E SUA ARQUITETURA TRANSFÓBICA PRODUZINDO MEDOS E VIOLÊNCIAS

Considerando ainda a discussão sobre as formas de ataque sofridas pelas pessoas trans* - a transfobia, destacamos aqui o banheiro como espaço social de produção de violência contra essas pessoas. Catarina sofreu uma tentativa de interdição do uso do banheiro, e Maitê foi realmente interditada.

As considerações de Michel Foucault (2014) sobre os regimes de verdade em consonância com as relações de poder permitem-nos pensar que a intersecção desses conceitos produz efeitos na sociedade, mais especificamente nas identidades desviantes ou dissidentes, já que permite

nomear sujeitos femininos ou masculinos a partir do sexo biológico. Os regimes de verdade e as relações de poder formariam conjuntos discursivos que estabelecem espaços regulados para o funcionamento e a reprodução desses regimes que estão também imbuídos de interesses políticos, econômicos e sociais. Esses conjuntos de recursos discursivos, através dos regimes de verdades e das relações de poder, produzem sujeitos nomeados anormais, passíveis de controle e contenção através das instituições normativas.

Nesse contexto, é possível pensar o banheiro como um espaço de regulação e até como um mecanismo de controle que normatiza os gêneros e, como consequência, fabrica identidades desviantes produzindo um movimento de silenciamento das diversidades. O local usado seguramente pelas pessoas cisgênero para suas necessidades fisiológicas básicas passa a ser um local de exposição e violência para as pessoas trans*, consideradas identidades dissidentes. Desse modo, o banheiro constitui-se como espaço de ditos e interditos, na medida em que estabelece fronteiras de gêneros, define espaços femininos e masculinos, além de regras de uso.

A narrativa de João não diz de ataques sofridos, mas diz da ciência do espaço do banheiro como espaço de produção de violências e até de estratégias para não precisar usá-lo. O uso do banheiro sempre estava acompanhado de pensamentos de autoproteção e/ou hipóteses de agressão:

[...] Eu ficava com muito medo, às vezes, de apanhar no banheiro. Quando eu... Eu lembro que quando eu estava no processo de transição, que eu ainda não me sentia seguro para entrar no banheiro, eu não fazia... Eu não usava o banheiro da universidade, eu usava em casa. Fazia xixi em casa, não tomava água na universidade para não ir ao banheiro. (JOÃO, HOMEM TRANS, 2021).*

[...] o banheiro é um espaço de segregação. Porque tudo é binário. Todos os espaços são binários, esse banheiro aqui é feminino, esse aqui é masculino, esse banheiro é de professores e esse de professoras. É tudo binário, nunca é pensado para a gente. A estrutura arquitetônica, ela é transfóbica. Ela é transfóbica! (João, homem trans, 2021).*

Nas filas do banheiro, que eu chegava e os meninos sempre usavam o mictório, né? Tem o mictório e tem a outra parte, né? Quando eu me sentia seguro, eu, ao entrar no banheiro usava a parte da porta, né? Aí eu usava a parte da porta e ficava ali conversando, eu lembro uma vez que teve uma situação, não

muito agradável, porque a menina ia entrar no banheiro e ela não viu a placa, ela pensava que era o feminino e ela foi entrando. Aí, um cara falou assim: “olha aí, olha aí, oh, querendo entrar no banheiro masculino, deve ser bem sapatão.”, aí tipo assim, eu fiquei: “esse cara... imagina se esse cara souber que sou um homem trans, ele vai me dar tanta bolacha aqui”. (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

[...] Porque era eu sozinho, eu não podia fazer corpo ali: “não pô, mulher não sei o quê...”, não podia! Então era eu só, se ele inventasse de me dar uma porrada ali, até me acharem naqueles banheiros da UFMA, eu já estava morto ali, já. Então, teve também aquele episódio de terem assassinado um menino no campus, dentro do banheiro, então, o banheiro já ficou mais... O negócio que já era complicado ir ao banheiro sozinho, imagine depois dos acontecimentos. Então, quando aconteceu isso, eu fiquei bastante reflexivo, falei: “caramba, se eu não tivesse tão passável quanto eu estou, talvez eu seria essa menina.”, que entrou no banheiro achando que poderia usar. (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

Luma Andrade (2012), travesti e pesquisadora brasileira, relata sua experiência com o banheiro em sua tese de doutorado. A autora narra que, desde a infância, sofria com a imposição e a segregação de espaços e comportamentos destinados a meninas e meninos e que, na escola, teria sido violentamente castigada e advertida verbalmente quando ousava atravessar o cruzamento da fronteira que separava os gêneros. Segundo a pesquisadora, a vigília era constante em todos os espaços. Há, em sua tese, a narrativa de uma interlocutora que cita as agressões sofridas pela diretora da escola que não aceitava seu nome social e não permitia que ela usasse o banheiro segundo sua identidade de gênero. A pesquisadora registra também um outro momento em que observa um aluno se dirigindo ao banheiro, mas, antes de entrar, olhou ao seu redor, parecendo observar se estava sendo visto por alguém. Só depois de ter se certificado de que não havia ninguém, ele entrou.

João não destaca a vigília na universidade, mas denuncia a arquitetura transfóbica e registra os momentos de tensão quando precisava usar o banheiro, marcando o espaço como um espaço de atravessamento das relações de gênero, cuja estrutura regula corpos e dita regras fundamentadas no sexo biológico, produzindo um espaço de segregação:

A cartografia do banheiro, com todas as suas normas, possui uma historicidade. Nós (ocidentais) fomos educados (pelo

menos a partir do século XIX) como discurso higienista que nos ensinou que, em hipótese alguma, devemos realizar tais necessidades em qualquer lugar, e isso nos condiciona a buscar o lugar adequado, aliás, não apenas para isso, já que houve uma disciplinarização dos espaços, como diz Foucault. Daí se destina espaço para o morto, para o doente, para o louco, para o saber, para os criminosos. Tais lugares seriam, respectivamente, o cemitério, o hospital, o hospício, a escola, a cadeia. (ANDRADE, 2012, p. 148).

