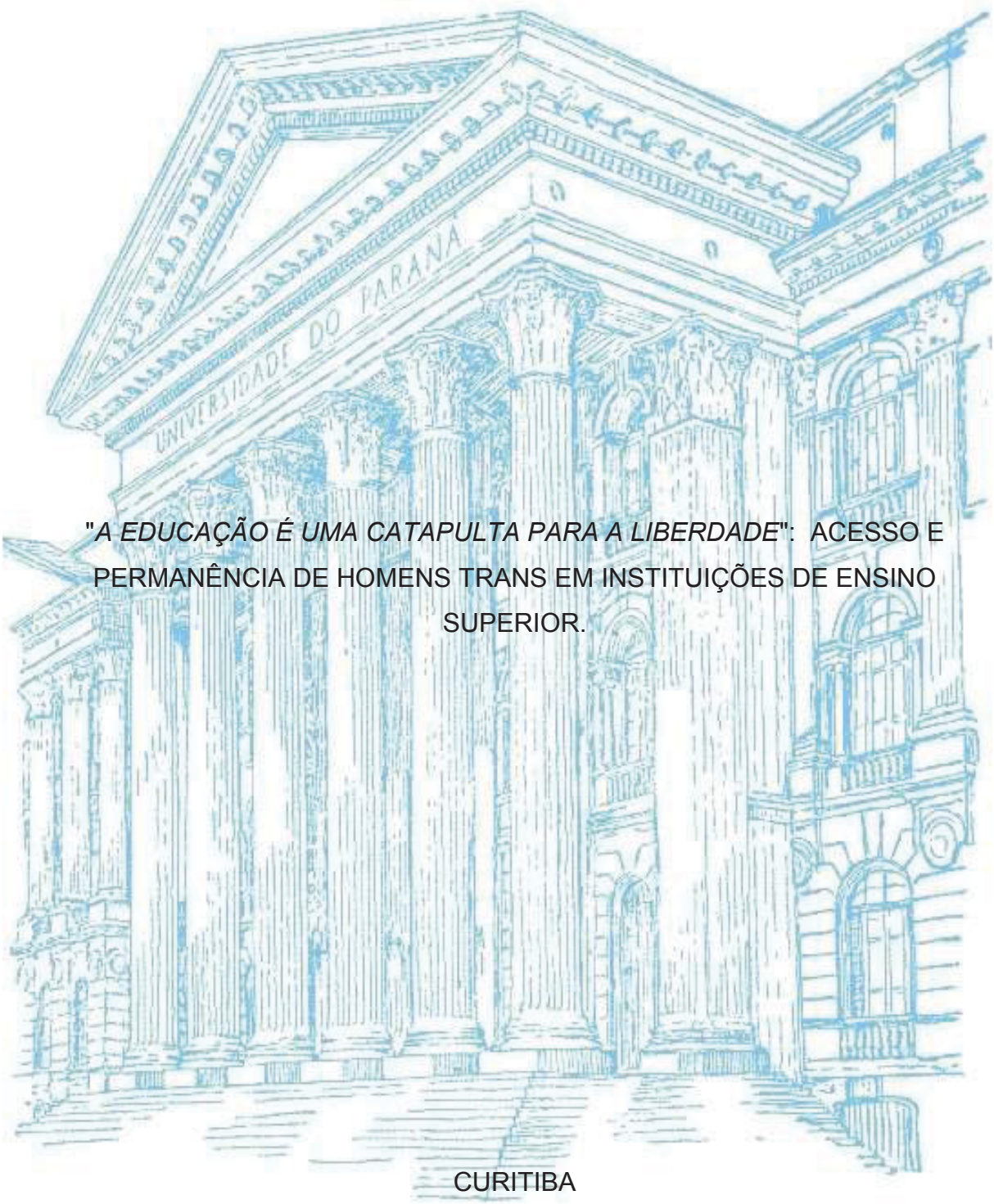
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDRÉ LUCAS GUERREIRO OLIVEIRA



"*A EDUCAÇÃO É UMA CATAPULTA PARA A LIBERDADE*": ACESSO E PERMANÊNCIA DE HOMENS TRANS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.

CURITIBA

2020

ANDRÉ LUCAS GUERREIRO OLIVEIRA

"*A EDUCAÇÃO É UMA CATAPULTA PARA A LIBERDADE*": ACESSO E PERMANÊNCIA DE HOMENS TRANS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.

Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Setor Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Maria Rita de Assis César

CURITIBA

2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Oliveira, André Lucas Guerreiro.
"A educação é uma catapulta para a liberdade" : acesso e permanência de homens trans em instituições de ensino superior. / André Lucas Guerreiro Oliveira, 2020.
143 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Maria Rita de Assis César

1. Transexualidade. 2. Homens. 3. Instituições de ensino superior. 4. Estudantes universitários. 5. Igualdade na educação. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO - 40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **ANDRÉ LUCAS GUERREIRO OLIVEIRA** intitulada: **"A EDUCAÇÃO É UMA CATAPULTA PARA A LIBERDADE": acesso e permanência de homens trans em instituições de ensino superior**, sob orientação da Profa. Dra. MARIA RITA DE ASSIS CESAR, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 13 de Abril de 2020.

Assinatura Eletrônica
20/04/2020 12:35:28.0
MARIA RITA DE ASSIS CESAR
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
22/04/2020 16:17:04.0
JAQUELINE GOMES DE JESUS
Avaliador Externo (INSTITUTO FED. DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOL. DO RIO DE JANEIRO)

Assinatura Eletrônica
22/04/2020 14:39:09.0
GRAZIELLE TAGLIAMENTO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
22/04/2020 11:33:36.0
CÉLIA RATUSNIAK
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
23/04/2020 10:41:12.0
MEGG RAYARA GOMES DE OLIVEIRA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os meus irmãos guerreiros que me impulsionam a jamais desistir e, sobretudo ao Demétrio Campos (*in memorian*), rapaz trans negro que abandonou-nos em 17 de maio de 2020. Demétrio não se suicidou, foi suicidado. Foi esmagado pela transfobia e pelo racismo. Infelizmente, o tempo não me permitiu conhece-lo, mas não me impede de, ainda que de forma singela, desejar homenageá-lo. A humanidade perdeu muito com tua ausência. A sociedade falhou ao não te proteger do desamparo. Obrigado por tua força e coragem em tua breve existência.

Dedico também a minha filhotinha querida Penélope Guerreiro (*in memorian*). Papai nunca deixou de te amar, você é e sempre será a minha melhor história.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Ares, deus da guerra, meu companheiro e protetor, meu escudo e minha espada. Agradeço também à Afrodite, minha deusa mãe, que tem me esquecido, mas com certeza tem guardado outros presentes mais verdadeiros para seu filho guerreiro.

Agradeço á minha orientadora taurina, Maria Rita, por ter confiado em mim, embora eu mesmo não o faça. Tinha que ser taurina para persistir comigo.

Sou grato à CAPES pela concessão da bolsa de estudos, e por em nenhum mês ter falhado, sequer atrasado. Só quem conhece os apertos do fim do mês dá valor a regularidade de uma bolsa de estudos.

Especial agradecimento deixo ao meu querido professor Pedro Bodê. Suas aulas foram mágicas! Aprendi com ele a ser um sociólogo que ama sua profissão e é apaixonado pelo ofício de professor - de Sociologia - é claro.

Agradeço as amigas Megg e Celia. Megg já era minha conhecida, mas o doutorado possibilitou nossa aproximação. Agradeço por todo apoio, todas as dicas, todas as conversas divertidíssimas e idas ao “bailão” para filosofar. Agradeço por me fazer te admirar a cada dia mais. Já Celia conheci no doutorado, mas foi logo aquela “amizade à primeira vista”. Sou grato para sempre por todas as conversas salvadoras, a todos os avisos de concursos, todas as leituras sugeridas e todo seu compromisso em ser sempre uma pessoa melhor. A promessa do vinho de mais de 50 reais está mantida. Promessa é dívida!

Agradeço à Lu Dias, minha fada dos textos urgentes! Sua prestatividade instantânea em me apresentar artigos certeiros nunca será esquecida!

Agradeço à Mariana, minha ex *roommate* de apartamento, que sempre dividiu comigo as angústias e desesperos dos prazos e cobranças de uma pós-graduação. Nossas conversas variadas ajudaram a tornar mais leve o fardo de uma pesquisa de doutorado. E agradeço ao Vitor pela inteligência invejável nos assuntos digitais. Sem você seria bem mais difícil a formatação deste trabalho.

Agradeço aos amigos inesperados Marcelo e Camila. Nunca tinha feito amizade tão rápido com alguém, mas esse casal soube me roubar a mente! Como sou agraciado quando sentamos por horas para trocar ideias! Obrigado por todos os

ensinamentos compartilhados, por me ouvirem e não me julgarem, pela indignação conjunta e pelos pensamentos construídos nos encontros de nossa tríade. Sociologia, História e Filosofia juntos só podia dar coisa boa mesmo!

Agradeço a todos os meus queridos/as alunos/as. Vocês me ensinam a amar a Vida quando sou professor! Escolho três em especial para representar o coletivo e para tornar mais íntima a gratidão. Primeiramente agradeço à Brenda, minha aluna querida, que aprendeu a maior regra da escola: nunca abra mão de uma aula de Sociologia! Hoje é minha colega graduanda na UFPR, orgulho de ter sido teu professor! Também agradeço ao Christian, meu aluno de 2019, que mesmo agora que não estamos no mesmo colégio, nunca deixou de me oferecer uma mão amiga. A terceira representante é minha ex aluna Nairiã, potência viva que nunca desiste da luta. Menina inteligente, forte, sensível e leal, nunca abandonou aqueles a quem chama de amigos. Ensinou-me, a seu modo, que a sala de aula é local de criar vínculos. Espero muito vê-la no banho de lama de Sociais, quero ser teu veterano!

Agradeço aos meus filhotes de quatro patas: meu filho Rocky Balboa (vulgo Rosemary's baby) que me ensinou a não ter apego aos objetos materiais, e a meu sobrinho Hugo, o gato baleia, que nunca me deixa esquecer das minhas obrigações para com ele: carinho e comida.

Incontestavelmente, agradeço aos meus interlocutores Matheo, Miguel, Alexander e Luiz por terem cedido um tempo precioso seu respondendo minhas questões. Obrigado por compartilhar comigo seus anseios, suas dúvidas, seus medos e seus sonhos. Meu desejo mais sincero é que minhas reflexões sejam nossas, e possam espelhar suas vozes. Elas precisam ser ouvidas.

Por fim, não deixo de agradecer a todos que me abandoram, me rejeitaram e me excluíram de suas vidas. Hoje só tenho a agradecer ao seu maior ensinamento: Porque hoje sei que nas grandes vitórias dos grandes guerreiros não cabem as almas pequenas!

EPÍGRAFE

CANÇÃO DO CAMARADA

"Se tu dormes,
Eu velo por ti.
Se tu partes,
Eu combaterei
Pelos dois.
Porque a cada guerreiro
Os Deuses lhe
Deram um camarada".

Verso de um poema de Jasão.

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender as relações em que homens trans estudantes universitários de graduação e pós-graduação travam na tentativa de garantir seu acesso e permanência no espaço universitário, seja público ou privada, como um direito social a ser plenamente conquistado Para tanto, foram realizadas quatro entrevistas com homens trans que estudam ou estudaram em universidades de Curitiba - PR. Também foi realizada uma análise nos documentos que regulam as políticas de aceso e permanência de pessoas trans nas instituições frequentadas pelos interlocutores da pesquisa. Outros dados foram coletados em *sites* institucionais do Ministério da Educação do governo brasileiro, assim como em dados empíricos tabulados por pessoas trans pesquisadoras da temática. O referencial teórico acionou noções de cisgeneridade e de cisnormatividade, heteronormatividade e racismo estrutural para a reflexão das micropolíticas de exclusão que contribuem no sustento da transfobia estrutural, a qual afeta as relações discentes de homens trans nas instituições de ensino superior. As teorias foucaultianas e de gênero também apoiaram as análises feitas nesta pesquisa. Os resultados mostram que ser estudante universitário abre possibilidades de existências diversas para esses homens trans; que mesmo em meio a grandes dificuldades vivenciadas por conta da transfobia estrutural a que estão submetidos, permanecem e constroem novas histórias de si e auxiliam a produzir ambientes universitários mais acolhedores e plurais, logo, mais universalizantes.

Palavras-chave: Educação. Homens trans. Políticas de acesso e permanência. Transfobia estrutural. Micropolíticas de exclusão.

ABSTRACT

This research analyzed the relationships in which trans men undergraduate and graduate university students engage in an attempt to guarantee their access and permanence in the university space, whether public or private, as a social right to be fully achieved. To this end, four interviews were conducted with trans men who study or studied at universities in Curitiba. An analysis was also realized on the documents that regulate the policies of access and permanence of trans people in the institutions frequented by the research interlocutors. Other data were collected on institutional websites of the Ministry of Education of the Brazilian government, as well as on empirical data tabulated by trans researchers on the subject. The theoretical framework used notions of cisgenerity and cisnormativity, heteronormativity and structural racism for the reflection of the micropolitics of exclusion that contribute to the support of structural transphobia, which affects the student relationships of trans men in universities institutions. Theories by Foucault and gender theories also supported the analyzes made in this research. The results show that being a university student opens up possibilities of different existences for these trans men; who even in the midst of great difficulties experienced due to the structural transphobia to which they are submitted, remain and build new stories about themselves and help to produce more welcoming university environments and plurals, therefore, more universalizing.

Key words: Education. Trans men. Access and permanence policies. Structural transphobia. Exclusion micropolitics.

SUMÁRIO

PRÓLOGO 8
INTRODUÇÃO 9
1. ASPECTOS RELEVANTES PARA A COMPREENSÃO DAS IDENTIDADES TRANS 17
1.1. CISGENERIDADE E CISNORMATIVIDADE 19
1.2. CISHETERONORMATIVIDADE 24
1.3. MASCULINIDADES 32
1.3.1. Homens trans ou transhomens? 37
2. EDUCAÇÃO E PESSOAS TRANS 41
2.2. SANITÁRIOS E OUTROS ESPAÇOS DIVIDIDOS POR GÊNERO 46
3. MICROPOLÍTICAS DA EXCLUSÃO E TRANSFOBIA ESTRUTURAL 50
4. AVANTE AO CAMPO (DE BATALHAS)! – QUANDO OS INTERLOCUTORES SÃO SEUS GUERREIROS IRMÃOS 58
4.1. MIGUEL 59
4.2. MATHEO 60
4.3. ALEXANDER 61
4.4. LUIZ 61
5. RESULTADOS: OU COMO SE CONQUISTAM BATALHAS 63
5.1. "*A EDUCAÇÃO ME SALVOU*". 63
5.2. ESTUDANTES TRANS E OS QUATRO SENTIDOS FALTANTES: falar, ser ouvido, (não) ser visto e estar. 66
5.2.1. Passabilidade x visibilidade: entre a espada e o escudo. 72
5.2.2. Negação de direitos 79
5.2.3. Acolhimento: "*Meu deus, essa professora me entende!*" 89
5.3. A EDUCAÇÃO COMO UM PARADOXO: desistir ou resistir? 93
CONSIDERAÇÕES FINAIS 97
REFERÊNCIAS 101
ANEXOS 106

PRÓLOGO

"*Primeiro princípio: temos de precisar ser fortes:*
senão nunca nos tornamos fortes"
Nietzsche, Crepúsculo dos Ídolos

Esta é uma pesquisa simbólica para mim. Exigiu reencontrar forças que não cogitava mobilizar. Foram muitos golpes, muitas perdas. Essencialmente foi um caminho trilhado na mais completa solidão. Amizades foram desfeitas pela exigência de minha presença (cada vez mais ausente); términos dolorosos que nunca fizeram sentido; rotina exaustiva de professor precarizado e doutorando; um *notebook* já reclamando aposentadoria; aquela angústia da alma que nunca tem fim (mas que nos leva a desejá-lo) e o adeus à minha filhinha de olhinhos azuis, minha melhor companhia nos momentos de estudo e em todos os outros.

Viver nem era mais a meta, bastava que sobrevivesse para dar conta deste projeto. Então, para não dizer que tudo não pode piorar, a política do país que habito abandonou definitivamente qualquer traço civilizatório. Em meio à barbárie política e econômica, ao ódio e a truculência obscenamente escancarados nesta sociedade que idolatra um mito e nutre ojeriza pela Ciência, nos últimos dias da escrita, o planeta é tomado pela insegurança de uma pandemia. A ameaça virótica letal foi minha companhia nas últimas páginas deste trabalho, com meu *notebook* ameaçando veementemente morte súbita.

Mas a perseverança taurina aliada a uma história de exclusões não me permitiram desistir. Cumpri a tarefa. Aprendi muito mais do imaginava ser possível. Sobrevivi a todos os percalços para fazer valer a pena. Após ter conhecido todos os tipos de ausências e abandonos, eu venci.

Tomei a decisão de me expor. Expor-me aos riscos, aos medos, às lembranças e à esperança. Esperança de um futuro que acolha minhas verdades e não me danifique, que respeite meu tempo de segredo e meu tempo de revelar-me. Esperança que a partir de agora, eu não deixe de ser apenas o André Guerreiro, que nenhuma marca me estigmatize, ou seja, capaz de aprisionar minhas experiências.

Eu venci. Eu não me abandonei. Ainda faço parte da resistência.

INTRODUÇÃO

O tema ao que se propõe esta pesquisa é discutir as relações imbricadas no acesso e permanência nas instituições de ensino superior a que homens trans universitários estão submetidos. Compreende-se como pessoas trans toda a gama de pessoas que apresentam alguma não conformidade entre o gênero que lhes foi atribuído em seu nascimento e o gênero que vivenciam, a saber: transexuais, travestis e outras. Opto por limitar esta pesquisa a apenas uma destas subdivisões, a saber, os homens trans.

Com vistas a dar maior entendimento acerca das terminologias será utilizada a nomenclatura mais empregada nas discussões contemporâneas, a partir do viés das Ciências Sociais e Humanas, em detrimento à terminologia convencional das ciências médicas. Portanto, ao se fazer referência aos homens trans estou discorrendo sobre pessoas que foram designadas como do gênero feminino no momento de seu nascimento; por possuírem a genitália marcada como feminina (vagina) e que por qualquer motivo, em algum momento de suas vidas, passaram a se reconhecer como pertencentes ao gênero masculino, logo homens. Para além de concordar com as pesquisas das Humanidades, prefiro utilizar esta denominação por refutar a classificação médica (e patologizante) que elenca tais pessoas como “transexuais femininas”; enfatizando deste modo a manutenção do indivíduo no gênero ao qual não se identificam, mesmo com pessoas que já concluíram todas as exigências de transformação corporal para não serem mais caracterizadas como “femininas”. Seguindo esta linha de raciocínio, ao citar mulheres trans e travestis me reporto a pessoas que ao nascerem foram identificadas como homens por possuírem pênis e que por qualquer motivo em algum momento de suas vidas decidem vivenciar o gênero feminino.

Muito recentemente tem crescido o interesse da população de pessoas trans pelo espaço da Educação, seja pela entrada ou retomada dos estudos na escola/ e ou universidade, seja pelas discussões que amparam as temáticas de gênero e diversidade na educação; particularmente com uma crescente frequência de homens trans no ambiente universitário. Este interesse pode ser averiguado tanto pela inserção do movimento social institucionalizado nos espaços de controle social que

disputam as questões educacionais; quanto pela atuação mesma da comunidade de pessoas trans que em atos de persistência e resistência passam a elencar o espaço escolar/universitário como um espaço a ser frequentado, dado que se trata de locais privilegiados de relações de poder. O que se pretende é investigar quais são os fatores que influenciam estas tomadas de posições, como estas relações se dão, quais são os recursos mobilizados pelos homens trans na busca pelo acesso e pela permanência nas instituições de ensino superior.

É de amplo conhecimento que a transfobia – preconceito e discriminação que as pessoas trans sofrem – é causadora de grandes dificuldades e desafios na vida destas pessoas. Isso acontece em todos os espaços de convivência, logo, trata-se de uma forma estrutural de discriminar, não sendo diferente nas instituições de ensino. Infelizmente, na escola também se aprende e ensina como reproduzir preconceitos e desrespeito às diferenças. O ambiente escolar muitas vezes chega a ser tão hostil às pessoas trans que é frequente a desistência precoce dos estudos. Ainda hoje é tão incomum a cena de uma pessoa trans que concluiu o ensino superior; que quando há a notícia de uma mulher ou um homem trans que finaliza uma pós-graduação, ganha enorme repercussão e notoriedade[1], principalmente nos meios de divulgação nas mídias digitais, como as redes sociais. Porém, não apenas nos veículos de comunicação mais informais como a internet estas notícias circulam. Atualmente a frequência dos debates sobre o uso do nome social e de banheiros por pessoas trans na escola vem ganhando espaço cada vez maior em meios de comunicação de massa mais tradicionais, como diversos programas televisivos.

Se é tão incomum a ponto de ser um debate incipiente a respeito da entrada e permanência das pessoas trans (embora o recorte deste trabalho seja os homens trans mais especificamente) nos ambientes educacionais (neste trabalho o escopo é o ensino superior) é preciso investigar os motivos desta situação refletindo como se deu tal mudança. Se até pouco tempo a universidade não estava no foco das pretensões da população de homens trans isso não pode mais ser aceito como verdade.

---

[1] A título de exemplo cito a grande repercussão que a defesa do doutoramento de Megg Rayara Gomes de Oliveira trouxe, tanto nas redes sociais, como em outros meios de comunicação de massa. Megg é a primeira travesti negra a se tornar doutora no país. Sua tese foi aprovada pelo departamento de Educação da UFPR em 30 de março de 2017. Para maiores informações consulte: http://www.ufpr.br/portalufpr/blog/noticias/pela-primeira-vez-travesti-negra-defende-tese-de-doutorado-na-ufpr/

Este objeto de pesquisa está inserido na linha de pesquisa da pós-graduação em Educação da UFPR “Diversidade, diferença e desigualdade social”, uma vez que no cenário político nacional o tema gênero vem sendo concorrido por diferentes e divergentes atores sociais e grupos políticos. Com efeito, debates acerca do que as correntes mais conservadoras optam por denominar por “ideologia de gênero” vêm sendo pleiteados no intuito de desmerecer toda uma produção teórica em gênero e sexualidade; com vasta literatura encadeada à educação para a manutenção e reprodução de um pensamento biologizante e religioso quanto às questões e relações de gênero e sexualidade humana.

Neste sentido, é possível afirmar o caráter político deste objeto. Tenho plena consciência e responsabilidade de que a discussão proposta está inserida num campo de disputa de ideias, em que compreensões sobre o que é gênero, o que é ser homem, quais corpos e vidas são viáveis e têm garantido o direito de estar na universidade estão sendo problematizados, sendo (re) pensados e propostos conceitos que ampliem e lidem melhor com toda a complexidade do tema. Com isso também se assegura que a pesquisa tem tentado buscar, sempre que possível, uma maior articulação com os saberes produzidos pela população em questão, ainda que saberes muitas vezes mais informais, tidos como subalternos ou subalternizados. Esse posicionamento não se coloca em detrimento ao conhecimento acadêmico e científico em relação a outras produções, ao contrário; justifica-se com isso elaborar uma ciência que reconhece o seu papel político e o seu sentido, sendo apenas mais um saber – não o único e melhor - que analisa o tema, escapando de um caráter de verdade incontestável, universalizante e totalizante. A proposta é engendrar uma ciência aliada e entrelaçada aos demais saberes, de forma precípua aos saberes produzidos pelos próprios sujeitos em questão, ou seja, os homens trans.

Logo, optei por utilizar ao máximo autores e autoras trans para balizar o meu arcabouço teórico, com vistas a valorizar e aproveitar suas pertinentes problematizações para analisar os tópicos propostos. Ao longo do texto, irei sempre pontuar quais autores ou autoras são pessoas trans. Obviamente, para evitar uma visibilidade compulsória somente identificarei aqueles e aquelas que publicamente assim o fazem.

Não deixo de questionar até onde é possível escapar por completo das noções prévias de DURKHEIM (1973), entendendo que no fazer científico atual há uma impossibilidade de uma neutralidade axiológica total, pretendendo-se tão

somente não tomar concepções *a priori* como verdades absolutas, relutando em questioná-las. Ao contrário, a ideia é trabalhar para o refinamento das reflexões com vistas a produzir um saber mais alargado e flexível, disposto ao diálogo e consciente de que a superação dos conceitos científicos é consequência, devida a sua natureza não dogmática.

Vale salientar que a escolha deste objeto de pesquisa começou por revelar-se durante a realização da pesquisa de mestrado na área de Sociologia. Muitos dos interlocutores daquela pesquisa trouxeram a temática da escola (e/ou universidade) em suas narrativas, muito embora esse não fosse o foco do trabalho. Como a pesquisa versava sobre homens trans - também sujeitos deste projeto - a inquietação com as questões das instituições de ensino e a população trans já se fazia presente. Com o desenrolar da análise tornou-se evidente que o tema merecia uma averiguação teórica e empírica de maior magnitude.

Quando afirmo que esta pesquisa se insere num campo político, numa discussão com vistas à proposição de uma argumentação política, é possível mobilizar Maria Célia Marcondes de Moraes (2009), dado que a autora defende o papel político da teoria, buscando denunciar a banalização do esforço teórico. Trata-se de uma autora crítica das teorizações pós-modernas, culpabilizando-as por tal banalização, e a leitura de seu texto auxilia minha postura de teorizar politicamente. Para a autora

> é a capacidade de pôr uma finalidade, de projetar o resultado de uma determinada prática e de rastrear seus resultados que distingue o agir humano do comportamento meramente biológico, fundamentalmente instintivo. A transformação de um resultado ideal (uma mesa previamente pensada, uma aula previamente preparada) num resultado efetivo (uma mesa real ou uma aula, exatamente como planejadas) é a objetivação de um produto ideal, anteriormente pensado. (MORAES, 2009, p. 598)

Toda a argumentação da autora auxilia a produzir uma pesquisa na área da Educação primando por uma finalidade, evitando o esvaziamento político das questões estruturais que permeiam os fenômenos sociais: “todo ato social, por consequência, surge de uma decisão da consciência humana entre alternativas acerca de finalidades futuras” (MORAES, 2009), afirmo que minha proposta ainda que política, não me retira a obrigatoriedade de produzir uma pesquisa científica que busca a compreensão de um fenômeno social. Logo, não posso negar o intuito político, pois como diz a autora “a teoria tem consequências”.

Sou pesquisador de perfil ativista, pois, também sou um sujeito pesquisado. Neste sentido, meus interesses de estudo são reiteradamente focos de polêmicas e mobilizam grandes investimentos emocionais. Esta é uma decisão que tomei deste que realizei minha monografia no curso de bacharelado em Ciências Sociais, a qual mantive na execução da dissertação do mestrado também em Ciências Sociais, e tem continuidade no doutorado. Eu não pesquiso o que não me move[2]...

No texto de Joan Scott (1995) podem-se encontrar correlações com o texto de Moraes - mesmo que seja preciso uma boa dose de esforço interpretativo - uma vez que para Scott também importa as consequências do uso da categoria analítica de gênero. Nesta perspectiva a autora elabora uma refinada definição de gênero, denotando seu aspecto relacional e como uma construção histórica e cultural, o que traz para os contemporâneos estudos de gênero um olhar bastante complexificador destas relações.

Para Scott "o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder." (SCOTT, 1995, p. 86). Sofisticando ainda mais sua definição, a autora problematiza que "o gênero é construído através do parentesco, mas não exclusivamente; ele é construído igualmente na economia, na organização política e, pelo menos na nossa sociedade, opera atualmente de forma amplamente independente do parentesco." (SCOTT, 1995).

Penso ser pertinente também informar da situação de que quando meus interlocutores da pesquisa do mestrado eram informados que sou professor de Sociologia do Ensino Médio, buscavam aproximação, e não raro pediam que de alguma forma eu intercedesse por suas situações. E quando divulgavam minha pesquisa entre seus amigos trans, estes também entravam em contato. Eles me pediam conselhos de como diminuir suas dificuldades no espaço escolar, contavam em pormenores suas lutas para permanecer na escola, pediam dicas de como enfrentar os vestibulares e sobreviver no ambiente acadêmico e umas poucas vezes me solicitaram que eu contribuísse com algum tipo de intervenção.

De alguma forma, embora o tema da minha dissertação não fosse a Educação, quando este era o tema, eu precisava estar disposto a trocar. Não basta ser pesquisador, tem que participar. Surge daí minha indagação quanto este

[2] Alusão a frase de Dante Alighieri: "O amor me move, só por ele eu falo".

paradoxo: por que mesmo apresentando tantas dificuldades em existir nas instituições de ensino superior, eles desejavam tanto, se empenhavam tanto em lá permanecer? Por que um local que não acolhe pessoas trans vinha se tornando tão importante para essas existências?

De forma mais sucinta o problema de pesquisa proposto diz respeito às relações às quais homens trans fazem parte, na tentativa de garantir seu acesso e permanência no espaço universitário como um direito social a ser plenamente conquistado. Interessa compreender como este direito, que segundo a constituição[3] do país estaria garantido a toda a população brasileira, ainda precisa ser pleiteado e conquistado pela maioria dos homens trans. Obviamente existem pessoas trans que já estão inseridas nos vários níveis de ensino, ainda assim trata-se de uma minoria, embora esse contexto venha se alterando em decorrência das lutas e avanços do movimento social. Em uma matéria jornalística da CBN de maio de 2018[4] sobre a invisibilidade das pessoas trans, temos o dado de que o número de pessoas utilizando nome social na plataforma *Lattes* chegara a 5.502 em pouco mais de um mês, uma vez que o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ havia permitido o uso em abril do referido ano. Contudo, se ainda apenas uma minoria no interior de outra minoria acessa integralmente a Educação, a regra transforma-se em exceção, e um direito de todos e todas é limitado a alguns e algumas. Certamente, as intersecções entre gênero raça e classe se sobrepõem e implicam em efeitos diferenciados para as pessoas que escapam dos outros marcadores de "normalidade".

Neste sentido, o objetivo geral desta pesquisa é analisar as relações em que os homens trans buscam efetivar o seu direito de acesso e permanência nos espaços de ensino superior, investigando como estas relações se dão, quais os recursos mobilizados pelos homens trans na busca pelo acesso e pela permanência nas instituições de ensino superior analisadas.

---

[3] No artigo 6º da Constituição Federal de 1988 a educação é descrita como um dos direitos sociais, assim como a saúde, o trabalho, a moradia e o lazer. Mais adiante no artigo 205 a educação é retratada como um "direito de todos e dever do Estado e da família". Para visualizar o texto integral acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

[4] Para acessar a matéria na íntegra: https://cbn.globoradio.globo.com/especiais/a-academia-tambem-pode-ser-delxs/2018/05/28/ORGAOS-OFICIAIS-NAO-MEDEM-A-ESCOLARIDADE-DE-PESSOAS-TRANSGENERO-NO-BRASIL.htm

Partindo deste axioma podem-se elencar três objetivos específicos, quais sejam:

1) Caracterizar e refletir em que condições homens trans universitários conseguem (ou não) garantir seu pleno acesso e permanência nos ambientes universitários, de graduação e pós-graduação.
2) Averiguar como os usos do nome social e do banheiro correspondente ao gênero vivenciado por homens trans – portanto, masculino - nas instituições de ensino superior têm sido relevantes tanto para desenvolver a Educação como demanda política desta população, quanto para tornar a universidade mais do que um sonho, uma realidade segura para estes homens trans.
3) Investigar, ainda que de forma breve, as normativas institucionais das instituições citadas nesta pesquisa que regulamentam políticas para o acesso e a permanência de pessoas trans com o intuito de tentar compreender como são acessadas e utilizadas, bem como refletir criticamente seus limites e como estão (ou não) sendo cumpridas as normas as quais regem.

No primeiro capítulo, abordo um pouco da conceituação sobre as identidades trans, para que se compreendam mais especificamente, como as mesmas são catalogadas, patologizadas, tornadas anormais, tendo como efeito a exclusão e o preconceito destinado às pessoas trans. Em seguida, é discutido a cisgeneridade e sua norma, a cisnormatividade, a qual é a fonte do preconceito e discriminação em relação às pessoas trans. Também analiso a categoria de masculinidades, uma vez que estou me referindo a homens trans, finalizando com uma crítica ao termo transhomem.

No segundo capítulo adentro as questões da Educação e pessoas trans no contexto mais atual do país, trazendo dados empíricos sobre as políticas de uso do nome social por pessoas trans na Educação e do uso de banheiros de acordo com o gênero ao qual a pessoa trans se identifica; bem como algumas teorizações já produzidas sobre o tema.

No terceiro capítulo discuto as micropunições e microexclusões que pessoas trans sofrem em sua rotina de enfrentamento da cisheteronormatividade nos espaços educacionais. Também é proposto o conceito de transfobia estrutural para a compreensão das violências imputadas às pessoas trans de forma mais sistemática, produzidas dentro de uma ordem estrutural, simultaneamente que

produzem esta mesma ordem. Busco inspiração no conceito de racismo estrutural e tento fazer uma analogia, sem perder de vista que, se tratam de preconceitos cada qual com suas peculiaridades. Ainda assim, penso ser possível esta aproximação conceitual, dada as semelhanças da atuação destes dois preconceitos.

No quarto capítulo apresento os interlocutores, explicitando os motivos de adotar – a pedido destes - seus nomes reais. A temática dos nomes é sempre muito cara às pessoas trans, portanto, é necessário respeitar seu desejo. Abordo também como as entrevistas foram realizadas com quatro homens trans universitários da capital paranaense. Dois deles já estão na pós-graduação, um já está graduado e o último é graduando. Eles frequentam diferentes instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas.

Por fim, no quinto e último capítulo trago os resultados da análise das entrevistas, também investigo as normativas institucionais das instituições citadas (das que possuem) que regem as políticas de acesso e permanência para pessoas trans. Neste capítulo busco refletir e discutir como se dão as existências destes homens trans nos ambientes de ensino superior; quais as dificuldades, como e se são superadas, quais os avanços, quais os recursos mobilizados para enfrentar a transfobia estrutural e quais são as impressões e os sentidos dados pelos interlocutores sobre essas vivências na Educação. Também, desnudo-me neste capítulo, pela primeira vez na minha trajetória acadêmica, discorrendo sobre meus processos subjetivos e minhas identidades.

1. ASPECTOS RELEVANTES PARA A COMPREENSÃO DAS IDENTIDADES TRANS

Enfatizo para demarcar meu posicionamento político, que nesta pesquisa utiliza-se o termo trans para designar pessoas que em algum momento de suas vidas passam a se reconhecer e experienciar um gênero diferente do que lhe foi imposto no momento do nascimento, podendo ser homens ou mulheres[5] trans.

Contudo é necessário fazer algumas ressalvas. Quando se está refletindo a respeito das experiências das pessoas trans surgem algumas dúvidas sobre quem pode ou não se dizer trans. Isto porque as identidades trans ainda são patologizadas e medicalizadas, e como tal estão expostas ao escrutínio da medicina e da psicologia, ciências que se outorgam o direito de declarar quem é ou não trans.

Portanto, nos manuais elaborados pela medicina e psicologia as identidades trans são compreendidas como doenças; estando a transexualidade catalogada tanto no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) da Associação de Psiquiatria Norte-Americana (APA)[6] quanto na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11), classificação da Organização Mundial da Saúde (OMS)[7].

Dialogando com Michel FOUCAULT (1999a) e seu conceito de dispositivo da sexualidade; Berenice BENTO (2006) propõe o dispositivo da transexualidade, noção para abranger o aglomerado de saberes (como a medicina, a psicologia e a psicanálise) que elaboraram as "verdades" da transexualidade, instituindo quem

---

[5] Na atualidade há a emergência de pessoas trans que não desejam o reconhecimento da masculinidade ou da feminilidade. São as pessoas trans não binárias, como se auto declaram. Para elas, sua identidade é mais bem compreendida na ausência do binarismo masculino x feminino, ou na mescla dos dois. Como se trata de assunto ainda em debate, sem um consenso no interior da população de pessoas trans, gerando controvérsias acerca do termo, bem como pela minha pouca aproximação com esta parcela da população trans optei por não acrescentar mais esta divisão na categoria de pessoas trans.

[6] Na edição IV do DSM a transexualidade, configurava como "transtorno de identidade de gênero", sendo que na versão mais recente deste manual – o DSM 5 - passa a ser denominada como "disforia de gênero".

[7] Na atual edição do CID-11, a transexualidade está inserida no capítulo 17 destinado às condições relacionadas à saúde mental descrita como "incongruência de gênero na adolescência e em adultos" sob o código HA60. Há ainda o código HA61 que caracteriza a "incongruência de gênero na infância" e o código HA6Z para descrever "incongruência de gênero não especificada".

pode (ou não) ser reconhecido como um “transexual verdadeiro”, tornando patológica esta experiência.

> A transexualidade deve ser observada como um dos mais recentes desdobramentos do dispositivo da sexualidade, passando a se constituir como um dispositivo específico, que se encontra em pleno período de operacionalização, com a organização crescente de comissões ou projetos vinculados a hospitais visando a “tratar” os “disfóricos de gênero”. (BENTO, 2006, p. 112 e 113).

Para a autora a transexualidade não é uma experiência atemporal, visto que se trata de uma categoria nosológica, forjada pelo saber médico a partir do século XX, sem com isso, obviamente, desconsiderar a existência legítima de pessoas que se reconhecem a partir desta denominação.

> Quando se nega o conteúdo histórico e cultural da experiência transexual escamoteiam-se ou secundarizam-se as estratégias discursivas que sustentam as normas de gênero. Os discursos que criam a transexualidade têm uma história que precede e condiciona seu uso contemporâneo. (BENTO, 2016, p. 112).

Embora seja essa a cena contemporânea, nesta pesquisa não se considera nenhum critério oriundo das avaliações e diagnósticos médicos ou psicológicos para identificar quem é ou não um homem trans, servindo apenas como fundamento a autodenominação; não importando se a pessoa realizou cirurgias de transgenitalização (procedimentos para alteração corporal visando reconstruir seu corpo no gênero desejado), hormonização[8] (utilização de hormônios sexuais para adquirir os caracteres sexuais secundários almejados) ou quaisquer outros parâmetros. Isto se dá no sentido de proporcionar maior empatia e respeito aos/as sujeitos interlocutores da pesquisa, visando garantir o direito a suas vidas e corpos.

A forma hegemônica de conceituar as experiências trans não surge de forma imparcial, sem levar em conta os valores morais da cultura heteronormativa. BUTLER (2003), filósofa estadunidense e influente estudiosa da *teoria queer*, compreende a heteronormatividade como um conjunto de dispositivos que produzem e reproduzem a heterossexualidade como a norma social que regula e determina a possibilidade de vidas, as quais estejam rigorosamente circunscritas em seus limites.

[8] Com o intuito de buscar nomenclaturas menos patologizantes, optou-se pelo uso deste termo, em contraposição à hormonioterapia ou terapia hormonal, designações frequentemente empregadas pela literatura e prática médica.

Também a impossibilidade de vidas que estejam delimitadas para fora do que baliza; ou seja, é a norma que (re) produz corpos, gêneros e sexualidades, ou tidos como normais e humanos (indivíduos sem nenhuma discordância entre a sua genitália e seu gênero, sem a necessidade de reforçar a obrigação com a heterossexualidade) e os outros corpos, lançados à margem da norma, os corpos abjetos.

Esta matriz excludente guarda um paradoxo em seu funcionamento: para que vidas e corpos sejam tomados como normais, há a necessidade da existência do seu outro, isto é, as vidas e corpos anormais, abjetas. Um só se constitui integralmente pela existência do outro, uma vez que para ser um corpo normal é preciso haver uma correspondência que o defina normal em relação a quê ou a quem. Portanto, para operar na norma é preciso ser desidentificado com o anormal. (OLIVEIRA, 2015).

A heteronormatividade está inscrita em todos os processos de regulação e estabilização da sexualidade, dos gêneros, dos corpos e dos sexos. Portanto classificar a transexualidade como “transexualismo” (o sufixo *ismo* denota presença de doença), não é apenas um ato de codificar uma patologia. É a norma heterossexual atuando, hierarquizando, legitimando e tornando possível apenas as vidas, os indivíduos que estão rigorosamente de acordo com as suas delimitações.

Neste sentido, operacionaliza certa taxionomia de indivíduos humanos viáveis, onde o nível hierárquico máximo está destinado a homens (nascidos com a genitália tida como masculina), brancos, heterossexuais, monogâmicos, sem nenhuma deficiência (física ou mental), não empobrecidos, jovens, cristãos, ocidentais. Qualquer “desvio” desta norma e a exclusão é a regra. Portanto, mulheres, negros (e negras), gays, lésbicas, travestis e trans são descritos como inferiores, menos capazes, doentes, pecadores (ou indutores ao pecado), e não raro, como criminosos.

1.1. CISGENERIDADE E CISNORMATIVIDADE

Há recentes debates que trazem outra noção de grande importância para a compreensão dos fenômenos que hierarquizam as pessoas trans como menos humanas. Não apenas a normatividade heterossexual é responsável por tal

construção assimétrica de poder. Há também a normatividade cis. “Cis” é a abreviação do termo cisgênero. Pessoa cisgênero é aquela que não tem discordância com o gênero atribuído no momento do nascimento. Este é um vocábulo bastante proposto, discutido e difundido pela própria população de pessoas trans; as quais forjaram um termo com a intenção de explicitar os privilégios e as relações desiguais de poder entre as pessoas que não vivenciam a experiência de contrariar as normas de gênero (pessoas cis) e as pessoas trans; cujas vidas são marcadas pelo constante desafio de existir fora dos padrões impostos pela sociedade generificada.

Segundo Maria Luiza Rovaris Cidade (2016) o termo cisgeneridade foi proposto por Julia Serano em 2007 na sua obra “*Whipping Girl: A Transsexual Woman on Sexism and Scapegoating of Femininity*”, buscando compreender a origem da denominação trans na disciplina da química. Neste campo, ligações que se esperam ocorrer entre os elementos são conhecidas como cis. Opostamente, as ligações inesperadas e incomuns são ligações trans. Portanto, por analogia a cisgeneridade é a norma que produz expectativas nos corpos e vidas, no sentido de seguirem um caminho único a partir da leitura de seus órgãos genitais ao nascerem.

Logo, a forma como as identidades trans são patologizadas e/ou inferiorizadas tem por fundamento a cisheteronormatividade. Compreender os caminhos de como a cisgeneridade ganha o *status* de norma pode trazer importantes elucidações. Certamente as violências sofridas por homens trans nos ambientes de ensino (não só) tem a ver com serem corpos que escapam desta norma.

Viviane VERGUEIRO (2016) – pesquisadora travesti - propõe pensar a cisgeneridade como um conceito analítico em que se pode refletir sobre como se dá a constituição de corpos e gêneros a partir da cisnorma. Para a pesquisadora:

> 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)

Ou seja, é preciso olhar para a cisgeneridade. Mais que olhar, conhecê-la, estudá-la e refletir sobre. Quando não se discute sobre a cisgeneridade e a sua normatividade que pesa sobre corpos e existências, se fortalece a ideia de que ela é

natural. Como um dado natural é tomado como normal, produzindo, por conseguinte, como anormal qualquer outra vivência que não caiba nesta norma.

Neste sentido, VERGUEIRO declara que “a cisgeneridade é um conceito composto pelas compreensões socioculturais ocidentais e ocidentalizadas de gênero tidas como naturais, normais e biológicas” e a analisa “a partir de três aspectos, ou traços, interdependentes: a prédiscursividade, a binariedade, e a permanência dos gêneros. (p. 61). São estes aspectos que moldam a cisgeneridade como uma norma de gênero. E

> A construção discursiva destes traços como constituintes dos gêneros naturais, normais, verdadeiros e ideais – com a consequente estigmatização, marginalização e desumanização de gêneros inconformes – caracterizarão a cisnormatividade. (VERGUEIRO, 2016, p. 61)

A autora segue discorrendo de forma densa cada um dos três aspectos. Em linhas gerais a prédiscursividade pode ser compreendida como a ideia de que tanto sexo quanto o gênero dos sujeitos acabam por ser definidos objetivamente devido a determinadas características corporais suas “independentemente de como sejam suas autopercepções ou das posições e contextos interseccionais e socioculturais em que elas estejam localizadas” (2016, p. 61). Ou seja, independente de como os sujeitos se reconhecem e são reconhecidos socialmente, haveria meios objetivos de se conhecer seu gênero “normal”, melhor seria então dizer a norma a ser seguida pelo seu gênero e sexo.

Se é possível determinar prediscursivamente sexo e gênero, só é possível a partir de dois pólos (frequentemente antagonizados) constituídos pela sua anatomofisiologia: corpos lidos como masculinos serão do gênero masculino e deverão seguir como homens; já os corpos lidos como femininos serão do gênero feminino e devem seguir como mulheres. Esta é a característica da binariedade da cisgeneriedade. Já o terceiro aspecto da cisgeneridade é a permanência que para a autora diz respeito a

> premissa de que corpos ‘normais’, ‘ideais’ ou ‘padrão’ apresentam uma certa coerência fisiológica e psicológica em termos de seus pertencimentos a uma ou outra categoria ‘sexo biológico’ e que tal coerência se manifeste nas expressões e identificações vistas como ‘adequadas’ para cada corpo de maneira consistente através da vida de uma pessoa. (VERGUEIRO, 2016, p. 66) [grifos da autora].

Portanto além de ser prediscursiva e binária, a cisgeneridade depende de que seja compreendida como perene, de que seus corpos generificados tenham um trajeto único, sem mudanças ao longo do percurso de suas vidas. É preciso compreender que não basta ser cisgênero para ser lido e reconhecido como "normal", é preciso permanecer como tal durante toda sua existência.

Felipe CAZEIRO, Emilly Mel Fernandes de SOUZA – mulher trans psicóloga - e Marlos Alves BEZERRA (2019) apontam ser raro a aparição do termo cisgênero em textos oficiais, como leis e normativas (ver normativas). Em suas argumentações afirmam ser

> [...] importante situar que o seu 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 a partir das convenções morais e sociais; e 3) que não está condicionado à existência de uma determinada genitália/órgãos reprodutivos [...] (CAZEIRO, et al, 2019, p. 3).