Ao denunciar a estrutura transfóbica do banheiro, João estabelece também um diálogo com as considerações de Paul Preciado (2019), quando o autor argumenta que a estrutura dos banheiros funciona como uma verdadeira prótese de gênero que legitima as diferenças entre as funções biológicas, a exemplo do mictório, fixado na parede, a uma certa altura, para facilitar a postura vertical, reforçando a ideia de que usar o banheiro de pé é uma performance constitutiva da masculinidade heterossexual. Assim, o mictório, antes de se constituir como lugar de higiene, passa a ser uma tecnologia de gênero que, para homens trans*, produz desconforto e gera impossibilidades de uso.

João cria suas estratégias, fechadas em si mesmo, que indicam modos de subjetivação que transgridem as normas de gênero presentes nas instituições escolares. Ele sinaliza a necessidade de pensarmos leituras, outras, acerca dos corpos e das identidades trans*, para além dos limites impostos pela construção binária feminino/masculino. As narrativas de João, de Júlia, de Catarina e de Maitê indicam-nos refinados instrumentos de discriminação, segregação, exclusão e privação de direitos. São práticas transfóbicas comuns nos diversos espaços sociais, mas que, aqui, estão presentes na universidade.

7.2 CONSTITUIÇÃO DE SI NA UNIVERSIDADE: ENTRE ALIANÇAS E RESISTÊNCIAS

É importante ressaltar que episódios concretos de transfobia quase não aparecem nas narrativas de Antônio e de João. O medo de sofrer ataques e a consciência de que eles existem são reais, até mesmo as estratégias para evitá-los, como a passabilidade. Talvez seja um indicador da masculinidade hegemônica e dos pactos masculinos estabelecidos pelos homens. João traz uma passagem, em sua narrativa, que parece reconhecer uma possível posição

de privilégio por ser um homem trans* e não uma mulher: “[...] *transicionar, no meu curso, foi a coisa mais saudável que existiu. Talvez, se fosse ao contrário, eu não sei se eu teria tanto apoio assim. Seria ansioso se eu fosse uma mulher trans**” (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021). Antônio também relata uma situação de exposição de um corpo feminino e os perigos aos quais ele poderia estar submetido: “[...] *os olhares eram muitos, porque ela tinha um corpo mais marcado enquanto mulher travesti, assim, entendeu? E aí, você sabe, esses corpos não transitam em paz durante o um dia*” (ANTÔNIO, HOMEM TRANS*, 2021).

Se, por um lado, a universidade pode representar um espaço de interdição e/ou de violências, por outro lado, há também narrativas que indicam a universidade como um espaço de acolhimento, de microalianças e de constituição de si. Existiram casos de transfobia e de interdições, mas existiram também espaços de produção de subjetividades, reconhecimento e legitimação das identidades que transgridem a cis-heteronormatividade. A narrativa de Antônio sobre um episódio vivenciado no banheiro, até então entendido como um lugar perigoso para as pessoas trans*, situa um episódio interessante sobre a construção de sua identidade:

[...] Para mim ele foi uma das amizades que mais me trouxeram questionamentos sobre quem eu era. E eu lembro muito bem que ele me observava, me achava lindo, tinha maior carinho por mim. E aí, às vezes, depois das aulas, a gente tinha muita liberdade com o pessoal do teatro, tomava banho todo mundo junto, não... Todo mundo no mesmo banheiro e a gente não tinha essa distinção e até que a gente foi se aproximando e ele começou a conversar comigo, né? Sobre o livro do João Neri e disse que achava que eu tinha alguma coisa assim, mas que não iria dizer, que eu iria descobrir. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

O episódio acima diz do encontro de Antônio com um amigo na Universidade. Antônio o descreve como “*aquela figura feminina no masculino e ele era bem resolvido com isso*” (ANTÔNIO, HOMEM TRANS*, 2021). Aqui o banheiro deixa de ser um espaço de violência e de segregação, constituindo-se como um lugar de alianças. Antônio diz da partilha do banho e do diálogo que se estabelece naquele espaço. O amigo parecia suspeitar que a identidade de

gênero era uma questão para Antônio e até indica um livro para que ele pudesse pensar sobre si.

A experiência vivenciada por Antônio permite-nos perceber uma das formas como o saber circula na universidade e produz sujeitos. O amigo poderia lançar hipóteses discursivas sobre a identidade de Antônio, mas ele indica um livro. Eles estão na universidade, em um espaço de poder, de produção de conhecimento. Antônio sente-se livre, acolhido, não há temor, há partilha. “[...] *Para mim ele foi uma das amizades que mais me trouxeram questionamentos sobre quem eu era*” (ANTÔNIO, HOMEM TRANS*, 2021). É possível pensar na constituição de Antônio pelas vias dos modos de subjetivação. As relações com o saber, as relações com o poder, as relações com o outro e consigo mesmo parecem operar de modo a trazer Antônio para dentro de si, de modo a pensar no sujeito que foi, no sujeito que é e no sujeito que poderá ser. Em vários momentos de sua narrativa, ele situa a universidade como esse lugar seguro de constituição de si:

[...] Eu venho desenvolvendo esse trabalho buscando compreender, cada dia mais, o que a gente vive, o que nós somos e nos reafirmamos como pessoas trans, tanto na vida quanto nos lugares que eu estou, quanto na própria graduação que fiz, quanto agora no mestrado. E eu acho legal estar trazendo isso, porque eu comecei e continuo trilhando essa história de sempre buscar me inserir e me colocar, saber aonde eu estou nesse lugar. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