Ao não se nomear os sujeitos cisgêneros – nem a cisgeneridade – opera-se um processo de naturalização do cisgênero, e o que é tido como natural é facilmente tomado como norma, e se é a norma é normalizado. Por oposição, as pessoas trans são tomadas como não normais, ou anormais e não naturais. Portanto, e não por qualquer outro motivo, é fundamental nomear a cisgeneridade e a norma cis (cisnormatividade):

> Esse debate [...] não pretende defender uma divisão/segregação das pessoas entre cis e trans, mas deseja produzir reflexões dedicadas a propor uma análise mais igualitária, na medida em que compreendemos ambas as formas de identificações de gênero como apenas mais uma das diversas características que compõem a espécie humana e suas experiências, rompendo com teorias e paradigmas que reforçam a ideia de identidades essencializadas ou definidas pelos marcadores biológicos. Por esse viés, pensar termos como cisgênero e seus derivados (cisgeneridade) se faz importante para demarcar que são tidos como norma pétrea e, a partir desse entendimento, não são lidos socialmente da mesma forma que a não-norma. (CAZEIRO, et al, 2019, p. 3).

Levando em conta que a normalização dos sujeitos cisgêneros produz a anormalização das pessoas trans Jaqueline Gomes de JESUS (2012) – professora universitária e mulher trans - assinala que não há um consenso científico quanto aos motivos de alguém 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. Umas 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)

Pessoas trans são frequentemente estigmatizadas e excluídas pela cisheteronormatividade e com isso também são invisibilizadas, inclusive em suas produções intelectuais. Sua produção de conhecimento é fundamental para evitar a dicotômica ideia de sujeito x objeto de pesquisa. Pesquisadores/as trans produzem questionamentos e reflexões, construindo teorias que contribuem, sobretudo, às questões de gênero. Contudo, se suas ideias sofrem boicote ao não ser lidas pelos autores/as cânones da temática, com isso, a circulação de seus pensamentos pode ser prejudicada. Mas não só. Em entrevista à revista *Cult* Jaqueline Gomes de Jesus considera que:

> Há uma estratégia objetiva de apagamento, de epistemicídio – de assassinatos não apenas literais de pessoas trans (o Brasil é o país que mais mata transexuais no mundo), mas também de pensamento. Quando você não vê um grupo social, ou só o vê nas páginas criminais, você reforça o preconceito. (JESUS, 2020)[9].

A percepção da autora é corroborada no texto da pesquisa "As Fronteiras da Educação": A Realidade dxs estudantes trans no Brasil, em que se dirige uma crítica à prática de silenciamento das vozes de pesquisadores/as trans quando não se lê suas produções, negando sua capacidade de elaboração de teorias próprias:

> Falar em transepistemicídio nas universidades brasileiras é o mesmo que discorrer sobre uma invisibilidade que beira nossa população, uma recusa a produção trans de conhecimento. Seria a representação da transfobia na produção intelectual, por recusar a capacidade de pessoas trans de produzir saber. (CANTELLI, et al, 2019, p. 7)[10]

Ressalta-se que os conceitos de cisgeneridade e cisnormatividade vêm ganhando grande difusão no contexto brasileiro (com a utilização até mesmo em meios de comunicação de massa), sendo impossível desconsiderar a

---

[9] A entrevista foi publicada apenas na versão *online* da revista, logo não possui indicação de numeração das páginas.

[10] Andreia CANTELLI é professora de História e travesti.

problematização que propõem. Bem como a potência em denunciar um sistema que hierarquiza, desqualifica, estigmatiza e violenta pessoas trans, a saber: o sistema cissexista e cisnormativo. Algumas pessoas trans, numa atitude de enfrentamento, ironicamente referem-se ao "cistema".

Logo, corroborando estes saberes, a partir deste ponto ao me referir as noções de heteronormatividade prefiro substituí-la por cisheteronormatividade.

1.2. CISHETERONORMATIVIDADE

Adentrando na temática das instituições de ensino e os efeitos de suas relações de poder na vida dos indivíduos e das populações é necessário voltar o olhar para as teorizações de Michel FOUCAULT.

FOUCAULT (1999a e 1999b) descreve o aparecimento de uma nova abordagem do poder, a partir do século XVIII, denominando de biopoder. Tal poder tem como rota não mais o corpo enquanto indivíduo, porém o corpo-espécie, o corpo populacional. O autor não postula que o que descreve anteriormente como poder disciplinar teria sido suplantado, ao invés, aponta para uma combinação destas duas faces do poder, em que:

> a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois, a nova tecnologia que se instala se dirige a multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, urna massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc. Logo, depois de urna primeira tomada de poder sobre o corpo que se fez consoante o modo da individualização, temos uma segunda tomada de poder que, por sua vez, não é individualizante mas que e massificante, se vocês quiserem, que se faz em direção não do homem-corpo, mas do homem-espécie. (FOUCAULT, 1999b, p. 289)

Neste sentido, a vida humana passa a ser alvo do Estado. Se o poder soberano[11] era exercido no direito de causar a morte ou de permitir a sobrevivência,

[11] Em "História da Sexualidade" volume I FOUCAULT conduz uma discussão sobre o poder soberano, o qual seria "o direito de *causar* a morte ou de *deixar* viver", dado que o soberano só pode gerir a vida controlando e decidindo quem deve ou não morrer [grifos do autor].

há uma transformação nesta equação no aparecimento do biopoder, posto que a vida está no centro do poder. “O poder já não conhece a morte. No sentido estrito, o poder deixa a morte de lado”, sendo então necessário “*fazer viver e deixar morrer*” (FOUCAULT, 1999b, p. 296). Pode-se descrever esta nova forma de atuação do poder – o biopoder – como:

> conjunto de processos como a proporção dos nascimentos e dos óbitos, a taxa de reprodução, a fecundidade de urna população, etc. São esses processos de natalidade, de mortalidade, de longevidade que, justamente na segunda metade do século XVIII, juntamente com urna porção de problemas econômicos e políticos (os quais não retorno agora), constituíram, acho eu, os primeiros objetos de saber e os primeiros alvos de controle dessa biopolítica. E nesse momento, em todo caso, que se lança mão da medição estatística desses fenômenos com as primeiras demografias. E a observação dos procedimentos, mais ou menos espontâneos, mais ou menos combinados, que eram efetivamente postos em execução na população no tocante a natalidade; em suma, se vocês preferirem, o mapeamento dos fenômenos de controle dos nascimentos tais como eram praticados no século XVIII. Isso foi também o esboço de urna política de natalidade ou, em todo caso, de esquemas de intervenção nesses fenômenos globais da natalidade. (FOUCAULT, 1999b, p. 290)

A estratégia do biopoder é a biopolítica, definição foucaultiana “para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana.” (FOUCAULT, 1999, p. 134). Este poder no qual a vida humana (enquanto espécie e não individual) necessita de mecanismos reguladores, atuando continua e corretivamente. Logo, opera por uma “atuação da norma”, e a lei passa cada vez mais a atuar como norma, constituindo uma sociedade de normalização, sendo esta “um efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida.” (FOUCAULT, 1999, p. 135).

FOUCAULT apresenta o dispositivo da sexualidade como um dos agenciamentos concretos que constituirão o biopoder. O autor diverge da ideia de que o século XVIII seria o início da época da repressão sexual, para ele, o que se dá é uma explosão discursiva do sexo, um refinamento do vocabulário autorizado em que surge a “polícia dos enunciados”. Haveria uma multiplicação dos discursos sobre o sexo no próprio campo de exercício do poder. Não se trata de interdição ao sexo: “Censura sobre o sexo? Pelo contrário, constituiu-se uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo, cada vez mais discursos, suscetíveis de funcionar e de serem efeito de sua própria economia.” (FOUCAULT, 1999, p. 26). Esta tal

aparelhagem ele denomina de dispositivo da sexualidade, ou seja, um dispositivo político o qual faz proliferar discursos sobre o sexo. Contudo, a análise da sexualidade como dispositivo político não suprime o corpo, o biológico.

Gayle RUBIN em seu ensaio "O tráfico de mulheres: notas sobre a 'economia política' do sexo" de 1975 já apontava para a noção de gênero, reconhecendo que gênero é uma atribuição da ordem do social, não meramente biológico. Partindo da análise do pensamento de Freud, Marx e Engels e Lévi-Strauss, a autora constata que a sexualidade não está deslocada da cultura:

> Devem-se satisfazer as necessidades da sexualidade e da procriação tanto quanto as necessidades de se alimentar, e uma das interferências mais óbvias que se pode extrair a partir de dados da antropoogia é que essas necessidades quase nunca são satisfeitas em nenhuma forma "natural", assim como a necessidade de se alimentar. [...] Sexo é sexo, mas o que se conta como sexo é algo culturalmente definido e adquirido determinado e obtido culturalmente. (RUBIN, 2017, p. 17) [grifos meus].

Seguindo seu pensamento a autora propõe o conceito de "sistema sexo-gênero", isto é, "um conjunto de disposições pelas quais a matéria-prima biológica do sexo e da procriação humana é moldada pela intervenção humana, social, e satisfeita de uma maneira convencional". (RUBIN, p. 17). Rubin compreende que a divisão dos sexos visa reprimir traços que toda a humanidade tem, conduzindo a uma rígida separação entre homens e mulheres, sendo esta divisão não dada pela natureza, uma vez que "gênero é uma divisão dos sexos imposta socialmente. Ele é um produto das relações sociais de sexualidade" (RUBIN, p. 31). A distinção entre homens e mulheres é socialmente atribuída, isto é, o gênero está alicerçado nas normas sociais vigentes que transformam corpos reconhecidos como machos e corpos reconhecidos como fêmeas em homens e mulheres. Para RUBIN:

> Homens e mulheres são, certamente, diferentes; mas não são diferentes como dia e a noite, terra e céu, *yin* e *yang,* vida e morte. De fato, do ponto de vista da natureza, os homens e as mulheres estão mais próximos uns dos outros do que qualquer outra coisa – mais, por exemplo, do que montanhas, cangurus ou coqueiros. [...] Ademais, embora haja uma diferença normal entre homens e mulheres em uma série de aspectos, o espectro de variação desses traços revela considerável sobreposição. (RUBIN, 2017 . p. 31)

Paul Preciado[12] (2008) discorre sobre as novas tecnologias de gênero, as quais tornam o gênero e os corpos matéria altamente plástica, podendo ser construída via insumos da indústria farmacêutica, aliados ou não a próteses e cirurgias médicas. Em seu pensamento, o gênero é tido como invenção do novo regime farmacopornográfico (aludindo à contemporaneidade em que o biopoder - proposto por FOUCAULT – estaria sofrendo transmutações e evoluindo para o novo regime) da sexualidade. Para complexificar suas reflexões o autor cunha a designação tecnogênero, o qual seria mais bem utilizado que o gênero se o que se quer é compreender "o conjunto de técnicas fotográficas, biotecnológicas, cirúrgicas, farmacológicas, cinematográficas ou cibernéticas que constituem performaticamente a materialidade dos sexos" (PRECIADO, 2008, p. 86).

Segundo esse filósofo a invenção dos hormônios sexuais, como a produção sintética dos mesmos, modificou irreversivelmente as formações identitárias, ou seja, "assistimos a uma horizontalização das técnicas de produção do corpo que não estabelece diferenças de idade, de classe, raça ou sexualidade [...]" (PRECIADO, 2008, p. 98). O corpo na era farmacopornográfica deixa de ser uma matéria passiva para ser algo a ser produzido, um sistema vivo. Trata-se de uma nova corporalidade na era farmacopornográfica: a tecno-corporalidade, em que se possibilita a construção arquitetônica do corpo, cujas moléculas se transformam em matérias-primas para a fabricação de uma nova aparência de natureza.

Ainda na perspectiva da teoria *queer* Judith BUTLER traz importantes contribuições. Na sua obra "Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade" (1990) podemos encontrar ferramentas teóricas importantes para as problematizações desta pesquisa.

BUTLER parte do feminismo para fazer uma crítica ao próprio feminismo, sem com isso se colocar fora dele. Para esta autora, as teorias de gênero cometem equívocos epistemológicos, em que se deixam levar pela armadilha de não se atentar ao fato de que a heterossexualidade é como regime de produção de verdades, o qual organizaria todas as relações sociais e marcaria a constituição de todas as identidades.

---

[12] No momento da publicação do material citado o filósofo Paul Preciado ainda não se reconhecia como um homem trans, portanto a indicação da referência ainda surge com seu nome anterior. Todavia, para manter o respeito dos sujeitos a auto identificação, faço a opção política de manter seu nome masculino, mesmo nas referências, ainda que implique em contrariar as normas da ABNT.

Tanto o conceito de heterossexualidade compulsória quanto o conceito de falocentrismo precisam ser investigados e percebidos como “regimes de poder/discurso com maneiras frequentemente divergentes de responder às questões centrais do discurso do gênero: como a linguagem constrói as categorias de sexo?” (BUTLER, 2015, p. 11). A autora questiona “Onde e como convergem heterossexualidade compulsória e falocentrismo? Onde estão os pontos de ruptura entre eles? Como a língua produz a construção fictícia de “sexo” que sustenta esses diversos regimes de poder?” (BUTLER, 2015, p. 11).

A proposta de BUTLER é a seguinte questão: e se o próprio sexo (não só o gênero) fosse efeito da normatividade de gênero, inserida nas relações de poder? Para BUTLER, nunca houve um sexo apriorístico, desde sempre o sexo é generificado. O sexo sempre esteve articulado a discursos que incidem como verdade, é efeito destes discursos de verdades. É preciso a compreensão do que estrutura o ser homem e o ser mulher, e com isso apresentar a artificialidade do sexo, uma vez que

> Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado “sexo” seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nula. (BUTLER, 2015, p. 27).

A autora aposta que “levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos.” (BUTLER, 2015, p. 26), no entanto sua reflexão é de que esta distinção não existe a priori, com um sexo que possibilita um gênero em um corpo. Neste sentido:

> A hipótese de um sistema binário dos gêneros encerra implicitamente a crença numa relação mimética entre gênero e sexo, na qual o gênero reflete o sexo ou é por ele restrito. Quando o *status* construído do gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que *homem* e *masculino* podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e *mulher* e *feminino*, tanto um corpo masculino como um feminino. (BUTLER, 2015, p. 26). [grifos da autora]

Para BUTLER o sujeito mulher é marcado pela necessidade da emancipação, uma vez que para ela o sujeito sempre é um sujeito jurídico, um sujeito de direitos. Logo, pontua que a formação do sujeito jurídico-político do

feminismo como “mulher” pode ser uma construção problemática politicamente. Ela tenta reorganizar os termos e indaga como pensar um feminismo que questiona a identidade de mulher, ou seja, o ser mulher?

BUTLER trabalha com o conceito de poder de FOUCAULT e com as noções da separação entre normalidade e patologia, e cria o conceito de heteronormatividade, para isso mobiliza um conjunto de relações de poder e não busca encontrar uma estrutura. Também introduz o conceito de inteligibilidade.

Ainda assim, seu livro é uma proposta de intervenção do feminismo. Não se trata de apenas colocar em questão os conceitos e principalmente as identidades. Ao fazer estas questões, a autora busca encontrar respostar para a pergunta de como seria possível potencializar as lutas feministas?

BUTLER deseja investigar mais atentamente a dicotomia do determinismo biológico versus as teorias de construcionismo histórico-cultural como explicações para o gênero, dado que nenhuma das duas respostas seriam satisfatórias. Sua problematização é ontológica: mesmo ao afirmar-se que gênero é uma construção social, ainda não se consegue separá-lo da noção de sexo. Com isso afirma que:

> A complexidade do conceito de gênero exige um conjunto interdisciplinar e pós-disciplinar de discursos, com vistas a resistir à domesticação acadêmica dos estudos de gênero ou dos estudos sobre as mulheres, e a radicalizar a noção de crítica feminista. (BUTLER, 2015, p. 13).

Neste sentido, BUTLER entende a constituição de mulheres e homens como sempre relacional, como as relações mudam ao longo da história, adquirem novos significados e são simbolicamente redefinidas. Somente localizar o gênero como produto da cultura não é uma explicação completa. Isso não significa que a autora concorda com o determinismo biológico, não se trata disso, apenas nos mostra que as teorias do construcionismo social na outra ponta deste binômio, parecem não dar conta de toda a complexidade do conceito.

No conceito de heteronormatividade aparece o caráter imitativo do gênero, no sentido de reiteração ou repetição, pois, há modelos de gêneros em todas as épocas históricas e estes modelos acabam por tornarem-se ideais, construindo uma espécie de espelho que produz suas cópias. É aí que a autora percebe que na figura da *drag* e todo o seu exagero em relação à construção do seu gênero pode revelar a força da ficção do próprio gênero, seu caráter altamente performático.

Para BUTLER performance é diferente de performatividade, conceito que elabora para a compreensão do gênero para além das teorias biologicistas e construcionistas histórico-culturais. Performance é apenas um elemento da performatividade.

Já que o gênero é ficcional demanda que se imite seus modelos, e como o modelo é tão bem imitado é impossível perceber que se trata de uma imitação. Esses modelos de gênero buscam um efeito de estabilidade, esta não possui um fundamento qualquer, nada tem a ver com as contingências históricas ou com o determinismo biológico. Efeito de estabilidade dos modelos de gênero não é a causa dos próprios modelos. Nesse sentido, se é possível subverter as categorias de gênero, isso só se dá internamente a elas, não para além delas. Não para produzir outras categorias, contudo para problematizar e conduzir a novas reorganizações destas mesmas categorias.

Há também uma crítica ao essencialismo estratégico, não no sentido da exigência da completa destruição das identidades, mas de apontar os limites mesmos delas. E como fazer para ultrapassar estes limites, como perceber que estes limites acabam por fabricar novas e novas exclusões? Observa BUTLER

> Fazer apelos à categoria das mulheres, em nome de propósitos meramente "estratégicos", não resolve nada, pois as estratégias sempre têm significados que extrapolam os propósitos a que se destinam. Nesse caso, a própria exclusão pode restringir como tal um significado inintencional, mas que tem consequências. Por sua conformação às exigências da política representacional de que o feminismo articule um sujeito estável, o feminismo abre assim a guarda a acusações de deturpação cabal da representação. (BUTLER, 2015, p. 23)

Continuando, a autora reflete que "a tarefa política não é recusar a política representacional" (BUTLER, 2015, p. 23), é necessário antes atentar-se a dinâmica de como a lógica identitária produz exclusões. Não é o caso da supressão das identidades, mas de um diálogo entre elas e "a tarefa é justamente formular, no interior dessa estrutura constituída, uma crítica às categorias de identidade que as estruturas jurídicas contemporâneas engendram, naturalizam e imobilizam." (BUTLER, 2015, p. 24).

Suas indagações produzem a necessidade de um olhar aprofundado na lógica representacional das identidades como pode ser visto aqui:

> Que relações de dominação e exclusão se afirmam não intencionalmente quando a representação se torna o único foco da política? A identidade do sujeito feminista não deve ser o fundamento da política feminista, pois a formação do sujeito ocorre no interior de um campo de poder sistematicamente encoberto pela afirmação desse fundamento. Talvez, paradoxalmente, a ideia de "representação" só venha a fazer sentido para o feminismo quando o sujeito "mulheres" não for presumido em parte alguma. (BUTLER, 2015, p. 25).

Ou seja, a autora também analisa que é necessário o entendimento das contradições das identidades e com isso, propõe a relevância do reconhecimento das diferenças, para que seja possível estabelecer metas comuns, em lutas que podem ser comuns a diferentes identidades. Pergunta BUTLER (2015, p. 40) "A 'unidade' é necessária para a ação política efetiva?".

Então, como seria possível fazer política não identitária? Para BUTLER, não seriam as pautas comuns que poderiam gerar uma política não identitária, mas adversários comuns em suas lutas, sem a necessidade de uma unidade, logo

> Sem a pressuposição ou o objetivo da "unidade", [...] unidades provisórias podem emergir no contexto de ações concretas que tenham outras propostas que não a articulação da identidade. [...] Além disso, quando identidades ou as estruturas dialógicas consensuais, pelas quais as identidades já estabelecidas são comunicadas, não constituem o tema ou o objeto da política, isso significa que as identidades podem ganhar vida e se dissolver, dependendo das práticas concretas que as constituam. Certas práticas políticas instituem identidades em bases contingentes, de modo a atingir os objetivos em vista. (BUTLER, 2015, p. 41)

BUTLER constrói a partir da sua crítica teórica a noção identitária da luta, uma possibilidade de coalizão entre diversos atores e lutas; procurando estabelecer o diálogo entre tais lutas e a conformação de suas divergências, com fins a atingir um resultado satisfatório mesmo quando na presença destas divergências nas lutas/movimentos/atores. Seria possível mais facilmente atuar numa política de coalizão sem a predefinição de quem seria o sujeito absoluto da luta. Nesta concepção pós-identitária o sujeito não precisa ser definido primeiramente, ao contrário, o que importa é reconhecer as diferenças das identidades, e deste modo, estabelecer elos para uma política de coalizão.

Voltando ao tema da performatividade, BUTLER reflete que a "performance" da *drag* cria uma dramatização da performatividade de gênero, na qual torna-se possível a compreensão do caráter imitativo da própria performatividade de gênero. Não há um gênero verdadeiro e suas cópias. Para isso, BUTLER analisa a presença

da dinâmica heterossexual em contextos não heterossexuais, alertando para o fato de que o que há é uma cópia de outra cópia. Ou seja, só há repetição porque não há um modelo fundante. Em suas palavras:

> A replicação de construtos heterossexuais em estruturas não heterossexuais salienta o *status* cabalmente construído do assim chamado heterossexual original. Assim, o gay é para o hétero não o que uma cópia *é* para o original, mas, em vez disso, o que uma cópia é para uma cópia. A repetição imitativa do "original" [...] revela que o original nada mais é do que uma paródia da *ideia* do natural e do original. (BUTLER, 2015, p. 66 e 67). [grifos da autora]

E por fim, há o conceito de matriz heterossexual, a qual produz a inteligibilidade dos gêneros. Essa matriz heteronormativa exige uma coerência fixa entre sexo, gênero e desejo, onde estes conceitos passam a ser naturalizados. Inteligibilidade do gênero como um modelo discursivo hegemônico no qual há a presunção de que

> para os corpos serem coerentes e fazerem sentido (masculino expressa macho, feminino expressa fêmea), é necessário haver um sexo estável, expresso por um gênero estável, que é definido oposicional e hierarquicamente por meio da prática compulsória da heterossexualidade. (BUTLER, 2015, p. 258).

Seguindo estas pistas, evidencia-se que a cisheteronormatividade produz seus resultados desejáveis (o que está articulado como normal) e, outros resultados não esperados, como é o caso dos corpos abjetos. Ainda assim, toda e qualquer subversão destas normas do gênero, pela leitura do texto da autora, só é possível de ser atingida intrinsicamente à própria cisheteronormatividade. Não se trata de explodir essa matriz, e sim, no interior dela, produzir fissuras que permitam outras existências, mais ou menos subversivas.

1.3. MASCULINIDADES

Torna-se necessário ao refletir sobre os homens trans uma breve discussão sobre masculinidades. Raewyn[13] CONNELL conceitua masculinidade como "uma configuração de prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero" (CONNELL, 1995, p. 188). Para a autora ao se falar em masculinidade estamos lidando não com uma identidade biologizada, constituída pela morfologia dos corpos, mas ao contrário, por uma aquisição de uma identidade a partir das relações sociais e culturais. Logo, não cabe também pensar em uma única masculinidade, mas em um plural delas, masculinidades.

Tais masculinidades guardam diferenças, as quais são produtoras de uma hierarquia entre elas, em que aquela mais aceita socialmente CONNEL vai chamar de masculinidade hegemônica, tratando-a como uma estrutura de poder em que "a masculinidade hegemônica não é uma identidade estigmatizada. Bem pelo contrário: a cultura já a privilegia" (CONNELL, 1995. p. 201). Contudo, a autora chama a atenção para como estas masculinidades são produzidas:

> qualquer forma particular de masculinidade é, ela própria, internamente complexa e até mesmo contraditória. Devemos essa compreensão especialmente a Freud, que enfatizava a presença da feminilidade dentro da personalidade dos homens e da masculinidade dentro da personalidade das mulheres e que analisou os processos de repressão pelos quais essas contradições são tratadas. (CONNELL, 1995, p. 189).

É justamente porque as masculinidades são identidades adquiridas e produzidas no interior das relações sociais que se pode compreender "[...] como as masculinidades são construídas no discurso, mas também como são usadas no discurso." (CONNEL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James, 2013, p. 258). Ou seja, elas são fruto das interações sociais, e nestas mesmas interações se produz uma hierarquia das masculinidades, em que a masculinidade tida como a ideal - a mais idealizada - é aquela que se propõe dominante, a masculinidade hegemônica, a qual para se manter dominante necessita se desvencilhar de quaisquer vestígios do que é tido como feminino. Acerca desta hierarquia de masculinidades CONNELL anuncia que:

---

[13] Quando a obra foi produzida a autora ainda não utilizava este nome. Trata-se de uma pessoa que transicionou para o gênero feminino (como não encontrei nenhuma referência de sua identidade, optei por não aponta-la como mulher trans, travesti ou qualquer outra identificação). Por respeito a sua identidade feminina decidi ao longo do texto e nas referências usar o seu atual nome, ainda que implique em contestar as normas da ABNT .

> Os dados existentes são claros em mostrar que as masculinidades hegemônicas são produzidas juntamente - e em relação - com outras masculinidades.[...] Isso sugere que devemos pensar na construção da masculinidade como um projeto (no sentido de Sartre) perseguido ao longo de um período de muitos anos e através de muitas voltas e reviravoltas. Esses projetos envolvem encontros complexos com instituições (tais como escolas e mercados de trabalho) e com forças culturais (tais como a comunicação de massa, a religião e o feminismo) (CONNELL, 1995, p.190).

CONNELL e MESSERSCHMIDT (2013) propõem o conceito de masculinidades subordinadas para a distinção das demais masculinidades que não se enquadram na descrição da masculinidade hegemônica:

> O conceito de masculinidade hegemônica presume a subordinação de masculinidades não hegemônicas, e esse é um processo que agora tem sido documentado em muitos contextos, em nível internacional. (CONNEL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 263).

Neste sentido, todas aquelas masculinidades que estão fora do espectro da masculinidade hegemônica ganham a denominação de subordinadas. São as masculinidades outras que não contemplam a forma dominante. Enquadro aqui as masculinidades de homens trans, mas não só. Também pensa assim o professor de Educação Física, homem negro trans Bruno SANTANA (2019, p. 96), pois há para ele: “masculinidades vistas como subalternas, como é o caso das transmasculinidades.” A masculinidade hegemônica é tomada como a norma, porém, como toda norma há o que escapa dela. É hegemônica por conta de seu caráter normativo, que fique claro, e não porque é a mais abundante entre as pessoas que atuam dentro do gênero masculino:

> A masculinidade hegemônica se distinguiu de outras masculinidades, especialmente das masculinidades subordinadas. A masculinidade hegemônica não se assumiu normal num sentido estatístico; apenas uma minoria dos homens talvez a adote. Mas certamente ela é normativa. Ela incorpora a forma mais honrada de ser um homem, ela exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens. (CONNEL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 245).

No texto de 2013, CONNEL e MESSERSCHMIDT reafirmam a relevância da compreensão da ideia de masculinidades e não uma única forma de masculinidade – ainda que a masculinidade hegemônica seja normativa e um ideal – há outras formas de existir dentro do gênero masculino. Assim como, reafirmam que esta multiplicidade não escapa de uma divisão hierárquica:

> A característica fundamental do conceito continua a ser a combinação da pluralidade das masculinidades e a hierarquia entre masculinidades. Essa ideia básica se manteve firme nos últimos 20 anos de experiência investigativa. Padrões múltiplos de masculinidade têm sido identificados em muitos estudos, em uma variedade de países e em diferentes contextos institucionais e culturais. Também é resultado de pesquisa bastante difundido o fato de que certas masculinidades são socialmente mais centrais ou mais associadas com autoridade e poder social do que outras. (CONNEL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 262 e 263).

Dentre esses "padrões múltiplos de masculinidade" pode-se incluir as masculinidades de homens trans. Guilherme ALMEIDA – pesquisador trans negro - (2012)[14] constrói quatro grupos de pessoas que em alguma medida vivenciam e perfomam esta masculinidade trans. Pessoas que por diferentes motivos e em determinados momentos de suas vidas não desejam uma desvinculação total do feminino; pessoas que experienciam a masculinidade sem desejar alterações corporais; pessoas as quais ainda que realizem algumas transformações corporais como uso de hormônios masculinos, preferem ser reconhecidas fora do binarismo de gênero; e por último, pessoas que desejam e/ou executam mudanças corporais e buscam o reconhecimento de sua masculinidade. Logo, o autor propõe que homens trans não formam um bloco homogêneo de pessoas com as mesmas experiências, em função dos seus diferentes pertencimentos noutros marcos sociais, como classe, etnia, orientação sexual, geração e origem geográfica. Para ele, alguns homens trans optam pelo uso do termo transexual como descrição de sua condição, não como aceitação de uma patologia, porém, como um "encontro com uma unidade semântica capaz de oferecer inteligibilidade a suas trajetórias pessoais até então inomináveis e, por isso mesmo, mais abjetas." (ALMEIDA, 2012, p. 517). Ou seja, para o pesquisador o termo transexual é adotado pelos homens trans numa tentativa de construir sentidos para sua experiência.

Adotando a perspectiva do autor de que as masculinidades de homens trans não são únicas, ao contrário, apresentam uma variabilidade de vivências penso ser possível adotar a concepção de masculinidades de CONNEL para referenciar as experiências de homens trans, tomadas então como masculinidades subordinadas (CONNEL; MESSERSCHMIDT, 2013). Luiz Fernando Prado UCHÔA – homem trans - (2017) concorda com as pluralidades das masculinidades acessadas por homens

[14] Neste artigo, o pesquisador adota o termo homens trans para designar as pessoas que vivem a experiência da transexualidade masculina.

trans enfatizando a auto identificação como produtora da identidade destes homens: “também não há um tipo de transmasculinidade, pois mesmo que o homem trans não opte por todas as transformações corpóreas e sua passabilidade seja tida como questionável ele é homem a partir do momento que assim se identifique” (UCHÔA, 2017, p. 55).

Passabilidade diz respeito à possibilidade de uma pessoa trans poder não ser reconhecida como trans, sendo lida pela sociedade como cisgênera. Esta atitude é possível pelas transformações corporais atingidas e pela forma como a pessoa trans atua o seu gênero, fazendo com que não se perceba signos que “denunciariam” a sua experiência trans. Obviamente, ao um homem trans ser “passável” – ou seja, ser reconhecido socialmente como um homem não trans – recebe os benefícios de ser compreendido como a norma. Se este homem trans passável for heterossexual passa a poder usufruir dos privilégios sociais da cisheteronormatividade. Mais adiante problematizaremos os efeitos desta passabilidade.

UCHÔA (2017) também argumenta sobre a visibilidade de homens trans ser necessária para o fortalecimento da luta social do segmento, bem como para a elaboração e efetivação de políticas públicas:

> [...] falar de transmasculinidade é essencial para que [se] possa refletir e quebrar paradigmas acerca do conceito de masculinidade e também garantir a visibilidade do segmento de homens trans para se garantir a elaboração de políticas públicas nas áreas de saúde, educação e de trabalho [...]. (UCHÔA, 2017, p. 54 e 55).

Benjamim Braga de Almeida NEVES – pesquisador trans - (2015) discute em sua dissertação de mestrado as transmasculinidades e o cuidado em saúde. Neste trabalho o autor também concorda que as masculinidades de homens trans são múltiplas e variáveis. Para ele:

> As transmasculinidades ou as masculinidades (re) produzidas ou inventadas pelos homens trans ou pelas pessoas transmasculinas foram ainda pouco exploradas por pesquisadores ou até mesmo por seus atores. Muitos homens trans ainda estão buscando uma maneira gentil, menos normativa, de exercer essa masculinidade ou de representá-la. Enquanto alguns estão atentos a esta dinâmica e desejam evitar reproduzir machismos e abusos de poder, outros tantos reproduzem esses estúpidos comportamentos, na tentativa de se auto-afirmarem como homens viris. (NEVES, 2015, p. 47).

Se as masculinidades são várias, por conseguinte as transmasculinidades também o seriam. CONNEL aponta que: “para os homens [inclusive homens trans], a obtenção de uma compreensão mais profunda a respeito de si próprios, especialmente no nível das emoções, constitui uma chave para a transformação das relações pessoais, da sexualidade e da vida doméstica. (CONNEL, 95, p.186). Pensar em outras formas de existências para as masculinidades, sobretudo nas masculinidades trans que busquem excluir comportamentos e ações reprodutoras de estereótipos de gênero e da desigualdade de gênero é uma forma de conquistar mudanças sociais, evidenciando o caráter normativo da masculinidade hegemônica, fomentando a sua desconstrução ou ao menos a redução de seus efeitos nocivos nas relações de gênero.

1.3.1. Homens trans ou transhomens?

O termo transmasculinidades é primeiro proposto pela pesquisadora Simone ÀVILA para designar “as masculinidades produzidas por transhomens” (2014, p. 37). Transhomem é a denominação que a autora propõe para os homens trans, afirmando já ser amplamente usado em outros países, de língua inglesa e francesa. Logo, a tradução literal para a língua portuguesa seria este termo: transhomem (2014, p. 36).

Embora reconheça a legitimidade da proposta da autora, discordo do uso do termo, pois, inclusive a pesquisadora revela que a maioria de seus interlocutores não utilizava esta nomenclatura. Penso que se o próprio grupo de homens trans já possui as suas categorias de auto identificação, não é necessário a academia nomear o que já foi nomeado. No entanto, reitero que respeitarei a identificação adotada por cada um dos meus entrevistados, apenas ao longo do texto, até mesmo para facilitar a dinâmica da leitura, uso homens trans.

ÀVILA elenca alguns motivos pelo uso de transhomens:

> a) por ser uma tradução do francês transhomme, utilizado pela teórica queer francesa Marie-Hélène Bourcier, uma das autoras a qual me apoiei teoricamente; b) desta forma “transhomem” se torna um substantivo, que é a palavra com que se denomina, e não se “qualifica”,

> um ser ou um objeto, como é o caso do adjetivo. Ao usarmos "masculino" ou "feminino" após transexual (transexual masculino, transexual feminino), ao usar "transexual" após homem ou mulher (homem transexual, mulher transexual) estamos qualificando o sujeito; c) porque em uma lógica "polissexual", me parece adequado fugir dos binarismos já conhecidos, como por exemplo, homem/mulher, masculino/feminino [...] (ÀVILA, 2014, p. 32).

Sem dúvida ÁVILA[15] (2014, p. 32) intenciona trazer uma problematização para o binarismo de gênero - o que é válido - entretanto, não vejo ser prudente utilizar a vida destes indivíduos para a desconstrução de abstrações.

Penso que a busca do reconhecimento da masculinidade pelas pessoas que se autodenominam homens trans é, ao que percebo em "transhomem"; minimizada e diferenciada.

A luta da população trans é pelo reconhecimento no gênero ao qual se identifica e sua humanidade passa por tal reconhecimento. Vejo com pouca utilidade a adoção de novos termos pela satisfação que a tradução literal poderia gerar.

Este reconhecimento social não é facilmente obtido, sendo resultado de muitas negociações e lutas, não sem muitas vezes produzir dores pelas dificuldades sofridas. Penso que a experiência como pessoa trans não precisa ser exaltada; ou seja, as pessoas trans almejam ser reconhecidas em seu gênero identificado, resistem a todo tipo de arbitrariedades para que sua feminilidade e/ou masculinidade seja aceita e reconhecida. Não compreendo como sendo uma luta para o reconhecimento da transexualidade. Não é a transexualidade que é constantemente interditada para sua identidade. Enfim, compreendo que não estamos diante de uma luta pelo reconhecimento do sujeito como transexual, cuja masculinidade ou feminilidade seriam adereços.

Nenhum outro marcador é acionado para demarcar o pertencimento a uma determinada categoria em outras circunstâncias, de forma a incorporar em um vocábulo o marcador e o sujeito. Não se diz "pobreshomens" ou "negroshomens", por exemplo. Ao se fazer uma analogia com a orientação sexual pode-se perceber melhor o quanto pode ser arriscado o termo "transhomem", pois, sabe-se que no senso comum a palavra *gay* (e outros similares) é acionada como mecanismo para

---

[15] Durante o I ENAHT (1º Encontro Nacional de Homens Trans), ocorrido em São Paulo nos dias 20 a 23 de fevereiro de 2015, a pesquisadora Simone Ávila espontaneamente apresentou suas motivações pelo uso do termo "transhomem" ao dialogar com o público presente. Como se trata de uma pesquisadora ética, responsável e comprometida com a população a qual estudou, compreendeu prontamente a opção do grupo pelo "homem trans" não se opondo ao seu uso.

operar uma cisão entre os homens (heterossexuais) e os "*gays"*; em que estes são tidos como não homens, ou no máximo "menos" homens que aqueles. A palavra *gay* no senso comum costuma apagar a masculinidade de homens *gays.* Muitas vezes é preciso reiterar que para alguém ser *gay* é necessário que seja homem[16]. Nisto reside a dificuldade do termo "transhomem", cuja utilização obriga a experiência trans ser visível, retirando a autonomia dos sujeitos de escolher quando, como, onde e para quem desejam expor este traço de suas vivências.

Também ao fundir o adjetivo trans ao substantivo homem, instituindo um único substantivo - "transhomem" - pode-se facilmente silenciar a compreensão de que tais sujeitos são homens; não obrigatoriamente homens dentro de uma compreensão de uma masculinidade hegemônica, dada *a priori* por uma "essência" masculina (seja ela qual for), apenas homens como uma identidade auto percebida. Este é o meu principal ponto de discordância. Quando se trata homens trans por transhomens, o mesmo não acontece com homens cis; os quais continuam sendo abordados apenas como homens, sem nenhum outro marcador de sua cisgeneridade, ou seja, a mesma é ocultada. Não se fala "cishomens". Ao nos referirmos a homens cis apenas como homens e homens trans como transhomens estamos – ainda que sem o desejo consciente – classificando a masculinidade cisgênera como a "natural", posto que nem ao menos precise ser verbalizada. Opera-se a ratificação da cisnormatividade. FOUCAULT e a sua noção de norma ajudam a explicar: "a norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar." (2005, p. 302). A cisheteronorma, nesse sentido tanto opera disciplinando os corpos (inclusive produzindo hierarquias), quanto regulamenta qual população será vista como "homens naturais", "homens de verdade" – no caso os homens cis – e no seu oposto; a população que será compreendida como "homens não naturais e não verdadeiros", aqui elencados os homens trans. Ser um homem cis tem suas peculiaridades, assim como ser um homem trans. Portanto, porque apenas a experiência de um homem trans precisa ser diferenciada e manifesta, enquanto a experiência de um homem cis pode e é silenciada?

---

[16] Não estou dizendo com isso que seja obrigatório ter pênis ou qualquer outro atributo biológico, estou me referindo a autodenominação como homem. Destaco que identidade de gênero não é sinônimo de orientação sexual.

Nesta dinâmica do silenciamento das masculinidades cisgêneras optando-se por não demarcar a cisgeneridade de homens cis e acoplar a experiência trans na palavra transhomem, me parece uma inferiorização das masculinidades trans. Mais que isso, se há a intenção de fugir de binarismos, aqui há um bastante visível. De um lado temos as masculinidades cisgêneras tomadas como norma, logo, naturalizadas e normatizantes e a sua solitária expressão “homem”. Já no outro pólo há as masculinidades trans, subordinadas à norma – cis – atrelando, obrigatoriamente, a sua masculinidade a experiência trans, formando a palavra transhomem. Surge um binarismo – a saber: homens e transhomens. Deste binarismo, a palavra homem torna-se intocada e destinada apenas a homens cis, como se fosse propriedade inalienável da cisgeneridade.

Por tais motivos, não posso concordar com este binarismo, consequentemente refuto esta nomenclatura proposta pela autora. Já que é necessário pontuar as experiências trans, prefiro a denominação homens trans. Utilizo também cis para homens que não sejam trans, ou seja, homens cis, buscando com isso uma posse mais igualitária da categoria “homem”, expropriando e questionando esse “direito quase que inviolável” (pela ocultação) da propriedade privada da expressão homem por homens cis. Todavia, não é demais recordar meu compromisso em respeitar a auto identificação de cada interlocutor desta pesquisa.

Todos estes conceitos, cisgeneridade, masculinidades, cisheteronormatividade e transfobia serão usados como chaves analíticas para a análise dos dados oriundos do campo, tanto as entrevistas quanto as recordações do caderno de campo, por isso, a necessidade, deste mergulho conceitual de suas teorias. Seguindo o próximo capítulo, buscarei construir uma aproximação destas questões à Educação.

2. EDUCAÇÃO E PESSOAS TRANS

As instituições de ensino também operam de maneira cisheteronormativa. Não à toa os relatos das pessoas trans em suas memórias dos tempos escolares muitas vezes são permeados por histórias de exclusão, de rechaço, de abandono e de negligência. É muito comum ouvir narrativas de pessoas trans que desistiram dos estudos muito precocemente por conta da não aceitação de sua identidade na escola. São várias as micropunições que as pessoas trans recebem, sendo a imposição do modelo "normal" sempre relatado. Portanto, cabe o questionamento também, se as pessoas trans desistiram ou foram expulsas?

Os ambientes de ensino, em quaisquer das modalidades são exemplos típicos de espaços onde episódios de exclusão são comuns à vida das pessoas trans, ou como disse BENTO

> Na verdade, há um desejo em eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão. É importante diferenciar "evasão" de "expulsão", pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, teremos como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela [trans] homofobia. (BENTO, 2008, 129). [grifos nossos]

Dayana Brunetto Carlin dos SANTOS (2010) ao refletir sobre a experiência da transexualidade na escola aponta para uma variedade de situações que podem influenciar nos processos de desistência dos estudos. Ainda que não considere a relação de transfobia sofrida com o afastamento da escola como causal argumenta que "importa considerar os diversos elementos que articulam esse afastamento da instituição." (SANTOS, 2010, p. 176). Para a pesquisadora, no caso das pessoas trans, o processo de abandono dos estudos não é unilateral, ou em suas palavras: "talvez seja produtivo pensar que não são transexuais e travestis que abandonam a escola, mas a escola é que as/os abandonam." (SANTOS, 2010).

2.1. NOME SOCIAL

O que se convencionou chamar de nome social no Brasil é na verdade a utilização do nome que as pessoas trans escolhem de acordo com o gênero que vivem, algumas vezes permitido em estabelecimentos públicos, como universidades e órgãos públicos[17].

O uso do nome social nas instituições de ensino é um mecanismo acionado para a permanência e conclusão dos estudos. Em setembro de 2017 foi aprovado por unanimidade no Conselho Nacional de Educação o parecer que autoriza o uso de nome social na educação básica. Com esta resolução, a utilização do nome social por pessoas trans passa a ser normatizada nas instituições de ensino.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 102 pessoas trans – de um universo total de 8.721.946 inscritos - solicitaram usar o nome social no exame do ENEM[18] no ano de 2014, primeiro ano em que há a possibilidade de se usar o nome social no exame. Em 2015 foram 278 solicitações e em 2016 foram 842, sendo 408[19] atendidas por ter apresentado a documentação exigida. Portanto houve um acréscimo de 46,8% em relação ao ano anterior. Em 2017[20] o número de solicitações para o uso do nome social por pessoas trans no ENEM foi de 303, contudo, o número de inscrições gerais também foi reduzido para 6,7 milhões. Em 2018 o INEP apenas divulgou as inscrições aprovadas com o uso do nome social, 251.

No ano de 2019 o total de inscrições para o ENEM foi de 6.384.957 e 2.068 solicitações para a utilização do nome social no exame. Após a fase de análise documental[21] destes 2.068 pedidos apenas 394 inscrições foram aceitas[22].

---

[17] Um exemplo de utilização do nome social em políticas públicas de educação é o caso de que o edital de seleção para da pós-graduação deste programa permite a utilização do nome social para candidatos/as trans.

[18] ENEM é a sigla para Exame Nacional do Ensino Médio, o qual avalia o desempenho do estudante que conclui o ensino médio. É utilizado por muitas instituições de ensino superior para a seleção de seus novos estudantes.

[19] Dados retirados do sítio do INEP. Para consultar: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nome-social-sera-usado-por-mais-de-400-travestis-e-transexuais/21206.

[20] No momento da execução da pesquisa, não encontrei os dados das inscrições das pessoas trans no sítio do INEP. Para angariar os dados, busquei outras fontes, consultando: http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-10/mais-de-300-pessoas-vao-fazer-o-enem-usando-nome-social-neste-ano

[21] A documentação exigida para a utilização do nome social é: fotografia atual nítida, individual, colorida, com fundo branco que enquadre desde a cabeça até os ombros, de rosto inteiro sem o

Neste quadro pode-se visualizar o fluxo do uso do nome social no ENEM desde o ano de 2014 até a última edição do exame em 2019.

TABELA 1 – NOME SOCIAL NO ENEM DE 2014 A 2019

Ano	Inscrições utilizando nome social	Percentual em relação a 2014	Percentual em relação ao ano anterior
2014	102	-	-
2015	278	Aumento de 172,5%	Aumento de 172,5%
2016	408	Aumento de 300%	Aumento de 46,8%
2017	303	Aumento de 197%	Redução de 25,7%
2018	251	Aumento de 146%	Redução de 17,2%
2019	394	Aumento de 286,3%	Aumento de 57 %

Fonte: O autor (2019).

Estes dados apresentados não apontam para a diferenciação de homens e mulheres trans, tratando a população trans de forma genérica, fazendo com isso a suposição de as pessoas trans são um coletivo homogêneo, o que não é verdade. Como em todas as fontes que pesquisei não há esta diferenciação não posso fazer um recorte mais específico de homens trans para meu trabalho. Tanto no portal institucional do MEC quanto em *sites* midiáticos não informam se apenas pessoas trans tem buscado utilizar o nome social no ENEM (talvez haja o interesse por pessoas cis que, por algum motivo, não querem ser identificadas pelo nome civil). As barreiras enfrentadas para coletar estes dados no portal do INEP, principalmente a partir do ano de 2017, além de impedir a análise dos mesmos nas pesquisas

uso de óculos escuros e artigos de chapelaria, tais como: boné, chapéu, viseira, gorro ou similares; Cópia digitalizada da frente e do verso de um dos documentos de identificação oficial com foto; Cópia assinada e digitalizada do formulário de solicitação de atendimento pelo nome social disponibilizado na Página do Participante.

[22] Estes dados não foram encontrados no sitio do INEP, foi necessário fazer uma busca em sítios de mídias não oficiais, como no caso: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2019/05/28/ensino_educacaobasica_interna,758264/mais-de-5-milhoes-de-candidatos-realizarao-o-enem-2019.shtml, https://www.terra.com.br/noticias/educacao/enem-2019-n-de-candidatos-que-optam-por-nome-social-aumenta-286,ffea19e739d11470292daafc571d98c9p963fg6v.html e https://www.diariodaregiao.com.br/_conteudo/2019/11/vida_e_estilo/comportamento/1172736-n-de-candidatos-do-enem-com-nome-social-aumenta-286.html

científicas, é também uma forma de burlar a exigência legal da transparência das políticas públicas.