[...] então, a universidade foi um local onde eu comecei a entender o que eu era e isso não foi só através do conteúdo, igual eu estou te dizendo, né? De pessoas como você ou de outros professores que me traziam esse pertencer, essa opção de pensar sobre mim, porque na universidade a gente também tem isso. Os amigos ali, a vivência, o local, a universalidade das pessoas, elas me trouxeram essa noção sobre ser, sobre o que eu poderia ser e sobre a dúvida do que eu poderia ser e do que eu era. Então, sem dúvidas, a universidade me trouxe uma força grande para eu entender quem eu sou hoje. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

Michel Foucault (2014) argumenta que existe um regime do saber que estabelece as maneiras como o saber circula e funciona em suas relações com o poder. Essa relação configura-se em uma forma de poder que cotidianamente classifica os sujeitos em categorias, designando-os por sua individualidade

própria, impõe-lhes uma verdade ligada à identidade de modo que lhe seja necessário reconhecer-se e ser reconhecido. A identidade cisgênero e heterossexual é lida e entendida como a identidade legítima, padrão, reconhecida, natural. Os sujeitos que ousam romper os limites dessa norma constituem-se sujeitos transgressores, anormais, aberrações. Reconhecer-se fora dos limites do padrão significa lutar contra as formas de sujeição, de submissão. É sair de um lugar, talvez seguro, para circular em um mar de incertezas, de rotulações e estereótipos que violentam, que interditam, que julgam e que até matam.

Se a universidade possibilita outras formas de se pensar e de se reconhecer, fora da cis-heteronormatividade, ela cria também espaços, outros, de existência e também de resistência. Assim como Júlia, Antônio também cria suas microalianças. Quando esses corpos se unem e se reconhecem, eles estão reivindicando que sejam também reconhecidos nos espaços públicos e pelo olhar de outras pessoas. A reivindicação é pelo direito de ser visto, de ser livre, de poder possuir uma vida que possa realmente ser vivida. É sobre ter a possibilidade de se sentir pertencido, de ser visto, de circular sem ser julgado e, mais que isso, de se reconhecer autônomo, legítimo. Antônio cita um outro momento em que se estabelece uma nova aliança, com um outro amigo:

[...] Um outro amigo meu, me trazia muitos questionamentos de quem eu era, até que eu fui procurar o tal livro e me debrucei naquelas linhas e entendi né? Quem eu era mesmo. Por que antes de entrar na universidade, de ter dialogado sobre isso, o contato que eu tive foi no Youtube. Então assim, a universidade tem esse papel em si, eu acho que é tanto pela vivência quanto pela própria possibilidade que ela te dá. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

É muito presente nas narrativas de Antônio a potência da universidade em seu processo. Para além de um espaço de produção de conhecimento, ela se torna um espaço de produção de si, de autoconhecimento, de estabelecimento de alianças e até de mobilizações estabelecidas pela presença de um corpo trans* que luta para ser reconhecido, mas luta também para deixar um legado. Um corpo trans* não é somente um corpo transgressor, ele abre espaços, caminhos para que outras pessoas possam viver experiências menos traumáticas:

[...] acho que a minha própria vivência e estar trazendo um nome social para a sala de aula, de respeitar, ela acabou gerando esse movimento no curso de Teatro, ali no meu próprio curso mesmo. Tanto que hoje em dia a gente tem outras pessoas trans, pessoas não binárias, que já vêm para um local mais preparado para isso. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS*, 2021).*

Ainda sobre alianças, João cita uma outra forma, construída também na universidade, aquela que Judith Butler (2019) caracteriza como estrutura da formação subjetiva, que acontece dentro de um único sujeito, quando ele mesmo é a sua aliança, quando ele se alia consigo, com as suas variações culturais. A autora destaca que o eu em questão deixa de tornar secundário o caráter de minoria ou o lugar de condição precária vivido em favor de qualquer outro. João assume a complexidade de ser quem é e aciona modos de se relacionar com os outros de modo a invocar esse eu. João não é um conjunto de identidades, mas uma unidade subjetiva em busca de uma vida que seja possível de ser vivida. Aqui podemos observar como a universidade contribui para um processo de constituição de si e como a produção do conhecimento se materializa em estratégias elaboradas para que seja possível viver uma vida o mais distante possível da transfobia. Quando João diz que os geógrafos sabem se localizar e que, através da Geografia, ele faz uma análise espacial dos lugares mais seguros para se instalar, nota-se como a universidade pode produzir sujeitos:

[...] Geografia é vida, a minha vida trans é uma guerra, então, eu tenho que construir territórios, construir muros, construir lugares, espaços onde eu possa me sentir bem. Então, estudar geografia para mim é estratégico, pura estratégia de vida mesmo, de montar guerrilhas. (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).*

Antônio também aloca a universidade nesse espaço de produção de si, de subjetividade e de acolhimento. Além de ressaltar o fato de que o Antônio nasceu na UFMA, ele destaca também o papel da universidade nesse processo:

[...] O que eu sou hoje foi sendo a pessoa trans na UFMA, isso me deu força para viver e criar o mundo, para lutar por tudo que eu luto hoje. [...] então, ser trans* na UFMA me tornou a ser o que sou hoje, né? Eu comecei lá, foi lá que eu me senti confortável para dizer que eu era ele, foi lá que eu comecei a me preparar para falar para a minha família, foi lá que eu comecei a*

me preparar para vivenciar a própria sociedade. [...] antes da UFMA, não tinha o Antônio, entendeu? [...] ele floresceu depois que eu estive na universidade. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

Para João, os conhecimentos produzidos na universidade convertem-se também em estratégias de enfrentamentos, existências e resistências. Um corpo trans*, para se manter vivo, não circula livremente, ele é um corpo atento, observador, estrategista. Através da Geografia, João analisa aspectos como segurança, proximidade do local de trabalho e da família. Um corpo trans* precisa “*entender que relevo é relevo porque ele pisa, ele tem que entender que ali é palpável. [...] se eu vou me mudar para algum lugar, eu primeiro estudo o local*” (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

Para Antônio, a universidade garantiu a possibilidade de existir, de se colocar para o mundo, de vivenciar a sua identidade. Em ambas as narrativas, é possível observar a universidade como um processo de construção de sujeitos e até mesmo como um campo propício ao exercício dessas construções.

7.3 PASSABILIDADE E (AUTO)RECONHECIMENTO COMO HOMEM: QUESTÕES PARA PENSAR PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO

Passabilidade é uma questão que se configura na trajetória de Antônio e de João como possibilidade de estarem mais seguros, protegidos da transfobia. Para Antônio, significa também ser reconhecido, pertencer, estar em um patamar de igualdade, ser aceito:

Eu estou em um campo de passabilidade onde, ao menos nos ambientes de trabalho, isso me deixa um pouco mais seguro, ser tratado de igual para igual. Às vezes eu vejo homens falando comigo coisas que eles jamais fariam para uma mulher, entendeu? [...] eu me sinto feliz de estar nesse lugar de ver um homem compartilhando de igual para igual. (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

[...] Então, eu sempre vou querer estar me adequando a uma identidade masculina, não que eu vou querer ser macho escroto. Às vezes eu repreendo eles. Mas isso deles me colocarem nesse local de igualdade, isso me torna um pouco mais confortável, eu acho que posso dizer seguro, entendeu? (ANTÔNIO, HOMEM TRANS, 2021).*

Antônio destaca a questão do reconhecimento social ao gênero como elemento de segurança, mas também de credibilidade. Ser passável é importante, mas ser reconhecido entre os homens parece um elemento de satisfação pessoal. É importante salientar que ser passável não significa ser reconhecido como cisgênero, vez que a identidade feminina ou masculina não são propriedades das pessoas cis. Operamos com o conceito, aqui, como a possibilidade de as pessoas trans* serem reconhecidas no gênero que desejam.

Como já mencionamos, conquanto a passabilidade corporal, sozinha, não seja garantia de segurança para as pessoas trans*, pode-se constituir como via de existência e de resistência. O fato de não ter sua identidade questionada, de se sentir pertencente parece livrar Antônio do estigma depreciativo a que frequentemente as pessoas trans* estão expostas. Se as pessoas trans* acionam a passabilidade em busca de algum privilégio, é porque elas vivem submetidas a relações de poder que produzem desigualdades estruturadas na cis-heteronormatividade, que produz também a transfobia. Logo, a passabilidade torna-se uma armadura de proteção que pode ser capaz de garantir o trânsito social das pessoas trans*, livre dos ataques transfóbicos. No episódio do banheiro, João citou o medo que sentiu ao ouvir um homem interditando a entrada de uma mulher e a nomeando de sapatão. Ele chegou a imaginar que poderia ser agredido, se fosse reconhecido como um homem trans*.

Há também uma situação que João narra na qual encontramos a passabilidade associada ao machismo, ao privilégio de ser reconhecido homem e usufruir de algumas vantagens, tanto fora da universidade como dentro:

[...] Porque, primeiro, na fila do domingo nos supermercados ou nos açougues, sempre os machões estavam lá comprando carne para fazer o churrasco e eles são sempre os primeiros da fila [...]. Se você observar, você vai perceber que eles estão sempre ali na frente e as senhorinhas atrás. Quando eu ia ao supermercado, eu era o último a ser atendido, depois que eu comecei a ficar passável, eles me chamavam lá atrás e perguntavam o que eu queria. [...] e aí eles me chamavam: ah meu grande chefe, o que tu quer? Eu lá atrás e um monte de gente na minha frente, na UFMA, a mesma coisa. (JOÃO, HOMEM TRANS, 2021)*

[...] Quando eu transicionei, que eu comecei a fazer hormonioterapia, que eu comecei a ficar mais passável, a passabilidade começou a ficar gritante, de ninguém mais estar errando o nome, [...] ninguém me tratava no feminino, eu já conseguia me beneficiar do machismo estrutural, já conseguia me sentir, entre aspas, “seguro dentro da universidade” até ninguém saber da minha identidade de gênero. Então, de 2018, assim... Eu tenho de vida, assim, o momento de 2016, na metade de 2016 para 2017, foi um momento bem difícil porque era um período de transição e de 2018 para frente foi a minha melhor época na universidade. Porque eu conseguia ser invisível, conseguia ser só mais um menino nos corredores.(JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021).

As narrativas de João e de Antônio lançam a hipótese de que homens trans* passáveis podem, em alguns contextos e situações, passar ilesos à transfobia e ainda usufruir de algumas vantagens produzidas pelo machismo. Trata-se de um privilégio de homens trans* passáveis e dos homens cisgêneros, enquadrados nas construções de gênero pautadas na estética masculina, que tornam esses homens invisíveis aos processos de transfobia, por exemplo. São privilégios relacionados aos atos a partir dos quais os sujeitos assumem a binaridade de gênero como modo de expressar e materializar suas subjetividades. Assim, as pessoas cujas identidades se localizam na fronteira dos gêneros não ocupam o mesmo lugar social. As vantagens da passabilidade, nesse caso, estão associadas a determinadas ‘leituras’ que se fazem dos corpos masculinos. Ser homem é estar à frente, *[...] os homens têm aquela história de gado né? De lobo, eles estão ali, homens se protegem né?* (JOÃO, HOMEM TRANS*, 2021). Para os participantes da pesquisa, a universidade parece até menos violenta e configura-se como lugar de acolhimento, de produção de si, talvez por se tratar de homens trans* passáveis. Tanto Antônio quanto João não narram obstáculos enfrentados para serem reconhecidos e/ou identificados como homens, inclusive pelo nome social. João declara que o fato de estar em um curso majoritariamente masculino possa ter garantido a tranquilidade do processo de transição. Ambos não mencionaram, ainda, a experiência violenta que é exercida no estereótipo da hipersexualização dos corpos das travestis e das mulheres trans*, por exemplo. Talvez esse seja um privilégio usufruído pelos homens trans* em função da marca de gênero da masculinidade. Para João e para Antônio, homens trans* passáveis, a universidade representa um lugar seguro para o trânsito de seus corpos trans*.