Os valores totais e os percentuais em relação ao primeiro ano (2014) da política de utilização do nome social no ENEM – mostram uma elevação crescente. Contudo, quando comparamos os números das solicitações em relação a cada ano anterior é possível perceber uma flutuação maior. De 2016 para 2017 as solicitações caem 25,7%. Em 2018 permanece a queda e temos o segundo menor dado da tabela - 251 inscrições - o que resulta em 17,2% de diminuição em relação ao ano anterior. Apenas em 2019 há uma elevação nas inscrições efetivadas com nome social, 57% em relação a 2018 e 286,3% em relação a 2014. Todavia, é preciso frisar que neste ano houve 2.068 solicitações e apenas 394 aceitas, logo apenas 19,05% dos requerimentos foram atendidos. Não há no site do INEP nenhuma nota com informações sobre a negativa a tantos pedidos para o uso do nome social.

Uma das hipóteses para explicar essa flutuação dos dados poderia estar nas transformações políticas no Brasil atual. Como o processo de *impeachment* da presidenta Dilma Roussef e o avanço da agenda neoliberal nas políticas públicas teriam efeito na queda nos anos 2017 e 2018 nas inscrições com nome social. Porém, é pertinente uma análise mais profunda para afirmar tal posição até mesmo porque, no ano de 2019 após a eleição do indivíduo que ocupa atualmente o cargo de presidente da República, cujas declarações são comumente contrárias às políticas em prol da população LGBT houve uma retomada no crescimento das inscrições. O que se pode assegurar é que a possibilidade de utilização desta política é uma ferramenta relevante no campo da Educação para a população trans brasileira.

BENTO (2014, p. 175) denominando este dispositivo de “uma solução à brasileira”, aponta para algumas singularidades do nome social:

> O Brasil é o único país do mundo onde, no vácuo de uma legislação geral, instituições garantem um direito negado globalmente. Aqui transmutamos o respeito à identidade de gênero em “nome social”. Universidades, escolas, ministérios e outras esferas do mundo público aprovam regulamentos que garantem às pessoas trans a utilização do “nome social”. Mudar sem alterar substancialmente nada na vida da população mais excluída da cidadania nacional. Assim, por exemplo, uma estudante transexual terá seu nome feminino na chamada escolar, mas no mercado de trabalho e em todas as outras dimensões da vida terá que continuar se submetendo a todas as situações vexatórias e humilhantes e portar documentos em completa dissonância com suas *performances* de gênero. (BENTO, 2014, p. 175) [grifos da autora].

A autora problematiza o uso do nome social, reconhecendo que este, mesmo que de forma precária e em poucos ambientes é uma ferramenta institucional que reconhece a identidade de gênero das pessoas trans em uma perspectiva não biologizante; na medida em que, permite às pessoas reconhecimento sem a necessidade de laudos, isto é, prioriza a auto identificação das próprias pessoas trans. Embora se possa concordar com a argumentação, também se pode questionar como seria possível tal situação, pois, a exigência de laudos não caberia a qualquer instituição de ensino, no sentido de aceitar ou recusar o acesso e a permanência dos/as estudantes. Tais pareceres tem a função de atestar uma "patologia", que no caso das pessoas trans não apontaria para nenhuma necessidade extraordinária. Não seria pertinente esta atribuição aos estabelecimentos educacionais, uma vez que pareceres e laudos, ou quaisquer outros diagnósticos de enfermidades, não poderiam ser exigidos, contestados ou produzidos no âmbito das instituições de ensino. Até mesmo pela falta de profissionais capacitados para estas funções.

É precípuo que os direitos das pessoas trans não fiquem restritos à dependência de uma atitude de boa vontade de algum funcionário mais sensibilizado, uma vez que essa não seria a regra, podendo ser mesmo a exceção. Ainda que esteja previsto o uso do nome social em algumas universidades públicas brasileiras, a permanência dos/as estudantes trans não é plenamente garantida, uma vez que, nem sempre esses arranjos são respeitados, através das mais estapafúrdias desculpas. Desculpas estas como a negação do direito apenas porque o "sistema" não permitiria, embora este mesmo "sistema" não seja um ente etéreo, sendo operado sempre por alguém. Nem mesmo quando o sistema já permite o uso do nome social, a garantia está dada.

Por fim, se o uso do nome social é permitido quando se é aluno/a regular de algumas das instituições de ensino superior, há o problema relatado na hora do vestibular, em que ainda não se é estudante, apenas pleiteante, logo, o direito ainda não está garantido. Ressalta-se que mais recentemente algumas universidades vem utilizando nos seus exames de ingresso para a graduação o nome social. Segundo Crishna MIRELLA de Andrade Correa (2017) há 205 resoluções de nome social implantadas nas universidades públicas do Brasil, logo 205 das 284 Universidades Públicas regulamentam em seus ambientes a utilização do nome social para as

pessoas trans. No entanto, não é possível informar se esta política de acesso nos locais em que está prevista vem sendo cumprida corretamente.

2.2. SANITÁRIOS E OUTROS ESPAÇOS DIVIDIDOS POR GÊNERO

A utilização dos sanitários no gênero ao qual se identificam as pessoas trans também é objeto de disputas. Disputas estas, assimétricas e não raro acirradas. Tais espaços muitas vezes são locais de diferenciação do gênero. A proibição do uso do banheiro no gênero identificado ou a exigência da utilização do banheiro "*de acordo com sexo do nascimento*" (argumentação bastante recorrente por quem é contrário ao uso do banheiro do gênero identificado por pessoas trans) é violento e reprodutor de estereótipos e de normas de gênero. Ou talvez seja violento, pois, reproduz estereótipos e normas de gênero.

De qualquer forma, é plausível que pessoas trans reivindiquem usar o banheiro que se sentem confortáveis. Se até mesmo frequentar sanitários é um exercício de negociação, as instituições de ensino parecem que, se não se importam com a saída das pessoas trans, com certeza não se empenham para auxiliar em sua permanência. Se até o uso dos sanitários é permeado por negociações que definem lugares por onde a população trans pode (ou não) transitar, isso mostra que há um longo trajeto a ser construído para se garantir a sua permanência, com a conclusão de seus estudos. Não poder frequentar determinados espaços é não poder circular livremente pelas instituições de ensino. São muitos os impedimentos, há a questão dos olhares inquisidores de qual banheiro a pessoa trans está frequentando por funcionários e/ou estudantes das instituições e até mesmo proibições taxativas de seguranças. Todas estas situações ameaçam e intimidam, podendo construir um ambiente de terror para as pessoas trans nas instituições de ensino superior.

Segundo Paul PRECIADO os banheiros públicos são locais que a partir do século XIX adquirem novos significados para além do descarte das necessidades fisiológicas, uma vez que "vão se converter progressivamente em cabines de

vigilância de gênero". (PRECIADO, 2019)[23]. Entretanto, é no próximo século que estes espaços tornam-se um aparato de controle dos corpos e do gênero:

> No século XX, os banheiros se tornam autênticas células públicas de inspeção nas quais se avalia a adequação da cada corpo com os códigos vigentes de masculinidade e feminilidade. Na porta de cada banheiro, como único signo, uma interpelação de gênero: masculino ou feminino, damas ou cavalheiros, guarda-chuva ou chapéu, bigode ou florzinha, como se tivéssemos que entrar no banheiro para refazer o gênero mais do que se desfazer da urina e da merda. Não nos perguntam se vamos cagar ou mijar, se temos ou não diarreia, ninguém se interessa nem pela cor nem pelo tamanho da merda. A única coisa que importa é o GÊNERO. (PRECIADO, 2019) [grifos do autor].

Para homens trans essa diferenciação dos banheiros também pode levar a maiores desconfortos se pensarmos no interior destes banheiros públicos, que não apenas são separados por gênero nas suas portas de entrada, mas há todo um *design* diferenciado para os de uso exclusivo para homens e de uso exclusivo de mulheres. Nos banheiros masculinos, as duas funções excretórias - urinar e defecar - são postas em espaços diferentes, uma exposta e pública (urinar) e outra privativa e íntima (defecar). Para PRECIADO trata-se de uma tecnologia que visa a produção da masculinidade heterossexual a partir da separação da genitália e do ânus:

> [...] a arquitetura funciona como uma verdadeira prótese de gênero que produz e fixa as diferenças entre tais funções biológicas. O mictório, como uma protuberância arquitetônica que cresce a partir da parede e se ajusta ao corpo, atua como uma prótese da masculinidade facilitando a postura vertical para mijar sem receber respingos. Mijar de pé publicamente é uma das performances constitutivas da masculinidade heterossexual moderna. Desse modo, o discreto mictório, antes de ser um instrumento de higiene, é uma tecnologia de gênero que participa da produção da masculinidade no espaço público. Por isso, os mictórios não estão fechados em cabines opacas, mas em espaços abertos ao olhar público, uma vez que *mijar-de-pé-entre-homens* é uma atividade cultural que gera vínculos de sociabilidade compartilhados por todos aqueles que, ao fazê-lo publicamente, são reconhecidos como *homens*. (PRECIADO, 2019) [grifos meus].

O autor chama atenção para como a disposição das peças dos banheiros está atrelada a constituição de referenciais culturais do que é ser homem, melhor dizer, do que é permitido e desejado para ser reconhecido como homem e o que não é. Obviamente, partindo da concepção da masculinidade cisgênera. Então, todas as

[23] Este artigo não possui numeração de páginas por isso não há como referenciá-las.

outras possíveis interpretações de como ser homem, inclusive para homens cis, fica comprometida. Acaso um homem (trans ou cis) deseje maior privacidade no ato de urinar, seja qual for o motivo, sua masculinidade é questionada, pois, para a normatização do gênero homens devem “mijar em pé” e coletivamente nos banheiros públicos.

Dito isso, torna-se mais fácil a compreensão do porquê, ou dos porquês de tantos obstáculos ao uso de sanitários públicos por pessoas trans. Estes são espaços em que o gênero é policiado visando a produção exclusiva da cisgeneridade heterossexual, sendo todas outras experiências destinadas a negação. Frequentar banheiros públicos é um momento de aprendizado do que é permitido e desejado para homens e mulheres. É preciso estar atento a esses códigos nesses espaços, uma vez que ao buscá-los estamos adentrando em locais em que se faz muito mais do que suas necessidades fisiológicas:

> Não vamos aos banheiros para evacuar, mas sim para fazer nossas necessidades de gênero. Não vamos para mijar, mas sim para reafirmar os códigos da masculinidade e da feminilidade no espaço público. Por isso, escapar do regime de gênero dos banheiros públicos é desafiar a segregação sexual que a moderna arquitetura urinária nos impõe desde pelo menos dois séculos: público/privado, visível/invisível, decente/obsceno, homem/mulher, pênis/vagina, de pé/sentado, ocupado/livre… Uma arquitetura que fabrica os gêneros enquanto, sob o pretexto da higiene pública, diz se ocupar simplesmente da gestão de nossos lixos orgânicos. LIXO > GÊNERO. Infalível economia produtiva que transforma o lixo em gênero. Não nos enganemos: na máquina-capital-heterossexual não se desperdiça nada. Ao contrário, cada momento de expulsão de um dejeto orgânico serve como ocasião para reproduzir o gênero. As inofensivas máquinas que comem nossa merda são em realidade normativas próteses de gênero. (PRECIADO, 2019) [grifos do autor].

O retorno aos estudos bem como a preocupação em ocupar a escola e/ou universidade tem sido frequentemente reivindicado pela população de pessoas trans brasileiras. Se as instituições de ensino são locais de exclusão, também o são de disputas de poder. As recentes demandas por parte das pessoas trans denotam a consciência da relevância das instituições de ensino, seja para a profissionalização, seja para a aprendizagem dos conteúdos historicamente acumulados, ou mesmo para a convivência neste importante lócus de socialização. A escola/universidade está no centro das reivindicações atuais das pessoas trans. Cabem a estas instituições o debate científico e político para proporcionar tanto uma transformação na história estudantil destas pessoas, quanto uma transformação mais ampla, em

que a escola/universidade reconheça seu papel de agente impulsionador das mudanças sociais necessárias em um país plural, diverso e democrático. Cabe acreditar ainda, em um papel transformador da Educação para a construção de uma sociedade mais justa, em que as instituições de ensino estejam livres da transfobia e sejam ambientes menos hostis à presença das pessoas trans.

BENTO (2008) em suas análises direciona de forma eficaz o papel da escola (e de todos os seus agentes) neste momento:

> A escola não é uma ilha. Embora saibamos que historicamente tem cumprido principalmente o papel de reprodutora de uma visão naturalizada das relações sociais, notamos que os debates que atravessam a sociedade brasileira também podem se sentir nas salas de aula. Há um saudável incômodo de educadores/as, gestores das políticas públicas e do ativismo em trazer para o cotidiano escolar a reflexão dos Direitos Humanos em uma perspectiva mais ampla. Está em curso, portanto, a produção incessante de contra-discursos, e a escola, de múltiplas formas, está inserida nesta disputa. (BENTO, 2008, p. 137).

3. MICROPOLÍTICAS DA EXCLUSÃO[24] E TRANSFOBIA ESTRUTURAL

Para elucidar e adentrar a temática acerca dos obstáculos vivenciados cotidianamente pela população de homens trans nos espaços educacionais trarei algumas reflexões e dados acerca destas situações.

Isaias Batista de OLIVEIRA JÚNIOR e Eliane Rose MAIO (2016) ao tratar das dificuldades que estudante trans sofrem nas escolas paranaenses apontam para a ideia de expulsões compulsórias, cuja invisibilização é dada por meio do fracasso escolar enquanto um discurso. Para os autores não é possível compreender o processo de desistência das pessoas trans das escolas como dados de evasão escolar:

> Não pretendemos apontar a evasão sob o manto de invisibidade, uma vez que o que chamamos até aqui de evasão pode ser traduzido em expulsão compulsória [...] ocasionad[a] pela rejeição cotidiana ao modo de se vestir, às formas de agir e se portar, ao descumprimento de preceitos essenciais – como o uso do nome social – e o livre trânsito entre os espaços que compõem a escola.
> Nesse sentido, é importante diferenciar "evasão" de "expulsão", pois, ao apontar com maior verossimilhança as causas que impelem os/as E.T[25]. a não frequentarem o processo de escolarização, deparamo-nos com a intolerância alimentada pela transfobia. (OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2016, p. 169 e 170)

Os autores apresentam alguns relatos de situações em que estudantes trans femininas são impossibilitadas de utilizar o nome social. São várias as justificativas para impedir o acesso a essa política de permanência[26] a estas alunas gerando desconforto e hostilização: como uma possível polêmica com a comunidade escolar, a idade abaixo dos 18 anos das mesmas e uma suposta imaturidade das estudantes em relação a suas identidades de gênero. De acordo com suas análises "tratar uma

---

[24] Sou extremamente grato à Prof. Dra. Celia Ratiunisak por tal sugestão de análise conceitual.

[25] Os autores adotam a sigla E.T. para designar estudantes trans numa analogia à extraterrestres, pois como afirmam é comum as pessoas trans serem percebidas como alienígenas nos espaços educacionais.

[26] Salienta-se que o estado do Paraná tem desde 2010 uma orientação pedagógica que permite e regulamenta o uso do nome social, inclusive sendo o nome social que deva constar nos registros de frequência e boletins.

aluna travesti no masculino é o primeiro sintoma da falta de reconhecimento do gênero com o qual ela se identifica". (OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2016, p. 165).

A pesquisa "As Fronteiras da Educação": A Realidade dxs estudantes trans no Brasil realizada em 2019 pelo Instituto Brasileiro Trans de Educação - IBTE entrevistou 250 estudantes trans do país. Tal pesquisa oferece dados atuais sobre o uso do nome social, em que

> 69,2% responderam que tem o nome social respeitado e 30,8 disseram que não e encontram dificuldades para que seja respeitado. Todos solicitaram a inclusão do nome social via registro formal, seja ele por email, oficio, declaração etc. (CANTELLI, Andreia Laís, et al, 2019, p. 42).

Outros dados relevantes são apresentados, como por exemplo, 50% dos entrevistados afirmam já ter abandonado os estudos em algum momento de suas vidas, sendo o primeiro motivo elencado como a transfobia, seguido de depressão, situação financeira, dificuldades em aliar trabalho e estudos e exclusão pela família, respectivamente. Em relação aos obstáculos na rotina escolar/universitária (a maioria dos entrevistados estava em cursos de graduação – 63% - mas há representantes de todas as etapas escolares, iniciando pelo ensino fundamental), as 3 respostas mais comuns foram preconceito, assédio moral e agressão verbal.

A partir de minhas anotações do caderno de campo, trago um relato de uma experiência que tive conhecimento em minhas primeiras aproximações com os sujeitos da pesquisa. A história relatada pode auxiliar a refletir sobre como as barreiras de acesso não são apenas produzidas pela falta de políticas públicas, mas pela vontade de pessoas que se recusam em acioná-las, resultado de relações de poder que produzem hierarquias e subalternidades.

Em uma conversa informal com um rapaz trans graduando em numa universidade estadual; fui informado que um colega seu, estudante da mesma instituição, mas não do mesmo curso, não estava conseguindo usar seu nome social nos documentos estudantis, bem como nas listas de chamada. Quando o mesmo foi buscar informações do porque do não uso de seu nome social (que já havia sido protocolado na secretaria do curso), a alegação foi a de que ele poderia utilizar-se do nome social quando tivesse retificado a sua documentação civil. Este é um exemplo de uma micropolítica de exclusão que Max Weber certamente ficaria tentado a chamar de um "tipo ideal". Ora, o nome social é uma tentativa de garantir

algum conforto às pessoas trans que por algum motivo ainda não conseguiram alterar seus documentos. Se for preciso primeiro haver a retificação civil da documentação, não há a menor necessidade do nome social.

Mesmo explicando paciente e detalhadamente esta circunstância inusitada para a servidora pública responsável pela efetivação do uso do nome social naquela instituição, a negativa ainda permaneceu. Não houve acordo. A justificativa foi a de que o sistema (ou talvez o "cistema") da universidade não permitia a alteração sem a devida mudança do registro civil, e de que "*ela seguia ordens*". Contudo, é importante ressaltar, que há outras ocasiões em que estudantes necessitam substituir sua documentação estudantil, especialmente nos casos em que o nome não foi corretamente descrito. Nestas ocorrências, o sistema não impede a modificação.

Assim, o rapaz foi impedido de utilizar uma garantia para o seu bem-estar na universidade, continuando a ter seu nome civil na lista de chamada, permanecendo a situação vexatória cotidiana. Neste sentido, o estudante foi penalizado por ser trans, ou por não ser cis. O que é penalizado é o que não está na norma, o anormal. Ser cis é a norma, portanto, ser trans transforma-se em ser anormal (contrário à norma). A escola (ou a universidade) são locais por onde operam os dispositivos de segurança e as práticas de vigilância da norma. Para se produzir a norma é preciso evidenciar o que é anormal, penalizando-a e instituindo a diferença deste pólos: normal x anormal, produzindo uma sanção normalizadora na forma de uma micro-penalidade:

> Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do *corpo* (atitudes "incorretas", gestos não conformes, sujeira), da *sexualidade* (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a *pequenas humilhações*. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 2008, p.149).

Não tive mais informações do estudante, não sabendo se ele finalmente conseguir resolver esta pendência. É comum essas pessoas deixarem de

reivindicar, dado o longo percurso em que passam tentando existir em lugares que insistem em apagá-los. A resignação, assim, aparece como uma estratégia de afastar os efeitos dessas micropunições que lhes marcam constantemente a diferença. A tática de criar barreiras ao acesso ao direito funciona tão bem porque faz as pessoas que o reivindicam acharem que, no final das contas, não têm forças para exigir que sua existência seja respeitada, dado o desgaste emocional produzido por essa luta. Uma estratégia de afastar os efeitos das punições que lhes marcam constantemente, estratégia para evitar uma frustração recorrente.

A proibição da utilização dos sanitários no gênero ao qual se identificam as pessoas trans é outro exemplo de uma micropolítica de exclusão. É compreensível que a população trans deseje e só sinta-se confortável ao usar o banheiro adequado ao gênero que se identificam. Neste sentido, frequentar sanitários não é apenas um ato para realizar as necessidades fisiológicas para uma pessoa trans, configurando-se em um ato político.

Sobre o uso dos sanitários, OLIVEIRA JÚNIOR e MAIO refletem:

> O abrandamento dos conflitos é justificado pelo incômodo dos(as) alunos(as) tidos(as) como “normais”, ou [cis]heteronormatizados, com a presença de um (a) E.T. frequentando o mesmo ambiente privado que eles(as). Então, a solução encontrada, na maioria das vezes, é o contorno da situação de forma que aqueles(as) vistos(as) como desviantes possam satisfazer suas necessidades fisiológicas de maneira imperceptível, garantido assim sua invisibilidade para a comunidade escolar. Assim, estrategicamente, a escola dispõe de um espaço alternativo lançando mão dos sanitários de docentes ou de alunos(as) com necessidades especiais. (OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2016, p. 167 e 168). [grifos meus]

Fica evidente nestes episódios que os espaços educacionais, tanto as escolas quanto universidades podem ser locais de grande desconforto, desmerecimento e oposição às pessoas trans.

Na pesquisa realizada pelo IBTE, quando estudantes trans são questionados acerca da negação de seus direitos, a proibição do uso do banheiro ao qual se identificam aparece em primeiro lugar com a taxa de 39%. A recorrência das reclamações quanto ao impedimento ao uso dos sanitários de acordo com o gênero performado está acima das dificuldades em usar o nome social nos espaços de ensino, cuja taxa ficou em 26%. (CANTELLI, et al, 2019, p. 42) . Ao final dos dados apresentados, a pesquisa traz algumas falas que ilustram qualitativamente as barreiras institucionais vivenciadas nos ambientes educacionais. Pela pertinência

dos relatos, reproduzo três, em que o primeiro retrata o obstáculo ao uso do nome social, já o segundo e o terceiro o uso dos sanitários de forma segura pelas pessoas trans:

> "*Foi transfobia, sofri com um professor coordenador do curso tentando me humilhar na frente de todo o programa de pós-graduação repetindo várias vezes meu nome de registro enquanto o secretário do curso corrigia ele múltiplas vezes. Tive problemas antes na graduação quando ele me deu uma nota menor que eu merecia e me entregou a prova falando que não dava nada por mim, mas que minha prova foi excelente. A nota, no entanto, foi pouco acima da média de reprovação".*
>
> "*Eu fui proibida de usar todos os banheiros da escola, fizeram votação com professores e alunos para isso ser oficializado e segundo a diretora foi a secretaria de educação que disseram para ela tomar essa providência*".
>
> "*Não foi uma, mas sim diversas vezes. Como homem trans, já fui humilhado de várias formas. Uma vez, uma professora disse "eu não sou do teu tipo" porque olhei para ela e fiz o sinal de paz e amor. Já me impediram de usar o banheiro masculino. Na quinta série, um garoto disse "Homem de verdade tem pau como esse aqui" e mostrou o pinto para mim. São tantas e tantas coisas, que não gosto de falar muito para não desencadear dano emocional".* (CANTELLI, et al, 2019, p. 41). [27]

Penso aqui ser possível articular com as noções de "contágio moral, poluição e seres poluentes" de Mary DOUGLAS onde "Os 'poluentes' nunca têm razão. Não estão no seu lugar ou atravessaram uma linha que não deveriam ter atravessado e este deslocamento resultou num perigo para alguém." (DOUGLAS, 1976. p. 85).

Ou seja, se as políticas de acesso aos ambientes de ensino são ainda precárias para as pessoas trans, pior ainda é o quadro das políticas de permanência. Não se leva em conta que estudar é uma atividade que pressupõe dedicação, e para tanto o/a estudante precisa de um ambiente pacífico e tranquilo para exercer suas atividades estudantis. Quando o próprio ato de existir nestes espaços é fruto de muita paciência, esforço e disputa não basta apenas ser estudante. Se a ideologia da meritocracia não se sustenta em uma observação mais crítica para quaisquer estudantes, para as pessoas trans ela não apresenta o menor fundamento. As opções são poucas: ou desiste-se de ser estudante, ou criam-se algumas estratégias de sobrevivência, ainda assim, esta sobrevivência não ocorre sem muitos percalços.

---

[27] A pesquisa não apresenta a autoria destas denúncias, menciona apenas serem relatos de agressões sofridas por estudantes trans.

Muitas vezes busca-se uma atuação mais próxima da norma, ou do que se acredita que seja a norma esperada. E não à toa, muitas pessoas trans relatam que para resistir à escola, buscavam algum nível de adequação, mesmo tendo consciência desta atuação. Megg Rayara Gomes de OLIVEIRA – professora universitária travesti preta - (2017) em seu livro "O diabo em forma de gente" explicita melhor o mencionado:

> A escola, aparentemente, podia controlar meu corpo, mas não podia controlar meus segredos e aquele anjo higienizado por obra de um processo disciplinar não era real. Era uma personagem que eu interpretava cotidianamente e que me garantia certo sossego e invisibilidade, já que eu conseguia convencer a todos que estava internalizando suas imposições. Para fugir, ou ao menos suavizar algumas situações de constrangimentos, eu procurava controlar com certo rigor meus horários de chegada e de saída da escola [...]. (OLIVEIRA, 2017, p. 38).

Todavia nos dias de hoje o retorno aos estudos bem como a preocupação em ocupar a escola e/ou universidade tem sido frequentemente reivindicado pela população de pessoas trans brasileiras. Essa busca à educação formal como um direito que é cerceado pelas expulsões fomentou políticas afirmativas para essa população – tímidas - mas que produzem efeitos. Há atualmente cerca de 16 universidades públicas brasileiras com uma política de cotas para pessoas trans, algumas para a entrada nos cursos de graduação e noutras para o ingresso nos programas de pós-graduação, espalhadas em todas as regiões do país[28] (CANTELLI, *et al*, 2019, p. 10).

Se todos estes processos de exclusões ocorrem a partir da lógica cisheteronormativa, tais exclusões não deixam de expressar violências. Violências de todos os ângulos que se possam pensar, tais como agressões físicas, verbais, psicológicas e simbólicas[29].

---

[28] A pesquisa oferece um link para o acompanhamento das atualizações dos dados. Disponível em: https://www.google.com/maps/d/viewer?ll=4.174901964406656%2C72.92278009999995&z=3&mid=1BuyfeMcMu3NSUjulE1b79nPorqueA6NtmZEf

[29] Violência simbólica é um conceito bourdieusiano. Para BOURDIEU a violência simbólica "se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar a sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural; ou, em outros termos, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/baixo, masculino/feminino, branco/negro, etc.), resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, de que seu ser social é produto. (BOURDIEU, 2002, p. 47).

Este conjunto de violências que pessoas trans sofrem, por conta da cisheteronormatividade denomina-se transfobia. Se como diz VERGUEIRO (2016, p. 61) a cisnormatividade é a norma discursiva que opera produzindo "gêneros naturais, normais, verdadeiros e ideais – com a consequente estigmatização, marginalização e desumanização de gêneros inconformes", então se pode inferir que a transfobia é seu produto, ou melhor, seu efeito. E se a cisnormatividade opera de forma estruturante das relações sociais, seu resultado – a transfobia – pode ser tomada como estrutural[30] das relações que pessoas trans vivenciam.

Silvio ALMEIDA analisa que "[...] se é possível falar de um racismo institucional significa que, de algum modo, a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar." (2018, p. 36). Seguindo o pensamento do autor, a sociedade é estruturada a partir da hierarquização das raças, em que pessoas brancas são privilegiadas em detrimento ao preconceito e discriminação sofridos pelas pessoas negras. Continua o autor:

> Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhe são próprios -, o racismo que esta instituição venha a expressar é também parte desta mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: *as instituições são racistas porque a sociedade é racista.* (ALMEIDA, 2018, p. 36). [grifos no original]

Logo, o racismo é estruturante das relações sociais na medida em que, padroniza normas e regras sociais fundadas em lógicas excludentes e segregacionistas de raça, originando processos discriminatórios sistemáticos. Se o racismo atua de forma estrutural, o racismo é estrutural. Para o autor

> "[...] o racismo é decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações sociais, políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (ALMEIDA, 2018, p. 38).

Fazendo uma aproximação com o conceito de ALMEIDA (2018), se a transfobia está presente em todas as instituições e relações sociais que circundam as pessoas trans – salvaguardadas as devidas proporções – sem menosprezar as

[30] Agradeço imensamente a professora Dra. Megg Rayara Gomes de Oliveira pela sugestão deste conceito, na ocasião da minha qualificação. Espero ter conseguido realizar a tarefa proposta a contento.

peculiaridades de cada uma das discriminações, é possível pensar a transfobia como sendo também estrutural.

Por conseguinte, a partir desta analogia com o conceito de racismo estrutural justifico a elaboração do conceito de transfobia estrutural, o qual significa que a transfobia produz normatizações estruturais na ordem social, implicando em constantes e sistemáticas exclusões e discriminações às pessoas trans.

4. AVANTE AO CAMPO (DE BATALHAS)! – QUANDO OS INTERLOCUTORES SÃO SEUS GUERREIROS IRMÃOS

Para constituir o campo desta pesquisa realizei quatro entrevistas com homens trans que cursaram ou cursam graduações ou pós-graduações em instituições de ensino superior em Curitiba - PR. Dois deles são estudantes de pós-graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), um já graduado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) e o último é graduando na UFPR. Somente recentemente resolvi realizar entrevistas, aconselhado pela professora Dra. Megg Rayara Gomes de Oliveira do programa de pós-graduação em Educação da UFPR (PPGE).

Com o desenrolar da pesquisa e a partir dos questionamentos dos interlocutores, reduzi o escopo da análise para apenas os homens trans que estejam nos ambientes de ensino superior (graduação ou pós), diferente do projeto inicial que pretendia analisar homens e mulheres trans em diferentes níveis da Educação. Essa decisão foi permeada pela percepção de que as reflexões acadêmicas acerca da população específica de homens trans ainda estão em menor número que as sobre mulheres trans e travestis, ou as que abarcam toda a população trans. Um dos interlocutores inclusive me impeliu a este recorte, lançando um desafio político de trazer maior visibilidade as narrativas de homens trans na Educação.

Com vistas a garantir o anonimato dos interlocutores, propus que escolhessem livremente o nome pelo qual seriam denominados ao longo da pesquisa. Para Uwe FLICK (2009, p. 54) para que se respeite a dignidade e os direitos das/os entrevistadas/os os nomes utilizados devem respeitar e garantir o anonimato das identidades das pessoas entrevistadas, impossibilitando a identificação dos mesmos por terceiros/as. Contudo, penso que no caso da pesquisa com pessoas trans especificamente[31], uma das grandes demandas desta população é o direito a um nome que lhe represente, diferentemente do nome que consta em

[31] A ênfase no sigilo das identidades tem a ver com a posição de vulnerabilidade que meus interlocutores seriam expostos caso esta pesquisa abrisse mão do anonimato. Nada tem a ver com uma posição que se coaduna com a Resolução 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde, cuja finalidade foi a de instituir um sistema nacional de regulação da ética em pesquisa "que envolvem seres humanos", e que é alvo de pertinentes críticas por cientistas sociais brasileiras/os, os quais discordam de sua eficácia para suas pesquisas.

seu registro civil (quando ainda não retificaram a documentação); a proposta também permite a possibilidade dos interlocutores optarem pelos nomes que desejassem, não importando se generificados ou não. Inclusive, com a possibilidade de escolha de denominações não usualmente consideradas para humanos, podendo as mesmas representar objetos, animais ou qualquer outra coisa que fosse de seu desejo.

Todavia, nenhum dos interlocutores aceitou a proposta, solicitando enfaticamente que utilizasse seus nomes próprios. Como já explicitado, o nome é um instrumento de relevância para as pessoas trans, escrevê-lo, pronunciá-lo é evocar a sua identidade, logo, trata-se de um mecanismo de emancipação. BENTO demonstra a relevância do nome para as pessoas trans:

> Dizê-lo [o nome] ou pronunciá-lo seria recuperar sua condição feminina. O nome próprio aqui funciona como uma interpelação que o recoloca, que ressuscita a posição de gênero da qual luta para sair. [...] Serem identificados/as publicamente pelo nome que os/as posiciona no gênero rejeitado era uma forma ressignificada de atualizar os insultos de “veado”, “sapatão”, “macho-fêmea”, que, ao longo de suas vidas, os/as haviam colocado à margem. (BENTO, 2006, p.57)

Seguindo o desejo dos interlocutores não utilizarei pseudônimos para os que assim desejam, contudo, nenhuma outra característica que possa colocar em risco o anonimato dos mesmos será abordada, sendo apenas o prenome empregado.

Propondo uma maior aproximação com o discurso dos interlocutores, faço uma breve apresentação dos mesmos e de algumas peculiaridades de suas entrevistas. Somente posteriormente avançarei na análise aprofundada das mesmas.

As duas primeiras entrevistas realizam-se na mesma data, na casa de um dos interlocutores, que hospedava temporariamente o outro rapaz entrevistado. As outras duas entrevistas foram feitas por *email*, pelo desejo dos interlocutores.

4.1. MIGUEL

Miguel tem 25 anos, é paulistano e se identifica como uma pessoa transmasculina, em relação a seu pertencimento racial se define como preto. Cursou

Direito na PUC-PR (instituição privada) e no momento da entrevista estava desempregado, à procura de emprego. Embora deseje permanecer na área de sua formação acadêmica, no momento da entrevista, pela necessidade de sustentar-se, havia decidido que aceitaria empregos em outras áreas também. Fato este que o entristece bastante, referindo que sua dificuldade em inserir-se no mercado formal de trabalho tem a ver com o racismo e a transfobia que sofre, porém, afirma também ser um problema de ordem econômica.

É solteiro e sem filhos, e não pretende tê-los. Sua orientação sexual é heterossexual, sua identidade de gênero é transmasculino não-binário e sua religião é a umbanda. Também se define como pobre "*atualmente*" em relação à classe atual.

Miguel é bastante comunicativo e fez inúmeras pontuações em relação as suas identidades, pontuando não só os obstáculos que enfrentou nos ambientes de Educação, como também ponderou de forma bastante crítica os possíveis motivos de tais dificuldades. Por conta de agressões físicas sofridas pelos seus familiares, saiu de casa e estava na entrevista hospedando-se na casa do outro interlocutor.

4.2. MATHEO

Matheo tem 26 anos e é mestrando em Psicologia na UFPR. Cursou anteriormente a graduação na mesma área na FAE Centro Universitário (instituição privada). Atua como psicólogo e como pesquisador. Define-se como branco em relação ao seu pertencimento racial. Está solteiro, porém em um relacionamento sério. Não tem filhos, nem pretende ter. Sua religião é a umbanda. Refere pertencer à classe média. Sua orientação sexual é pansexual e se identifica como transhomem em relação a sua identidade de gênero.

Matheo mora sozinho e inicialmente meu contato foi com ele, através da interlocução de uma professora do PPGE que nos apresentou. Ele prontamente aceitou fazer parte de minha pesquisa e realizar uma entrevista. Contudo, quando cheguei a seu apartamento para entrevista-lo, estava hospedando o Miguel, que ao saber da pesquisa quis maiores informações. Depois de uma breve apresentação minha e da pesquisa, conversamos informalmente por algum tempo. Logo após, os

dois decidiram que se fosse de meu desejo, realizariam as entrevistas. Agradeci e informei estar muito satisfeito com a solicitude deles, portanto segui para as entrevistas.

Miguel foi o primeiro a ser entrevistado, enquanto o Matheo permanecia em outro cômodo de seu apartamento para nos dar mais privacidade. Após encerrar a primeira entrevista, iniciei com Matheo, o qual foi mais conciso que Miguel, mas não menos politizado e questionador.

4.3. ALEXANDER

Alexander é o mais jovem dos interlocutores, tendo 22 anos no ato da entrevista. Cursa a graduação de Letras na UFPR. Trabalha na Fundação Cultural de Curitiba com incentivo à leitura. Identifica-se como branco e heterossexual, é solteiro, porém mora com sua companheira. Não tem filhos, contudo, aponta para a possibilidade de no futuro a depender "*da nossa* [dele e da namorada] *estabilidade emocional e financeira*" de adotar, como também revela ter quatro gatos. Acerca da religiosidade, define-se como ateu. Em relação a sua identidade de gênero, Alexander enfatiza ser masculina, identificando-se como homem transexual.

Talvez por Alexander ser o mais jovem, logo o entrevistado com mais proximidade temporal com os tempos da escola, notadamente no Ensino Médio, mas não só, é o único a relatar memórias, sempre muito hostis, desta época estudantil. Também é o único que ainda não concluiu um curso de graduação.

4.4. LUIZ

Luiz tem 27 anos, define-se como branco e exerce a profissão de professor. Atualmente está cursando mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE da UFPR. É solteiro e está numa relação estável, não tem filhos e refere que "*não é uma questão que faz parte de meu futuro próximo*". A sua religião é a umbanda e se identifica como homem trans em relação a sua identidade de gênero.

Tanto Alexander quanto Luiz responderam a entrevista por escrito, enviadas por correio eletrônico. Ambos foram indicados por Matheo. Também fiz contato com um rapaz do interior do estado que aceitou prontamente responder a entrevista por *email,* contudo, por estar muito assoberbado não me enviou as respostas. Tentei ampliar o prazo algumas vezes, ainda assim ele não respondeu.

Para esquematizar os dados principais dos interlocutores segue o quadro abaixo:

QUADRO 1 - INTERLOCUTORES

NOME	**IDADE**	**IDENTIDADE DE GÊNERO**	**RAÇA**	**ESCOLARIDADE**	**ATIVIDADE PROFISSIONAL**
Miguel	25	Transmasculino	Negra	Graduado em Direito (PUC - PR)	Desempregado
Matheo	26	Transhomem	Branca	Mestrado em Psicologia (UFPR)	Pesquisador e psicólogo
Alexander	22	Homem transexual	Branca	Graduando de Letras (UFPR)	Trabalha em biblioteca com incentivo à leitura.
Luiz	27	Homem trans	Branca	Mestrado em Educação (UFPR)	Professor

FONTE: O autor, 2020.

5. RESULTADOS: OU COMO SE CONQUISTAM BATALHAS

5.1. "*A EDUCAÇÃO ME SALVOU*".

A primeira pergunta das entrevistas foi "qual a importância que você dá à Educação para a sua vida?". Questão esta produzida com o intuito de aproximação da temática da pesquisa, de uma forma abrangente, para conforme as respostas fossem surgindo, me aprofundar nos pormenores desta relação entre homens trans e a Educação. Embora o foco seja o ensino universitário, em alguns momentos, os relatos apresentam memórias anteriores, e na medida em que forem substancialmente relevantes para as análises aqui propostas, serão apontados.

Todos os entrevistados relacionaram em alguma medida a Educação ao mercado de trabalho. Contudo, o que mais chama a atenção são os sentidos dados ao estar presente em espaços educacionais, extrapolando a noção de Educação apenas como o local do aprendizado de conhecimentos científicos.

Matheo responde que:

> Então o que me torna até uma pessoa assim melhor, em todos os sentidos, acho que eu cresci muito com a graduação por exemplo. A psicologia me transformou enquanto pessoa, me fez pensar em muitas coisas da minha história e das relações que eu tenho, da sociedade, dos comportamentos das pessoas. (Matheo, entrevista).

Matheo se percebe como uma pessoa melhor a partir da sua educação universitária, apontando que "*cresceu muito*", trazendo muitas reflexões sobre sua vida e a vida coletiva na qual se insere. Matheo iniciara o curso de Psicologia na PUC – PR, mas naquele mesmo momento, iniciou seu processo de transição para o gênero masculino, com a hormonização e a realização da mamoplastia masculinizadora (cirurgia de retirada das mamas, de forma a construir um tórax masculino). Ele então decide parar o curso por conta também dos gastos financeiros os quais não seriam compatíveis com a manutenção de uma graduação em instituição de ensino superior privada. Só retoma os estudos em outra instituição – a FAE – Centro Universitário.

Miguel trouxe outros sentidos dados à Educação. Ele vê a Educação como "*um espaço de falar*". Também percebe como fundamental ter feito um curso universitário, o Direito. Para ele:

> Porque eu acho que muitas vezes até na militância o Direito vai permear todas essas discussões, porque é a partir de onde a gente tem lugar, tem poder, tem tudo. E **poder falar** com propriedade sobre a minha vivência, tanto como **negro** como **trans**, e a vivência de ambos que interfere na minha vida. (Miguel, entrevista)

Mais adiante, retoma a ideia da Educação garantindo-lhe um lugar de fala. Uma breve busca na internet evidencia inúmeros autores/as que discutiriam o conceito de lugar de fala, inclusive produzindo críticas ao mesmo. Escolhi como suporte para esta reflexão a obra de Djamila RIBEIRO (2017) "O que é lugar de fala?" por se tratar de uma filósofa negra, pois, Miguel é o único dos interlocutores negros, e em vários pontos da entrevista ele relaciona a questão do seu pertencimento racial e de sua identidade de gênero aos entraves sofridos na sua permanência no ensino superior. Ele reflete:

> Então acho que me deu um **lugar de fala**, um **lugar de estar** também porque acho que quando você está fora do espaço de Educação você perde a cidadania. Eu vejo como muita resistência né, resistir aos espaços de Educação, tanto na escola por situações não só de **transfobia** assim né, piadas, comentários, exclusão mesmo. Mas também de **racismo**, acho que isso nunca deixou de ser recíproco, ser conjunto. [...] A gente passa a ter outro olhar no mundo, diferente de você viver fora daqueles espaços de discussões e você tá dentro da Educação parece que te dá outro olhar. E te dá outro espaço social. Acho que nenhum ser humano se não passa pela escola tem a capacidade de estar em sociedade. (Miguel, entrevista)

Neste trecho é perceptível o quanto para Miguel frequentar espaços educacionais, fazer parte deles é um caminho de existência enquanto um sujeito social e um cidadão. Muito embora cite a transfobia e o racismo como propulsores de exclusão nestes locais, não deixa de perceber também possibilidades de transformações, como diz de "*resistência*". Também reforça que a Educação lhe possibilitou um "*lugar de fala e de estar*", atrelando a cidadania ao estar presente na Educação formal. Ele sabe que há desigualdades e hierarquias em nosso país, sobretudo sabe que há existências, assim como vozes, mais e menos valorizadas em nossa sociedade. Sabe também que estar cursando o ensino superior lhe traz

vantagens e recursos para o enfrentamento da transfobia associada ao racismo, que ele lembra estarem atuando em conjunto.

Nesse sentido, penso que RIBEIRO é profícua para a compreensão do que Miguel está denunciando. A autora afirma que

> A nossa hipótese é que a partir da teoria do ponto de vista feminista, é possível falar de lugar de fala. Ao reivindicar os diferentes pontos de análises e a afirmação de que um dos objetivos do feminismo negro é marcar o lugar de fala de quem as propõem, percebemos que essa marcação se torna necessária para entendermos realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica. (RIBEIRO, 2017, p. 34).

Ribeiro reflete como o conceito de lugar de fala ganha um largo uso, inclusive no senso-comum, gerando polêmicas e muitas desaprovações. Partindo de feministas negras aborda a importância de denunciar aquelas vozes que sempre são faladas e ouvidas, e as quais não são. Desconstrói a crítica de que o conceito serviria para impossibilitar outras pessoas que não estão excluídas da possibilidade de serem ouvidas (ou lidas) apontando para a ideia de que

> É aí que entendemos que é possível falar de lugar de fala a partir do *feminist standpoint*: não poder acessar certos espaços, acarreta em não se ter produções e epistemologias desses grupos nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até de quem tem mais acesso à internet. O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de **poder existir**. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. (RIBEIRO, 2017, p. 36 e 37). [grifos meus]

Assim como a autora, Miguel percebe que poder falar é também poder existir "*Então acho que* [a Educação] *me deu um lugar de fala, um lugar de estar* [...]". A Educação proporciona recursos para que sua existência seja legitimada e sua fala seja ouvida por acessar os códigos de linguagem de uma profissão (Direito). Sobretudo, é um espaço que lhe possibilita traçar estratégias de resistências aos efeitos das exclusões que sofre, mesmo que paradoxalmente sofra nestes mesmos espaços tais exclusões. Ter o ensino superior é uma vitória pessoal e não deixa de ser percebido por ele "[...] *vejo que o ensino superior, que eu tive essa conquista, me dá parece que um respaldo para falar de mim mesmo, pra falar das pessoas que têm histórias semelhantes. Nossa, eu falo, eu consegui ainda obter o título!*".

Alexander diz que "*a Educação me salvou*", e reflete sobre as dificuldades enfrentadas no ensino médio. Não cita diretamente a importância de seu curso, contudo dá ênfase em estar cursando uma universidade pública e do quanto isto lhe traz conforto e realização.

> Então, ingressar em uma universidade pública fez com que eu me sentisse capaz de cumprir meus objetivos, de me olhar no espelho com os olhos da criança que imaginava como seria ser um homem adulto. (Alexander, entrevista)

Luiz é o mais sucinto de todos, responde que "*A Educação foi fundamental em muitos momentos de minha vida, foi um alicerce em que me apoiei e continua sendo basilar".* Ainda assim, considera a Educação como fundamental, como um alicerce, inclusive é atualmente sua profissão.

5.2. ESTUDANTES TRANS E OS QUATRO SENTIDOS FALTANTES: falar, ser ouvido, (não) ser visto e estar.

Todos os entrevistados, menos Matheo, relatam dificuldades ao ser estudantes e homens trans. Matheo associa não ter tido nenhum obstáculo tanto na graduação em uma faculdade privada nem no mestrado na UFPR ao fato de ter passabilidade em ambos os momentos de sua vida estudantil. Logo, Matheo está dizendo que não sofreu nenhum efeito da cisheteronormatividade, como atitudes transfóbicas uma vez que não era reconhecido como um homem trans. Todos os outros, em maior ou menor medida, citam a passabilidade como um recurso para evitar os problemas enfrentados diariamente na rotina estudantil. Mesmo Miguel que não utiliza diretamente o termo, reconhece que grande parte das violências as quais foi submetido vinculam-se à sua condição de uma pessoa que não segue à risca os ditames padronizadores das normas de gênero.

> Tem muito essa questão binária de meninos pra cá, meninas pra lá, tem muito essa coisa e putz... Como é que eu me coloco né? Onde é que eu vou? Uma situação de desconforto. [...] Então era muito confuso e muito desconfortável, acho que é essa a palavra. Resume bem, se sentir fora de lugar. Não sei quem eu sou, o que sou? Tanto que eu só fui ter mais informações a respeito lá por 2015, de saber o que era ser uma pessoa

> trans, especialmente uma pessoa trans masculina que é uma coisa que quase não se fala. (Miguel, entrevista)

O desconforto de Miguel é não estar dentro das expectativas de gênero para os corpos. O que é desconfortável é ter que existir apenas no que se convencionou como do gênero masculino ou no que se convencionou como do gênero feminino, esses modelos ideias. Ele não se identifica com esse modelo idealizado e binário de gênero, logo a identidade de transmasculino. Por consequência, para ele que vê na Educação um lugar de fala e de existência, sua existência não era falada, ou seja, ele está a reivindicando. Tanto que se descobre como uma pessoa trans durante a graduação: "*Já no espaço do meu curso, no Direito por ser uma universidade bem conservadora, católica, a PUC no caso. Me descobri no meio disso e era uma nova humilhação e exposição*."