8 CONSIDERAÇÕES

Apenas considerações. Este foi o título mais adequado que eu pude encontrar para este trecho do meu percurso. Confesso que pensei até em considerações iniciais e explico os motivos. Este trabalho não é um trabalho sobre mim, mas ele diz muito de mim. Ele é fruto de questões gestadas pelas vias da experiência em Larrosa Bondía (2002). Ele foi construído pouco a pouco, sutilmente, no cotidiano do chão das minhas salas de aula na Universidade Federal do Maranhão. É um trabalho que me toca, que me afeta, que me inquieta, que me desestabiliza, que me movimenta. É um trabalho que me fez abandonar questões, retomar outras. Deixei de lado uma trajetória de pesquisa e me atrevi ao novo. É impossível para mim intitular como considerações finais as questões que trago aqui. Ele não diz somente dos meus processos como educadora, ele diz também de meus processos pessoais, ele se movimentou comigo, ele me levou a lugares que eu não conhecia, ele me fez ousar.

Sendo assim, terminar a escrita desta tese parece-me a abertura de um ciclo, não o fechamento. As considerações pensadas até aqui são considerações iniciais que certamente vão conduzir o meu exercício docente. Chamá-las de considerações finais soa-me como fim, transporta-me a um lugar finito e, não, este trabalho não é o fim, ele é início de algumas questões: quais são os desdobramentos de uma tese na prática docente de uma professora pesquisadora? O que eu farei com as narrativas que comigo foram compartilhadas? Que limites e que possibilidades de trabalho me foram sinalizadas?

Iniciamos o trabalho pensando nas vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão. Nosso objetivo foi dialogar com as experiências dessas pessoas na universidade e pensar as vivências possíveis e impossíveis. Trouxemos histórias individuais e os movimentos do nosso texto foram construídos por meio da entrevista narrativa, do nosso olhar junto a esses relatos e ao nosso referencial teórico. Trouxemos análises cujo objetivo foi cumprido no sentido de operar com o que estava sendo dito nos discursos e não com o que possivelmente estivesse oculto. Partimos das narrativas pessoais para pensarmos as histórias individuais de cada pessoa que aceitou participar conosco. Defendemos que as experiências discentes das pessoas trans*,

embora se aproximem em alguns aspectos, são experiências particulares e heterogêneas. Defendemos ainda que, conquanto a universidade possa ter se apresentado como espaço de interdições e de transfobia, ela é também um espaço possível para se pensarem os processos de constituição dos sujeitos, um espaço de acolhimento e de formação de microalianças.

Passagens importantes das narrativas alimentam a nossa crença. Catarina diz da possibilidade de se reconhecer como mulher negra, travesti, através dos estudos de gêneros e sexualidades. Júlia mobilizou uma comissão e conseguiu a implementação da resolução no nome social. Maitê reconstruiu suas possibilidades de existência enquanto mulher trans*, através dos estudos no curso de Ciências Sociais, em que percebeu que sua identidade não se tratava de uma aberração. João utilizou os conhecimentos adquiridos no curso de Geografia para traçar estratégias de sobrevivência, relatando, inclusive, a tranquilidade experimentada no interior da universidade, em seu momento de transição. Antônio relata importantes alianças construídas na universidade, chegando a dizer que 'o Antônio' nasceu na UFMA, que, antes dela, ele não existia. É possível pensar a UFMA como um espaço de reconhecimento e legitimação das identidades que ousam transgredir a cis-heteronormatividade.

Apesar de contarmos somente com a resolução do nome social como política pública efetiva para as pessoas trans*, pudemos observar que a universidade não se opõe ao processo. Assim, este trabalho traz pistas importantes para pensar políticas de inclusão e futuras questões de investigação.

As maneiras como o saber circula e funciona em suas relações produz um regime de verdade que faz da universidade também um espaço de poder que opera esse regime. Poder não se pode possuir, é sempre relação de poder. O poder não é primordialmente repressivo, ele produz coisas, mais do que reprimir, o poder cria. Não há relações de poder sem resistências. As experiências trazidas neste trabalho permitem-nos pensar que o poder não está centralizado no Estado ou nas macroestruturas, ele está presente na microfísica das relações de saber/poder cotidianas. Subverter a ordem significa resistir à norma e questionar o regime de verdade. Assumir uma identidade trans* significa questionar as formas de poder exercidas sobre as vidas cotidianas, que classificam os indivíduos em categorias, associando-os às suas particularidades

próprias, ligadas à identidade. Ser uma pessoa trans* é resistir a uma verdade que lhe faz reconhecer a si mesma e que produz as formas de ser reconhecida pelos/as outros/as. É tarefa de resistências e enfrentamentos possíveis no espaço acadêmico da UFMA.

Embora sejam caminhos possíveis, as narrativas nos dizem que não são caminhos prontos e acessíveis. Para que as vivências fossem possíveis, houve necessidade de formação de microalianças e até de movimentos solitários e estratégias individuais. João destaca a preocupação com a passabilidade, especialmente no uso do banheiro, para que sua identidade não fosse reconhecida e, conseqüentemente, não sofresse transfobia. A universidade acolhe, mas que iniciativas empreende para a inclusão dessas pessoas? Como pode a universidade promover um espaço que seja, de fato, de trânsito tranquilo para esses corpos? Quando cito a universidade, coloco-me em questão. Que ações eu posso realizar, junto dessas pessoas, para que suas demandas sejam atendidas? Como a universidade pode estar junto dessas pessoas, sem que elas precisem mobilizar os movimentos de lutas por seus direitos? Quando esses corpos se unem para externar suas indignações e para expressar as suas formas de existência no espaço acadêmico, eles estão operando exigências mais abrangentes, estão lutando pelo reconhecimento de suas identidades, pela valorização de suas existências, estão colocando em exercício o direito de aparecer e de serem vistos, de vivenciar a liberdade, reivindicando uma vida que seja possível de ser vivida. Júlia, por exemplo, cita o lema da universidade, aquele que cresce com inovação e inclusão, para dizer que, para a sua existência, esse lema não estava valendo. Ela se recorda do episódio de ter que “lembrar” o professor, durante todo o semestre, do modo com o qual ela gostaria de ser identificada.

Não existe um percurso específico para o processo de constituição das identidades de gênero, em especial das identidades trans*, mas nota-se que a reivindicação para se viver uma vida possível é uma demanda real de todas as pessoas que estiveram conosco na elaboração deste trabalho. Em um caso específico, o de Maitê, ela relata até que sua identidade de gênero possivelmente teria passado pela exotização que, conseqüentemente, ter-se-ia tornado uma ponte para a patologização, quando foi encaminhada ao atendimento psiquiátrico.

Quando eu me debruço sobre um “objeto de pesquisa” dessa natureza, lanço-me em um espaço de tensão, sou uma pesquisadora cisgênero pesquisando com pessoas trans*. Recebi críticas e olhares desconfiados. Mas como não me posicionar diante dos acontecimentos que estiveram tão próximos de mim? Como não me aproximar das questões que circulavam em minha prática docente? Como me eximir da responsabilidade de aprofundar meus estudos acerca das demandas dessas pessoas que estão presentes no meu processo educativo? Se sou responsável pela sua formação, sou também responsável por suas vidas, por suas existências e pela sua segurança. Estamos falando de uma universidade federal, de um espaço de disputa, de produção de conhecimento, de inclusão social, de acesso aos saberes científicos. Por que essas pessoas ocupam tão pouco esse espaço? Acredito que estive diante de uma obrigação ética, estive e estou. Como posso ser mais uma voz militando pela garantia dos direitos delas? Como vê-las e não as enxergar?

Quando observo que a pesquisa não é sobre mim, mas diz de mim, refiro-me ao meu processo de constituição, aos modos com os quais venho me produzindo no exercício de pensar fora de mim. Como vejo o outro? Como o outro ocupa um espaço onde sou responsável pelas interações? Como essas interações produzem os outros sujeitos? As minhas ações, as minhas práticas as relações com a minha história, o modo com o qual a minha experiência me tocou e me afetou, a busca pela pós-graduação, a escuta das narrativas, tudo isso compôs o desenho do modo com o qual venho me tornando sujeito, sendo a educação uma forma contínua de construção de sujeito. Os encontros com as pessoas trans*, suas histórias, suas narrativas, suas vivências, as maneiras com as quais elas se colocam no mundo foram construindo um caminho que foi responsável também pela minha constituição enquanto mulher e professora, nas formas como me relaciono comigo e também com os/as outros/as. Tais formas são construídas e desconstruídas em um modo dinâmico, estabelecendo uma relação de construção e continuidade que produz a minha postura diante da vida e dos meus modos de ver mundo.

É por isso que eu não termino esta tese com considerações finais. Ela não é o fim, talvez ela seja até o início de uma longa caminhada de buscas constantes, de produção de identidades, de modos de subjetivação, de contornos de processos educativos. As histórias de Catarina, Júlia, Antônio,

Maitê e João mobilizam os regimes de verdade impostos pelos jogos de poder da cis-heteronormatividade. Elas desafiam o sistema, elas contrariam a ordem, elas abrem espaços para fissuras que podem se constituir em contradiscursos capazes de libertar seus corpos das amarras normativas que não os reconhecem como legítimos. Suas vozes dizem da universidade que desejam, que precisam, que reivindicam. Suas vozes existem e aqui produzimos um trabalho que se configura como mais um espaço para que essas vozes sejam ouvidas.

Catarina, Júlia, Antônio, Maitê e João anunciam a Universidade como espaço de conhecimento, problematizam o processo que antecede a entrada nesse espaço, marcando suas existências como pessoas que desestabilizaram a cis-heteronormatividade e desafiaram o sistema social, rompendo com o que é esperado para elas; questionam as relações de poder estabelecidas em seu interior e movimentam o conhecimento estabelecendo um processo de transformação de si a partir da problematização com e na Universidade; levam para ela seus pertencimentos de corpos, gêneros e sexualidades. A Universidade para Catarina, Júlia, Antônio, Maitê e João é também um espaço de sociabilidade que diz de um processo de constituição de sujeito. Sujeito que diz, que demonstra e que reivindica transformações dessas redes de sociabilidade pelas vias do conhecimento. Talvez seja esse o grande desafio constituído nessa tese.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Guilherme; MURTA, Daniela. Reflexões sobre a possibilidade de despatologização da transexualidade e a necessidade da assistência integral à saúde de transexuais no Brasil. **Sexualidad, Salud & Sociedad**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 14, 2013.
- ALMEIDA, Guilherme. 'Homens trans: novos matizes na aquarela das masculinidades?' **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 2, n. 20, p. 513-523, 2012.
- ANDRADE, Luma Nogueira. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.
- BEE MYN, Genny Brett. "Transgender Political Organizing." **Encyclopedia of Gender and Society**. 2008. SAGE Publications. SAGE. [online]. Disponível em http://www.sage-ereference.com/gender/Article_n424.html. Acesso em: 02 set 2019.
- BENEDETTI, Marcos. As travestis, as transexuais e a história: as dinâmicas identitárias no universo trans no Brasil atual. Seminário Internacional Fazendo Gênero 7: Gênero e Preconceito. **Anais ...** Florianópolis, ago. 2006. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/programacao.html>. Acesso em: 20 mai. 2019.
- BENEDETTI, Marcos. **Toda Feita: o corpo e o gênero das travestis**. Rio de Janeiro: Garamond. 2005.
- BENITES, Flávio Roberto Gomes. Práticas de subjetivação/objetivação em Michel Foucault. **DLCV – Língua, linguística & literatura**. João Pessoa, v. 4, n.1, p.113-127, jan./dez. 2006.
- BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond. 2006.
- BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BORBA, Rodrigo. A linguagem importa? Sobre performance, performatividade e peregrinações conceituais. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 43, p. 441-474, jul. dez. 2014.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação** / Maria Alice e Afrânio Catani (orgs.) Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 71-79.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas. Notas para uma teoria performativa de assembleia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; ANDRADE, Fernando César Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Gênero e Diversidade sexual:** um glossário. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2009.