Ressalto que embora Miguel se identifique como uma pessoa transmasculina, em todos os momentos da entrevista buscou demonstrar pertencer ao gênero masculino, referindo-se a si mesmo por um nome masculino e fazendo uso de pronomes e flexões neste gênero. Com isso, quero apenas evidenciar que ao coloca-lo nesta pesquisa sobre o acesso e a permanência de homens trans no ensino universitário, não estou desrespeitando seu direito a auto identificação. Mesmo que Miguel não se identifique com a masculinidade hegemônica, reivindica outra masculinidade para si, logo, entendo ser pertinente sua presença nesta pesquisa. Miguel não abriu mão de ser um homem trans, apenas trouxe abriu a possibilidade de outras formas de existir como um homem trans.

Assim como Miguel, Bruno SANTANA (2019) refere que foi no espaço acadêmico que encontrou recursos para forjar sua identidade de homem trans, e principalmente de homem negro:

> A universidade foi um dos espaços determinantes no processo de reconhecimento não somente da minha transmasculinidade, mas, principalmente, da minha identidade negra. Foi a partir da experiência vivida nas aulas da disciplina Análise Sócio Antropológica da Educação Física, ministrada pela professora Ivy Guedes, que trazia uma proposta descolonizadora do pensamento, que fui me despindo da falsa branquitude, sustentada inconscientemente ou propositalmente por todo aquele tempo. Todas essas reflexões teóricas não só me faziam repensar o meu corpo nesse percurso, mas também compreender como atuam os mecanismos de branqueamento responsáveis pela negação dessa identidade negra e os processos históricos racistas que culminaram na sua exclusão e marginalização, dando novo significado a minha negritude.(SANTANA, 2019, p. 96).

A questão da passabilidade se apresenta quando percebe que o desrespeito ao seu nome social também porque usa um penteado que não é reconhecido como masculino, assim como utiliza indumentárias consideradas femininas.

> Eu mudei o nome na chamada e uma professora disse: "*Como assim mudou?*". Isso discutindo comigo em sala no meio da sala inteira. Tipo assim: "Miguel, quem é Miguel?". E foi assim. Hoje ela me respeita, mas foi bem constrangedor. E eu lembro que foram meses assim de discussões, porque as pessoas compartilhavam comigo. E eu ia de turbante pra aula. Meu cabelo eu nunca deixei de ter, porque eu acho que é uma questão de afirmação da minha identidade também. Então era uma coisa. Como é que com aquele cabelo quer se reivindicar como uma pessoa masculina, como é que quer que eu chame de ele? Como é que com aquele turbante? Não deveria nem estar aqui nesta faculdade. Foi difícil. (Miguel, entrevista)

Miguel aponta para uma identidade interseccional. Interseccionalidade é um conceito proposto por Kimberlé CRENSHAW (2002) que pontua ser

> uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento." (CRENSHAW, 2002, p. 177).

A fim de elucidar um pouco mais o conceito e de evidenciar sua potência analítica Carla AKOTIRENE (2018) descreve interseccionalidade como:

> uma ferramenta teórica e metodológica usada para pensar a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, e as articulações decorrentes daí, que imbricadas repetidas vezes colocam as mulheres negras mais expostas e vulneráveis aos trânsitos destas estruturas." (AKOTIRENE, 2018). [32]

Miguel quer – e tem o direito de – manter o seu cabelo mais comprido e usar turbante, pois, ele não apenas se reconhece como pessoa trans, mas como uma pessoa negra e umbandista. Suas diversas perspectivas identitárias confluem para proporcionar-lhe a sua identidade. Ser o Miguel é ser um homem trans, preto, pobre, umbandista e advogado. Porque ele deveria abdicar de quaisquer traços que

[32] O artigo citado não possui paginação.

compõe a sua personalidade? A resposta está na transfobia aliada ao racismo que lhe marcam a história, isto é, devido a esses vários marcadores sociais que interagem – preto, pobre, trans e umbandista – ele perde direitos e acumula violências sofridas. Nesse sentido, embora o conceito inicial de CRENSHAW de interseccionalidade não elenque a transfobia como um elemento que lhe constitui, as violências que atravessam a vida de Miguel nos permitem ampliar a concepção, introduzindo este ingrediente complexificador. Até mesmo porque como diz SANTANA

> [os] homens negros trans, acabam[...] vivenciando a passabilidade cis através do racismo [...], [pois] a forma como o homem negro trans vivencia a transfobia é diferente da maneira que o homem branco trans a vivenciará, e isso também se aplica ao racismo vivenciado pelo homem negro trans, que será diferente daquele racismo vivenciado pelo homem negro cis. (SANTANA, 2019, p. 99).

Leonardo PEÇANHA, também homem negro trans e professor de Educação Física corrobora o pensamento de SANTANA

> A cor da pele ligada a leitura social racista do que é ser homem negro, faz com que toda a dimensão de "passabilidade" tenha outro sentido. Os homens negros trans passam a sofrer toda a carga de racismo assim como homens negros cis passam. E dentro dessa masculinidade negra entra demais especificidades que fazem com que a leitura social de ser homem negro caracterize ser ameaça, violência, cobrança de mais virilidade e etc. (PEÇANHA, 2018)[33]

Alexander percebe a curiosidade das pessoas ao "descobrirem" que ele é um homem trans. Luiz também nota um "*espanto*" ao saberem de sua identidade: "*Na pós-graduação e nos espaços educativos que frequento sempre me posiciono como homem trans. Na maior parte das vezes há um espanto* [...]" (Luiz, entrevista). Alexander relata que ao entrar para a graduação na UFPR pretendia, pela primeira vez em sua vida, não expor sua identidade de gênero, considerando fruto do "*privilégio da passabilidade*". Na universidade, ainda que perceba ser tratado de forma "especial" quando é descoberto esta sua característica, refere ser um local menos hostil que a escola. Se para Miguel a universidade era o espaço de falar e de estar, Alexander menciona o olhar como demarcador da diferença:

[33] Este artigo não possui numeração de páginas por isso não há como referenciá-las.

> O jeito que as pessoas nos olham é diferente. Afinal, não é todo dia que se vê uma pessoa trans – ainda mais dentro da universidade. Percebo que, em sua maioria, tem-se um olhar de curiosidade. Na maior parte das vezes, sinto como se estivesse em um zoológico ou um laboratório. Quando alguns professores meus descobriram, por exemplo, parece que o tratamento foi outro: de repente, passei a ser um aluno especial. (Alexander, entrevista)

Sua afirmação de "*não é todo dia que se vê uma pessoa trans – ainda mais na universidade*" demonstra o quanto a cisheteronormatividade opera em suas relações estudantis. Ele sente-se como se estivesse num zoológico ou laboratório, espaços estes feitos para a o olhar em busca do desconhecido. Este é o olhar cisheteronormativo, o qual não cansa de operar e demarcar as fronteiras do que é reconhecido como normal e o que não é.

Pierre BOURDIEU analisa tais gestos violentos mais sutis, porém não menos eficazes quando aborda o poder simbólico das

> [...] instruções mais determinantes para a construção do *habitus* [que] se transmitem sem passar pela linguagem e pela consciência, através de sugestões inscritas nos aspectos aparentemente mais *insignificantes* das coisas, situações e práticas da existência comum. Logo, a modalidade das práticas, as maneiras de olhar, de se aprumar, de ficar em silêncio, ou mesmo de falar ("olhares desaprovadores", "tons" ou "ares de censura", etc.) são *carregadas* de injunções tão poderosas e tão difíceis de revogar por serem silenciosas e insidiosas, insistentes e insinuantes. [grifos no original] (BOURDIEU, 1996, p. 38).

É justamente porque estas ações mais sutis – um olhar, no caso descrito por Alexander – "são *carregadas* de injunções tão poderosas e tão difíceis de revogar por serem silenciosas e insidiosas, insistentes e insinuantes" que são eficazes para demarcar as fronteiras do aceitável, uma vez que se trata da norma; e do inaceitável, pois, fora da norma.

Embora não seja do interesse desta pesquisa analisar os processos de violência e de exclusão no período escolar sofridos por homens trans, penso ser relevante o trecho em que ele traz recordações nada lúdicas de seu tempo na escola:

> A escola, para mim, foi o inferno na terra. Sempre fui motivo de bullying, de agressão física e verbal. Tinha até uma musiquinha que cantavam para mim, na quinta série:
> *"(nome de registro) estava na cozinha cortando rabanete*
> *a faca escorregou e cortou o seu cacete."*
> Às vezes, essa música ainda ecoa entro de mim. Era uma das **formas de dizerem** que eu não pertencia àquele lugar, que escola não era lugar pra gente como eu. (Alexander, entrevista)

A escola, uma instituição de ensino, cumpre com a função de participar da socialização[34] secundária dos indivíduos. Contudo, a escola pode (re) produzir normas sociais excludentes. Assim, não é estranho Alexander lembrar – com certa dor – todas as formas de violências que sofria, sobretudo de uma música que o humilha e o constrange somente por ele ser percebido como alguém que não estava respeitando a normatividade cisgênera.

Se seus colegas cantam a melodia transfóbica é porque não são ensinados a respeitar outros modos de existência, trata-se de uma relação de poder em que se busca a identificação com o modelo dito "normal" e a desidentificação como o "anormal". Como ele menciona "*era uma das formas de dizerem que eu não pertencia àquele lugar, que a escola não era lugar para gente como eu."* Alexander usa o sujeito indeterminado nesta oração ("*era uma das formas de dizerem que eu não pertencia àquele lugar*"), a princípio poderíamos pensar que se trata de uma implicância individual, como muito se propaga no senso comum que insiste na depreciação dos efeitos dos preconceitos. Porém, podemos refletir mais densamente sobre a questão. Penso ser possível afirmar que se música era um recurso recorrente de constrangimento, assim como outras violências – nas palavras de Alexander "*bullying, de agressão física e verbal*" – que se caracterizam como transfobia; isso só acontece porque a escola produz e reproduz discursos transfóbicos, posto que, reproduz a ideia da cisgeneridade como norma. A escola em seu silêncio perante tais violências é o sujeito da frase de Alexander. É a escola que diz que ele não pertence àquele lugar, visto que aquele lugar não é para pessoas como ele, apenas e simplesmente apenas; por ele não atuar como esperavam, por ele não cumprir com as expectativas de existir somente como uma criança cisgênera.

[34] Segundo o Dicionário de Sociologia (1997) socialização é o processo através do qual indivíduos são preparados para participar de sistemas sociais. Incluído neste conceito há alguma compreensão de SÍMBOLOS e sistemas de ideias, LINGUAGEM e as relações que constituem os sistemas sociais. (p. 212) [grifos no original]. A socialização primária ocorre na primeira infância, normalmente na família ou em instituições que abrigam crianças sem laços familiares. Já a segundária ocorre quando a criança adentra um novo espaço – este menos privativo – a escola. Portanto, diz-se que a escola é o primeiro espaço público que o indivíduo frequenta.

5.2.1. Passabilidade x visibilidade: entre a espada e o escudo.

Como já referido anteriormente, todos os interlocutores fazem menção a passabilidade como uma estratégia utilizada nas suas relações nas instituições de ensino superior. Para ALMEIDA (2012) a passabilidade é

> utilizada para para referir-se a uma capacidade pessoal de ser reconhecido/a como pertencente a um gênero que não era o assignado no sujeito ao nascer. Essa capacidade pessoal envolve tanto certa manipulação de alguns cuidados físicos característicos do gênero pretendido quanto atributos de comportamento que sejam culturalmente associados a tal gênero. (ALMEIDA, 2012, p.519).

A analista em TI, ativista e mulher trans Daniela Andrade em entrevista ao *site Buzzfeed* assinala de forma abreviada que passabilidade é "*quando a pessoa trans é lida pela sociedade como se fosse cis".* Já Felipe MOREIRA em artigo que discute os atravessamentos entre deficiência visual e transexualidade descreve passabilidade como o que

> diz respeito ao grau de 'credibilidade' visual que uma pessoa tem ao ser reconhecida em seu gênero quando as pessoas lhe fazem julgamentos visuais. É não sermos questionados em relação ao gênero que desejamos expressar. (MOREIRA, 2014, p. 133).

Nas três definições a questão do reconhecimento social está presente. Reconhecimento social ao gênero que a pessoa trans expressa. Homens trans, devido ao uso do hormônio testosterona (aqueles que o fazem) conseguem uma rápida passabilidade e relativa eficiência desta. A testosterona produz efeitos mais rápidos que os hormônios feminilizantes utilizados por mulheres trans. Os caracteres secundários dos corpos lidos como masculinos são logo percebidos quando homens trans se hormonizam com a testosterona, sendo a aquisição de pelos faciais (barba e bigode), voz mais grave, aumento de pelos corporais e distribuição da gordura corporal num padrão reconhecido como masculino.

Se a passabilidade é a condição de uma pessoa trans ter seu reconhecimento social no gênero que almeja, porque seria então retratada como privilégio?

É necessário salientar que nem todas as pessoas trans (homens ou mulheres) desejam ser "passáveis". Entretanto, são muitos os homens trans que se

valem desta possibilidade somente em algum momento de suas vidas ou mesmo permanecem desta forma ao longo de suas vidas após a atingirem. Saliento também que a passabilidade não significa “passar por cis”. Homens e mulheres trans não se sentem homens ou mulheres, efetivamente o são. A masculinidade e a feminilidade não são propriedade privada das pessoas cisgêneras. Passabilidade é melhor compreendida como a probabilidade da pessoa trans ser reconhecida no gênero que deseja, masculino no caso de homens trans e feminino no caso de mulheres trans.

Para a análise da passabilidade é preciso perguntar menos o porquê de uma pessoa trans utilizar esse recurso e mais como? E quando uma pessoa trans não quer ser passável, no que isso implica.

Alexander revela que:

> Quando entrei na faculdade, procurei me camuflar: era preciso saber onde eu estava pisando. A retificação de nome e gênero fez com que eu tivesse mais segurança para omitir ou contar sobre essa questão – privilégio, é claro, da passabilidade. Então, quando entrei na universidade, tudo que eu queria era ser um rapaz como todos os outros. Afinal, seria a primeira vez. A tentativa não durou muito tempo: coisa de meses, uma pessoa que me conhecia falou para outra pessoa, que falou para outra, num interminável telefone sem fio. Resultado: boa parte da universidade sabe. Felizmente, estudo na Reitoria, então... tudo bem, né? (Alexander, entrevista)

Matheo também faz referência algumas vezes a sua passabilidade:

> Olha no mestrado é visível assim... Na graduação não era. Na graduação eu me omitia, ficava na passabilidade mesmo, de boa. Agora na pesquisa eu entendi que eu precisava me apropriar deste lugar político. Então hoje em dia eu, até nos textos que eu faço, eu já me identifico como uma pessoa trans e eu me aproprio deste lugar para falar.
>
> Pelo menos dei muita sorte na FAE, todo mundo me respeitava. E aí fiquei confortável nesse lugar de passabilidade. Então eu passei a graduação inteira assim, basicamente sem ninguém saber que eu era trans [...]
>
> [...] porque eu sou passável. Então a condição de passabilidade é uma condição que me dá um privilégio enorme, não tem nenhuma questão. (Matheo, entrevista)

Já Luiz aponta a necessidade de reflexões acerca da relação entre a passabilidade de homens trans e sua maior inserção no mercado de trabalho (comparativamente com mulheres trans):

> Homens trans têm menos dificuldades para acessar o ensino e conseguem entrar no mercado de trabalho com mais facilidade. É uma discussão a ser

> feita a respeito das transmasculinidades e o impacto da passabilidade em muitos sujeitos, até que ponto esse lugar é confortável ou não. (Luiz, entrevista)

Luiz recorda que passou a identificar-se como um homem trans somente após concluir sua graduação. Contudo, na pós-graduação, embora seja "passável", faz questão da identidade trans: "*Na pós-graduação e nos espaços educativos que frequento sempre me posiciono como homem trans*" (Luiz, entrevista).

O que alguns dos interlocutores estão pontuando é que de alguma forma, usar a passibilidade é um recurso para sua existência (e resistência) no ensino superior. A cautela de Alexander com sua "camuflagem" revela o perigo que reconhece em ter sua identidade de gênero revelada. A passabilidade ganha um contorno de estratégia para minimizar os possíveis sofrimentos vindouros. Diria Erving GOFFMAN (2012) estratégias de manipular uma identidade deteriorada. Para este autor, uma identidade deteriorada tem a ver com ser uma identidade vinculada a um estigma, cuja definição seria a de:

> O termo estigma, portanto, [pode ser] usado em referência a um atributo profundamente depreciativo. [...] Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande – algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem – e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real. (GOFFMAN, 2012, p. 12 e 13).

Para GOFFMAN há a identidade social virtual e identidade social real. Define a primeira como "uma imputação feita [pelos não estigmatizados/as, que o autor se refere como "nós" ou normais] por um retrospecto em potencial – uma caracterização 'efetiva' e a segunda como a categoria e os atributos que ele [o/a estigmatizado/a] na realidade prova possuir." (2008, p. 12). Isto quer dizer que a identidade social virtual trata-se mais das expectativas que se tem do que o indivíduo deve ou não ser, melhor dizendo, deve ou não ter (um estigma). Já a identidade social real é a própria identidade do indivíduo, caso seja estigmatizado, é uma identidade social real deteriorada.

Todavia, a perspectiva de GOFFMAN não está essencializando as identidades. Para ele, tais noções servem para compreender os complexos jogos que indivíduos produzem para escapar dos efeitos de relações sociais hierárquicas, como elucida a passagem abaixo:

> o estigma envolve não tanto um conjunto de indivíduos concretos que podem ser divididos em duas pilhas, a de estigmatizados e a de normais, quanto um processo social de dois papéis no qual cada indivíduo participa de ambos, pelo menos em algumas conexões e em algumas fases da vida. O normal e o estigmatizado não são pessoas, e sim perspectivas que são geradas em situações sociais durante os contatos mistos, em virtude de normas não cumpridas que provavelmente atuam sobre o encontro. (GOFFMAN, 2012, p. 148 e 149).

Avançando mais nestes pontos, GOFFMAN (p. 51) denomina como pessoa[s] desacreditada[s] aquelas em que há uma discrepância evidente entre sua[s] identidade[s] social real e sua[s] identidade[s] virtual, ou seja, “quando o defeito da pessoa estigmatizada pode ser percebido só ao se lhe dirigir a atenção (geralmente visual) – [...] é uma pessoa desacreditada. Já as pessoa[s] desacreditáve[is] podem ser definidas a partir de “quando a diferença não está imediatamente aparente e não se tem dela um conhecimento prévio (ou, pelo menos, ela não sabe que os outros a conhecem) [...] (2012, p. 51).

Portanto, quando um homem trans se utiliza da passabilidade para evitar ou minimizar os efeitos deletérios da transfobia estrutural está buscando permanecer como uma pessoa desacreditável, manobrando a sua identidade com intuito a não vir a se tornar uma pessoa desacreditada. O autor inclusive retrata várias maneiras de permanecer como desacreditável como acobertamento, ocultação e outras. Como a pessoa vai fazer uso dessas manipulações de sua identidade derivam de quais relações está inserida e de como pode acessar recursos para tais manobras. O risco de ser descoberto está sempre rondando suas relações:

> [...] é necessário um controle de tempo especial. Assim, há a prática de "viver atado a uma corda" - a síndrome de Cinderela - por meio da qual a pessoa desacreditável permanece próxima ao lugar onde pode retocar seu disfarce ou abandoná-lo momentaneamente; ela só abandona a oficina até uma distância que lhe permita voltar sem perder o controle da informação sobre a sua pessoa. (GOFFMAN, 2012, p. 101).

O fato é que homens trans acessam a passabilidade se desejarem, e se o fazem buscando alguma vantagem, essa seria a de evitar maiores dificuldades que a descoberta de sua identidade social real lhes traria. Porém, essas dificuldades existem, pois, vivem permeados por relações de poder, relações essas frutos de desigualdades hierárquicas de uma sociedade ancorada na cisheteronormatividade e no seu resultado, a transfobia estrutural.

Megg Rayara Gomes de OLIVEIRA aponta o armário – situação comum de pessoas da comunidade LGBT que buscam evitar ser reconhecidas como tal – como uma estratégia de resistência, pois "em maior ou menor proporção, recorremos ao armário na expectativa de não sermos importunados pelos fiscais da sexualidade alheia." (2017, p. 204). Refletindo sobre as bichas pretas e a escola, a autora interpreta que a atitude de ficar no armário pode não ser a melhor alternativa, contudo, muitas vezes, dadas as circunstâncias adversas enfrentadas é o que se apresenta como possibilidade de resistência, ou até mesmo de sobrevivência.

Proponho pensar que a ação de homens trans acessarem a passabilidade é um tipo de permanência no armário, a fim de resguardar sua proteção da fiscalização "da sexualidade e do gênero". Assim como a autora, penso que se trata de um expediente de defesa para alguns momentos, sobretudo quando não se sabe como seria a reação alheia. Os riscos são grandes de ser reconhecido como um homem trans, ou seja, como uma pessoa que escapou da cisheteronorma, afinal a sociedade costuma reagir de maneira transfóbica. Alexander preferiu ao adentrar na graduação não arriscar: "*Quando entrei na faculdade, procurei me camuflar: era preciso saber onde eu estava pisando*.". Para isso ele lançou mão da proteção da passabilidade, e permaneceu neste armário até "saber onde estava pisando": "*A retificação de nome e gênero fez com que eu tivesse mais segurança para omitir ou contar sobre essa questão – privilégio é claro, da passabilidade*." (Alexander, entrevista). Concordo com a autora que "apesar das características negativas que lhe são atribuídas, o armário pode ser visto como um lugar privativo, no qual o sujeito resguarda aquilo que não quer e/ou não pode ser revelado [...]" (p.204).

Com isso não está se dizendo que "ser passável" – analogicamente ao "estar no armário" – é estar adequando-se a cisheteronormatividade e contribuindo para sua permanência, pelo menos, não em todos os momentos e para todos que acessam tal recurso. Ao contrário, acessar a passabilidade é um escudo protetor, que permite o trânsito livre das condenações transfóbicas. Em última estância, a passabilidade pode ser a única solução. Para elucidar melhor, novamente mobilizo Megg Rayara Gomes de OLIVEIRA:

> O armário não representa uma tentativa real de ajustamento às normas heterossexuais. A maioria das pessoas que estiveram no armário concorda que estar nele não foi resultado de uma escolha consciente. Foi uma **saída.** Muitas vezes, a única saída [...] (OLIVEIRA, 2017, p. 209).

No entanto, há que se pensar que a passabilidade é um entrave para a visibilidade. Ser visível é tornar a sua experiência possível, ainda que em meio a muitas barreiras. A visibilidade de homens trans para a sociedade pode trazer outra compreensão das existências fora dos marcos da cisheteronormatividade. Deste modo, a visibilidade é condição necessária para a transformação social, ou seja, é uma opção política de enfrentamento direto da transfobia estrutural. Se a passabilidade é um escudo protetor, a visibilidade é a espada combatente. Tornar-se visível é uma perspectiva de ação coletiva, logo, política. Tornar-se visível pode trazer ganhos não no campo individual, mas ganhos políticos, ainda que mais em longo prazo.