CASTRO, Roney Polato de. **Experiência e constituição de sujeitos docentes:** relação de gênero, sexualidades e formação em Pedagogia. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

CAZEIRO, Felipe; SOUZA, Emilly Mel Fernandes de; BEZERRA, Marlos Alves. "Transtornando a norma cisgênera e seus derivados". **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 2, e54397, 2019.

COLLINS, Patrícia Hill. Comentário sobre o artigo de Hekman "Truth na Method: Feminist Standpoint Theory Revisited: Onde está o poder?" **Signs**, v. 22, n. 2, p.375-381, 1997. [Tradução de Juliana Borges]

COLLINS, Patrícia Hill. Pensamento feminista negro: o poder da autodefinição. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento feminista:** conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 271-312

CORAZZA, Sandra; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Composições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Foucault.** Tradução Claudia, Sant'Anna Martins; revisão da tradução Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELORY-MOMBERGER, Chistine. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523-740, set./dez. 2012.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos:** nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, n.114, p.197-223, nov. 2001.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de ensinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.). **Caminhos investigativos III:** riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.117-140.

FONSECA, Márcio Alves. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: EDUC, 2011.

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

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade III O cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Trad. Vânia Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

FOUCAULT, Michel. Foucault – 1984. In: FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. Coleção Ditos e Escritos V. Rio de Janeiro. Forense Universitária. 2004b.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970; tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Coleção para todos. Brasília: Ministério da Educação, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: GP&A, 2006. 102 p.

hooks, bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, 2. sem. 1995.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **O protesto na festa: política e carnavalesco nas paradas do orgulho LGBT**. Tese de Doutorado no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Pessoas transexuais como reconstrutoras de suas identidades: reflexões sobre o direito ao gênero. Brasília, 2011, **Anais do Simpósio Gênero e Psicologia Social**, p.80-89. Disponível em: http://generoepsicologiasocial.org/wpcontent/uploads/Anais_do_Simposio_Genero_e_Psicologia_Social2010.pdf. Acesso em: 18 jul. 2021.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. Brasília. 2012. Disponível em: http://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta__es_popula__o_trans. Acesso em: 23 nov.2020.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Bagoas** - Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 1, n. 01, 2012.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade. In.: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 119-128.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. nº 19, 2002, p. 20-30. [on-line]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 35-86.

LERNER, Gerda. **A Criação do Patriarcado: História da opressão das mulheres pelos homens**. São Paulo: Cultrix, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer: Uma Política Pós-Identitária para a Educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, 2001.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. 128p.

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

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre *como* fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, p.17-24

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2.ed. rev.e amp. Belo Horizonte: Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

MOREIRA, Catarina de Cássia. **Cantos e encantos das sereias**: cotidianos e desafios de mulheres transgêneras no processo educativo. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

MOREIRA, Catarina de Cássia. **Mares, currículos e criaturas marítimas**: investigando políticas de acesso e permanência de pessoas transgêneras no ensino superior brasileiro. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MOURA, Solange Maria Sobottka; ARAÚJO, Maria de Fátima. A maternidade na história e a história dos cuidados maternos. **Revista Psicologia**: Ciência e Profissão, Porto Alegre, v. 24, 2004.

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. **Currículo e Formação**: diversidade e educação das relações étnico-raciais. Curitiba: Progressiva, 2010.

NASCIMENTO, Romário Ráwlyson Pereira do. **Descolonizando sexualidades e currículo na escola**: confetos produzidos por jovens da ilha. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes. **O diabo em forma de gente**: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na Educação. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

OLIVEIRA, Amurabi; SILVA, Keo. Entre as políticas de inclusão e as estratégias: as experiências de pessoas trans* no ensino superior. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, ed. especial, set./dez.2017

PAGAN, Acácio Alexandre. **Ser (animal) humano**: evolucionismo e criacionismo nas concepções de alguns graduandos em Ciências Biológicas. 2009. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

PELÚCIO, Larissa. **Abjeção e desejo**: uma etnografia travesti sobre a prevenção da AIDS. São Paulo: Annablume, 2009.

PRECIADO, Paul. Desprivat-izar o nome próprio, desfazer a ficção individualista. **Portal Fórum**. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2014/06/beatriz-preciado-desprivatizar-o-nome-proprio-desfazer-ficcao-individualistah/>. Acesso em: 12 mar. 2021.

REIDEL, Marina. **A Pedagogia do Salto Alto**: histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

RIBEIRO, Claudia Maria; LIMA, Andresa de Lima – **Professores Negros no Período de 1882-1954 e suas Inserções Inquietas nos Espaços da Grande Mídia no Sul de Minas Gerais**, 2018. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/11501/2/CAP%C3%8DTULO%20DE%20LIVRO_Professores%20negros%20no%20per%20C3%ADodo%20de%201882-1954%20e%20suas%20inser%C3%A7%C3%B5es%20inquietas%20nos%20espacos%20da%20grande%20m%C3%ADdia%20no%20Sul%20de%20Minas%20Gerais.pdf

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

ROCHA, Jorge Alberto da Costa; ROCHA, Aline Santana dos Santos. Objetivação e poder: das “práticas divisoras” do sujeito à “crítica” em Michel Foucault. **Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea**. Brasília, v. 7, n. 1, p. 31-60, abr. 2019.

ROSA, Karen Susa Silva Pitinga. **Políticas Públicas para a inserção e permanência de travestis e transexuais no ensino superior**: Um estudo de caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2020.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. 1 ed. 5 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SANTOS, Adriana Lohanna. **Formação das pessoas transexuais na Universidade Federal de Sergipe**: Enfrentamento e resistência das normas de gênero no espaço acadêmico. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Sergipe, 2017.

SCOTE, Fausto Delphino; GARCIA, Marcos Roberto Vieira. Trans-formando a universidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de pessoas Trans no Ensino Superior. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 2 p. 01-25, abr./jun. 2020

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 16, n. 2, p. 5-22, 1990.

SILVA, Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Pessoas trans no ensino superior: Lutas por acesso e permanência, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina (2012-2015). **Crítica Cultural** - Critic, Palhoça, SC, v. 14, n. 2, p. 209-221, jul./dez. 2019.

SILVA, Keo; OLIVEIRA, Amurabi. Entre as políticas de inclusão e as estratégias: as experiências de pessoas trans* no ensino superior. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, ed. especial, set./dez.2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis. Vozes. 2000. p. 73-102.

SIQUEIRA, Vera Helena Ferreira de; ROCHA, Glória Walkyria de Fátima. Deslocamentos socioculturais contemporâneos. **Educação e Saúde**, Rio de Janeiro: CNPQ; Edital Universal, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: ALVES-MAZZOTTI, Alda et al. **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP/A, 2000. p. 9-20.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SCLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 105-118.

VEIGA NETO, Alfredo. **Foucault & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. Dissertação de mestrado. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2016.

WOOLF, Virginia. **Um Teto Todo Seu**. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

APÊNDICE A

ORIENTAÇÕES PARA AS ENTREVISTAS

Os pontos abaixo orientam as entrevistas narrativas que dialogam com o texto da tese na qual problematizamos as vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão, campus Bacanga.

Apresentação inicial:

Por favor, gostaríamos que você se apresentasse, ressaltando as características que você considera importantes de serem ditas em uma apresentação

Obs.: Caso os/as colaboradores/as não mencionem, perguntar: como você se identifica quanto ao gênero, identidade de gênero e orientação sexual? Como você se identifica quanto às questões étnico-raciais?

- Vamos conversar sobre a sua vida na Universidade Federal do Maranhão. Inicialmente, eu gostaria que você fizesse uma reflexão no sentido de buscar pessoas, momentos e situações que podem ter contribuído para sua entrada na universidade ou ainda aquelas que se constituíram como obstáculos para isso. Você pode trazer suas sensações, emoções, desejos, sonhos e também angústias vividas nesses momentos.
- Como foi a escolha do seu curso superior e as expectativas em relação a ele?
- Conte-nos um pouco sobre seus primeiros passos na universidade. Qual a importância desse momento em sua vida? Como foi o processo de matrícula, o registro do nome, sua chegada na sala de aula, como você se apresentava às professoras e professores, aos/às colegas de turma, às pessoas que trabalhavam na universidade.

- Como foi seu processo formativo e o seu dia a dia como estudante? Como sua trajetória foi sendo constituída ao longo dos anos? Algo foi mudando no decorrer dessa trajetória na universidade? Se sim, o quê?
- Como foi, para você, circular e frequentar os diferentes espaços da universidade tais como: restaurante universitário, biblioteca, banheiros, cantina, coordenações de cursos, laboratórios, espaços de lazer e outros eventos promovidos pela UFMA?
- Havia algum espaço na universidade que tenha funcionado para você como lugar de refúgio ou de acolhimento? Fale sobre isso.
- Em algum momento, as experiências na universidade fizeram com que você precisasse de assistência técnica, jurídica ou psicológica? Se sim, como isso aconteceu?
- Você já precisou interromper o curso? Se sim, por quê?
- Você passou por alguma situação de transfobia? Se sim, pode nos contar como foi?
- Se sim, houve alguma denúncia da transfobia? Se sim, quais instâncias foram acionadas e qual foi o posicionamento da universidade?
- Durante a trajetória na universidade, você participou de algum projeto de extensão, grupos de estudos ou pesquisas ou participou de eventos relacionados às discussões de gêneros e sexualidades? Se sim, como chegou até a eles?
- Nas disciplinas do seu curso, houve alguma discussão que tratasse de questões de gênero, identidade de gênero ou sexualidades? Você cursou ou teve notícia de alguma disciplina específica sobre esses temas?

- Como foram as experiências nos estágios?
- Em algum momento você se envolveu, direta ou indiretamente, na luta pela efetivação de alguma política pública para as pessoas trans*, na universidade?
- Sobre o que você escreveu em sua monografia de conclusão de curso? Quais foram as motivações da escolha do tema? Você destaca algo ou alguém especial nessa fase?
- Fale sobre a relação entre a construção da sua identidade de gênero e sua trajetória na universidade, desde a sua entrada até a sua saída.
- O que significa ou significou para você ser uma pessoa trans*, na UFMA? Que experiências foram marcantes nessa trajetória pela graduação na UFMA?
- Há alguma experiência na universidade que você não tenha mencionado e gostaria de destacar?