Neste ponto da pesquisa, avalio a minha própria vivência. Por inúmeros motivos, dentre eles a minha personalidade ultra tímida, permaneço no território do desacreditável, manipulando as informações que repasso para as pessoas do meu convívio, obviamente recorrendo ao meu privilégio de ser passável. Reconheço que minha presença em espaços de poder, como estar num programa de pós-graduação de uma universidade pública e ser professor do ensino médio da rede estadual, caso renunciasse à passabilidade, poderia angariar resultados políticos para a população a qual pertenço e estudo. À parte disto, reconheço que “sujeito e objeto se fazem juntos, emergem de um plano afetivo. O tema da pesquisa aparece com o pesquisar.” (POZZANA e KASTRUP, 2009, p. 73).

Não nego as implicações de minhas opções, ao contrário, em virtude do mergulho no campo e na teoria para fazer emergir a pesquisa, fui afetado pelo processo. Uso afetado no sentido que Jeanne FAVRET-SAADA (2005) dá ao ato de afetar-se em/por sua pesquisa. A pesquisadora informa neste artigo as relações que proporcionaram levar adiante a sua pesquisa, as cobranças por ser afetada, por fazer parte.

> Na verdade, eles exigiam de mim que eu experimentasse pessoalmente por minha própria conta – não por aquela da ciência – os efeitos reais dessa rede particular de comunicação humana em que consiste a feitiçaria. Dito de outra forma: eles queriam que aceitasse entrar nisso como parceira e que aí investisse os problemas de minha existência de então. (FAVRET-SAADA,2005, p. 157).

Posso dizer que fui angustiante e positivamente – contradições do estar pesquisando – tocado, movido para o olhar mais privativo de minhas ações (e os efeitos delas). Na reunião de qualificação fui inquirido por uma das professoras da banca sobre minha ocultação em meu texto. Sobre como eu lidaria com as indagações de meus interlocutores, os quais poderiam aguardar minha visibilidade explicitada no texto. Agradeço a oportunidade de me reavaliar. São estas trocas produtivas que instigam os pesquisadores/as.

De todos esses dados mobilizados até aqui, teóricos e empíricos, não defendo e não condeno a passabilidade acessada por homens trans. Compreendo-a numa lógica racional instrumental, em que há situações que ela pode ser útil, inclusive resguardando a própria sobrevivência frente a riscos iminentes. Não obstante a isso, noto a necessidade de ultrapassar a passabilidade, como um exercício de respeito a minha própria existência, assim como a dos demais homens trans. No meu caso, penso em um exercício de cuidado e de empatia com minha subjetividade de pesquisador, mas também de interlocutor. De alteridade com minha dupla vivência aqui neste ponto: de pesquisador e de sujeito da pesquisa. Para ilustrar melhor o que pretendo dizer:

> Nesse sentido a política da escrita é sintonizada e coerente com a política de pesquisa e de produção de dados no campo. [...] A política da escrita deve incluir as contradições, os conflitos, os enigmas e os problemas que restam em aberto. Não é necessário que as conclusões constituam todos fechados e homogêneos, nem é desejável que estas sejam meras confirmações de modelos teóricos preexistentes. (POZZANA e KASTRUP, 2009, p. 72). [grifos meus]

Não faço a menor ideia dos efeitos de me apresentar ao texto de minha pesquisa. Como também, ao não ter noção dos efeitos futuros de minha revelação não posso afirmar que estarei visível a todo tempo, em todos espaços que frequento e pertenço, nem a todas as pessoas que conheço. Serei gentil e paciente com as memórias que guardo. Nem sempre fui um doutorando e professor. Minha trajetória com a Educação sempre foi a de um combate incessante. Muitas das violências que os entrevistados relatam, se não as vivi, tive experiências muito semelhantes, às vezes com desfechos cruéis.

Penso também ser importante a agência dos sujeitos, deixando a cargo deles, quando, para quem, como e por que da visibilidade de sua experiência, ainda em face de ganhos ou perdas coletivas. Renunciar a privilégios sempre é algo difícil.

Ainda mais quando esse privilégio configura-se numa possibilidade de sustento e sobrevivência, como é o meu caso. Até mesmo para que a revelação de sua experiência não adquira um tom confessional de descrição de uma verdade intrínseca ao sujeito, estratégia essa abordada e problematizada por FOUCAULT (1999a e 2006). Segundo este filósofo: "A obrigação da confissão nos é, agora, imposta a partir de tantos pontos diferentes, já que está tão profundamente incorporada a nós que não a percebemos mais como efeito de um poder que nos coage [...]" (1999a, p. 59). Esta confissão coagida informa muito mais de quem a deseja do que de quem a pronucia:

> [...] a instância da dominação não se encontra do lado do que fala (pois ele é o pressionado) mas do lado de quem escuta e cala; não do lado do que sabe e responde, mas do que interroga e supostamente ignora. E, finalmente, esse discurso de verdade adquire efeito, não em quem o recebe, mas sim naquele de quem é extorquido. [...] Pertencemos, [...] a uma sociedade que articulou o difícil saber do sexo, não na transmissão do segredo, mas em torno da lenta ascensão da confidência. (FOUCAULT, 1999a, p. 62).

5.2.2. Negação de direitos

Somente Matheo referiu não ter nenhum de seus direitos negados nas instituições de ensino superior. Miguel e Alexander apontaram obstáculos quanto ao uso do nome social e Luiz quanto a utilização dos sanitários de acordo com o gênero que a pessoa se identifica.

Miguel retrata um cotidiano estudantil solitário, sem quase nenhum contato com outras pessoas, sejam colegas ou professores, o que nos mostra que a rotina de um homem trans estudante pode ser bastante dura e sem apoio. Segundo ele, tantos aborrecimentos e barreiras para ter direitos mínimos o levaram a desenvolver crises de ansiedade. Foram relatados vários desrespeitos a sua pessoa, em especial, quanto ao uso do nome social.

> Foram momentos bem difíceis. Até pra exercer a parte prática [estágio obrigatório] foi difícil, [...] fiz iniciação científica com uma professora que também me apoiou e ela teve que brigar junto comigo para eu conseguir o nome social dentro do CNPQ. Foi uma outra situação que eu fiquei 2 meses pra conseguir uma coisa que era pra ter numa tacada só porque eles já tinham uma política. Apesar disso eu me deparei com uma pessoa preconceituosa ali dentro. E **a coordenadora teve que falar mais alto**,

> como ela disse. E depois eu consegui num processo seletivo pelo TJ, foi o último lugar que eu trabalhei. Mas ainda assim eu lembro que eu consegui e eu falei com uma pessoa que eu tive sorte e falei que eu sou trans. Ele falou "Beleza, não tem nenhum problema". Ele não me expos, mas depois eu tive que fazer uma mudança de contrato pra fazer um contrato com o próprio tribunal e não o SIEE que é o órgão que faz, porque eu passei por um processo no TJ. Nossa, queriam me acusar de falsidade ideológica! Tive que pedir intervenção da PUC, pra **um coordenador que conhecia a minha história**, ele teve quase que ir pessoalmente lá. Eu fiquei sem bolsa esses tempos, e foi difícil. Fiquei sem poder ir trabalhar, eu trabalhei 2 semanas sem receber [...]. Mas eu acho que se não fosse a PUC intervir, **desse professor específico que me apoiou**, mas foi difícil. Eu vejo que mesmo com o ensino superior, a permanência financeira, a permanência de poder exercer a profissão, de estágio que é exigido para vc poder se formar é bem desafiador. (Miguel, entrevista)

Miguel precisou sair do espaço da universidade para realizar o estágio obrigatório do seu curso, e neste momento precisou novamente lutar para conseguir usar o seu nome social, o qual ele já havia garantido no âmbito da universidade: "*Eu fui a primeira pessoa trans a conseguir o nome social na PUC".* Durante a execução da pesquisa busquei as normativas institucionais que proporcionassem as políticas de acesso e permanência específicas para as pessoas trans. Não consegui de forma alguma ter acesso a normativa da PUC-PR. Mais adiante retomo este assunto.

Miguel tem o conhecimento de que na época que solicitou a utilização do nome social ao CNPQ[35] já havia a prerrogativa legal para isso. Ainda assim, surgiram dificuldades, e só obteve uma solução com o auxílio de uma professora. A permissão desta mudança nos formulários do órgão se deu com base no decreto presidencial 8.727 de 28 de abril de 2016[36] e na instrução normativa nº 1718 de 18 de julho de 2017[37]. Ambos os documentos informam a possibilidade do uso do nome social por pessoas trans, o primeiro no âmbito da administração pública federal e o segundo especificamente na Receita Federal, uma vez que o portal do CNPQ se utiliza dos dados registrados neste órgão.

No decreto se lê:

> Art. 2º Os órgãos e as entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, em seus atos e procedimentos, deverão adotar o

[35] Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

[36] Para ler na íntegra o documento: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm>. Acesso em: 23/03/2020.

[37] Para ler na íntegra o documento: <http://normas.receita.fazenda.gov.br/sijut2consulta/link.action?-visao=anotado&idAto=84588>. Acesso em: 23/03/2020.

> nome social da pessoa travesti ou transexual, de acordo com seu requerimento e com o disposto neste Decreto.
> Art. 3º Os registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão conter o campo “nome social” em destaque, acompanhado do nome civil, que será utilizado apenas para fins administrativos internos.

E na instrução normativa da Receita federal:

> Art. 9º Além das hipóteses enumeradas nos Anexos III ou IV desta Instrução Normativa, as alterações de dados cadastrais no CPF serão realizadas diretamente pela RFB:
> III - para inclusão ou exclusão de nome social de pessoa travesti ou transexual.
> § 2º A alteração a que se refere o inciso III será feita mediante requerimento do interessado, conforme previsto no art. 6º do Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016.

Portanto, pode-se notar que em nenhum momento os documentos legais permitem a negativa do direito (uso do nome social) por questões de julgamentos morais dos servidores públicos, a fim de preservar a racionalidade burocrática do Estado, essencial para o seu pleno funcionamento. Sem embargo, foi exatamente este posicionamento individualizante e individualizado que Miguel encontrou ao buscar efetivar um direito já conquistado. Isto é, neste caso, fazer uso das políticas de acesso e permanência para pessoas trans na Educação ainda é objeto de negociação. Essa negociação envolve uma relação assimétrica de poder, tanto o é, que Miguel só consegue resolver a pendência com a ajuda da coordenadora de seu curso. A pergunta é: e quem não conseguir esse auxílio, ou, como tornar impessoais estas relações? Afinal, o funcionamento legal do Estado Democrático de Direito requer esta impessoalidade.

A situação se repetiu em seu estágio. Miguel novamente precisou ser auxiliado por um professor da universidade, o que não evitou que ele tivesse perdas financeiras, ficando duas semanas sem receber sua bolsa.

Alexander também revelou ter passado por apuros quanto ao uso do nome social durante a execução de seu vestibular, o que, sem dúvida é um inconveniente para quem está prestando uma prova difícil, cuja nota alcançada determina sua entrada ou não na universidade.

> Utilizei apenas o nome social no ENEM, em 2015, que foi o ano piloto. Antes disso, sempre sofri muito, principalmente no vestibular da UFPR: sempre precisava ir para uma salinha fazer identificação complementar. Lá, coletavam minhas digitais, tiravam fotos e pediam para que escrevesse que me autoidentificava enquanto homem transexual. **Perdia uns 30 minutos só nisso.** Outra coisa curiosa é que, em 2014, pedi atendimento especializado no ENEM (utilizando-me do CID F64.0), e me colocaram em uma sala separada, com pessoas portadoras de **deficiência**. (Alexander, entrevista) [grifos meus]

A utilização do nome social por pessoas trans no âmbito da UFPR ocorre desde a aprovação da Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE n° 29/15 de 26 de junho de 2015. No documento dispõe sobre:

> Art. 1º Fica assegurado às pessoas trans, sejam candidatas ou candidatos nos processos seletivos da Universidade Federal do Paraná, estudantes de graduação e pós-graduação no âmbito da UFPR, o uso do nome social de acordo com sua identidade de gênero.
> Art. 3º Fica assegurada a utilização do nome social a candidatas e candidatos a processos seletivos internos da UFPR, com inscrições regulares em todo material de identificação pública produzido pela UFPR durante o processo seletivo, nas matrículas e no tratamento social durante a realização das provas.
> § 1º No ato da inscrição, a candidata ou candidato deverá ter a possibilidade de optar pela indicação do nome social para sua identificação pública, ficando o uso do nome civil restrito a procedimentos de compatibilização documental.
>
> § 2º Somente o nome social deverá aparecer em etiquetas de identificação ou listas que fiquem a livre exposição, porém, ficará disponível aos servidores e terceirizados da UFPR o nome civil de estudantes para identificação e compatibilidade da documentação.
>
> § 3º A solicitação de uso do nome social no ato de inscrição do processo seletivo ensejará automaticamente sua inclusão nas situações previstas no Artigo 4º deste regulamento, caso a aprovada ou o aprovado efetue sua matrícula regularmente.

Esta resolução, embora não nomeie especificamente o processo do vestibular da UFPR, apresenta sem deixar margens para negativas, a permissão ao uso do nome social para candidatos e candidatas trans dos processos seletivos (artigo 1º). Infelizmente, Alexander passou no vestibular quando ainda não existia tal normativa. Seu caso é emblemático e por si só nos demonstra o quanto são importantes os dispositivos legais para efetivar políticas de acesso e permanência das pessoas trans no ensino superior.

De forma constrangedora, ele foi escrutinado no vestibular desta instituição (coleta de digitais, fotos e declaração escrita de sua condição), gerando inclusive a perda de 30 minutos. Alexander foi exposto, fato que pode provocar quadros

ansiosos nada positivos para quem está sendo avaliado. Ele foi impelido a mostrar sua “verdade”, lembrando que FOUCAULT expressa que “[...] a verdade não existe fora do poder ou sem poder” (2002, p. 12). Tratava-se de uma busca pela verdade intrínseca do sujeito, para a confirmação de que tal indivíduo era o que estava dizendo ser, e se poderia ser o que dizia ser. FOUCAULT entende por verdade “o conjunto de procedimentos que permitem a cada instante e a cada um pronunciar enunciados que serão considerados verdadeiros” (2006, p. 233).

Novamente aqui se percebe uma assimetria de poder. O que poderia um adolescente contra todo aquele ávido mecanismo de produção de verdades? Qual a verdade que este rapaz precisava produzir para satisfazer a vontade de saber dos fiscais? Eram fiscais da prova ou do gênero? Quais provas Alexander precisava passar? Sem dúvida, foi necessário realizar a prova do gênero ao qual se identifica, além da prova em que era candidato, o vestibular. Por consequinte, ele não competiu com os demais candidatos de forma igualitária. Foi coagido, constrangido, instigado, enfim, sentiu os efeitos do poder, uma vez que “a verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder.” (FOUCAULT, 2002, p. 12). Certamente, todas essas pressões causam transtornos a um estudante que estava inscrito para realizar talvez a prova mais importante de sua vida, pois, como se sabe, ser aprovado no vestibular significa sua entrada na vida universitária.

Luiz narra que teve dificuldades na sua graduação. Notou um tratamento discriminatório dispensado a ele em uma das disciplinas que cursou, embora como ele descreva, era um dos melhores alunos da classe. Foi necessário abandonar a disciplina.

> Na graduação desisti de uma disciplina por perceber que o professor era transfóbico e homofóbico. Mesmo sendo um dos melhores alunos da turma, recebia notas baixas e era questionado sobre minha escrita. Na ocasião ainda não havia iniciado a hormonização e não me declarava abertamente como homem trans, mas já utilizava indumentária masculina. (Luiz, entrevista)

Foi Luiz que desistiu da disciplina ou a instituição que desistiu dele, obrigando-lhe a desistência? Nem mesmo seu bom desempenho estudantil não garantiu sua permanência.

É comum ouvir em conversas informais universitários dizerem que "*entrar na universidade é fácil, o difícil é sair".* Não se ignora a dificuldade dos vestibulares para a admissão no ensino superior, o que se quer dizer é que, os problemas da permanência são maiores ainda, posto que são de outra ordem. Para Luiz eram da ordem cisheteronormativa. Ele reconhece as ações do professor, classificando-o como transfóbico e homofóbico. É a cisheteronorma atuando institucionalmente e a transfobia estrutural se fazendo presente na rotina de mais este estudante trans. Situação semelhante é descrita por Megg Rayara Gomes de OLIVEIRA

> Em sala de aula, eu sempre figurava entre os/as melhores da turma e na primeira, segunda, quinta e sexta séries, porém, consegui as melhores notas, o que não resultou em relações de camaradagem com os/as colegas de sala ou uma atenção maior dos professores e das professoras. Ao contrário, obter as notas mais altas entre as duas turmas de sexta série da escola levou alguns estudantes, que antes apenas evitavam minha companhia, a falar abertamente o que pensavam a respeito da cor da minha pele, do meu cabelo e dos meus trejeitos considerados inadequados para alguém do sexo masculino. (OLIVEIRA, 2017, p. 39 e 40).

Luiz também aponta como "*a maior questão arquitetônica [...] é o banheiro, já que em alguns casos não apresenta opções de utilização de uma cabine*." (Luiz, entrevista). Luiz se refere às dificuldades de um homem trans para usar o sanitário masculino, que por vezes só possui uma região compartilhada e sem privacidade, o mictório. Nenhum dos outros interlocutores abordaram esta questão, o que penso ser porque em instituições de ensino universitário não é comum esse modelo de sanitário, normalmente há os mictórios e cabines privativas. Esse modelo de banheiro só com mictório é mais típico de outros locais, notadamente do comércio e locais de entretenimento.

Nos documentos das instituições as quais os interlocutores estudam ou estudaram que tive acesso, somente na resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE n° 29/15 da UFPR há a regulamentação da utilização de sanitários para pessoas trans:

> Art. 6º Fica assegurado às pessoas trans o uso dos banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero em conformidade com sua identidade de gênero.

Na resolução do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE N.º 09/2013 da FAE não há qualquer menção a este tema, dispondo a mesma somente acerca o uso do nome social para estudantes trans.

Luiz foi o único dos entrevistados que acessou outra política de acesso para além do nome social para pessoas trans. Ele usou as cotas para pessoas trans no ingresso à pós-graduação na UFPR: "[...] *utilizei cotas para pessoas trans para acessar o mestrado. Não houve nenhuma dificuldade, as cotas no PPGE compõem o quadro de ações afirmativas e a equipe é bem preparada para esse acolhimento*."

O programa de pós-graduação em Educação – PPGE da UFPR permitiu no processo seletivo de 2019-2020 políticas afirmativas para pessoas trans (não só, mas esse é o foco da pesquisa) através do edital de seleção nº 29/2019. Em seu 2º artigo que dispõe sobre as vagas ofertadas tem-se a seguinte informação:

> §4º Além do número de vagas ofertadas pelo Programa, podem ser admitidos em vagas suplementares, até uma vaga por linha de pesquisa, das categorias de identificação, a saber: indígenas; quilombolas; pessoas com deficiência; surdos e surdas; pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis); migrantes humanitários ou refugiados/as, conforme Anexo VI deste edital.

E no anexo citado:

> Art 1º - O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná adotará ações afirmativas para a inclusão e permanência da população negra e de indígenas; quilombolas; pessoas com deficiência; surdos e surdas; pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis); migrantes humanitários e refugiados/as.
> § 6o [do artigo 5º] - Candidatos/as pessoas trans deverão apresentar termo de autodeclaração e passar por entrevista com especialistas, da UFPR ou da comunidade externa, com reconhecida trajetória de estudo ou trabalho com a temática, indicados/as pelo PPGE.

Portanto, esta é uma iniciativa assertiva da UFPR, visto que tal política de acesso agraciou ao menos um estudante trans dos interlocutores desta pesquisa. Luiz tece boas avaliações quanto a essas políticas e faz referência à equipe, qualificando como "*bem preparada para o acolhimento".* Sem dúvida, sua preocupação é relevante, pois, como visto no relato de Miguel, nem sempre um ordenamento jurídico resolve a questão do acesso e da permanência de pessoas trans no ensino superior.

Entretanto, a fala de Alexander tensiona um pouco mais o assunto das políticas de acesso e permanência:

> [...] me incomoda muito o fato de implementarem políticas afirmativas para pessoas trans ingressarem na pós graduação quando é evidente que o buraco é bem mais embaixo. Por que não criam políticas afirmativas para as escolas e para a graduação? (Alexander, entrevista).

Alexander compreendeu a importância das ações afirmativas para pessoas trans na pós-graduação, todavia, reflete que não bastam. Se o percentual de brasileiros/as que chegam à graduação é muito baixo, os que concluem é menor ainda, e muito mais baixo é o percentual dos que chegam à pós-graduação. Há a barreira socioeconômica (mas não só) e no caso das pessoas trans, sua ausência na escola e nas universidades é muito mais presente. Por isso, cabe o controle social para cobrar a continuidade das políticas públicas afirmativas, assim como o espraiamento de suas ações para todos os níveis e modalidades de ensino.

Como Miguel afirmou ser "*a primeira pessoa trans a conseguir o nome social na PUC",* procurei extensivamente no *site* da instituição alguma normativa a esse respeito, e não encontrando resolvi fazer um pedido de atendimento online no próprio portal da universidade. Não consegui ser compreendido, pois, todas as minhas perguntas eram direcionadas a respostas diferentes do que eu desejava saber. Resolvi ligar e fui transferido cinco vezes para setores diferenciados. Ninguém conseguia me responder.

Visitei o campus de Curitiba desta universidade, encaminhando-me primeiro ao setor responsável por assuntos administrativos, onde nenhum funcionário soube me informar do que eu perguntava, contudo fui encaminhado para o setor de Suporte Integrado de Gestão Acadêmica. Após uma longa espera e um atribulado ir e vir de funcionários (terceirizados) recebi a informação de que não havia qualquer normativa que regulamentasse o nome social para estudantes trans daquela instituição. Questionei como um estudante deveria proceder, uma vez que, tinha a informação de um estudante que havia conseguido usar o nome social na PUC. Nova espera e a resposta foi a de que o procedimento era: "*O aluno/a trans deve ir ao cartório e alterar a documentação, após a mudança ele retorna à PUC e solicita a alteração em nosso sistema".*

Diante da resposta que nada me respondia, tentei argumentar – de todas as maneiras que encontrei para me fazer entender – que acaso um/a estudante trans já tenha retificado sua documentação civil não fará uso do nome social simplesmente porque não precisa mais. O nome social só se faz necessário quando a pessoa trans ainda não retificou sua documentação. Mesmo percebendo uma boa vontade no atendimento, a resposta continuou a mesma. Era aquele o procedimento. Minha persistência produziu nitidamente um desconforto nos funcionários, que não compreenderam o motivo de minhas dúvidas. Fui questionado se era advogado de algum/a estudante ou algum tipo de repórter, apesar de eu ter informado anteriormente que era um doutorando tentando coletar informações para minha pesquisa. Mostrei minha carteira estudantil para dar maior veracidade a minha presença. Não surtiu nenhum efeito. Fui gentilmente solicitado a me retirar, em razão de que, minha dúvida já havia sido respondida, mesmo que não a meu contento.

Fiz este relato menos para demonstrar minha determinação na coleta de dados para esta pesquisa e, muito mais para evidenciar que justamente a instituição a qual foi a mais denunciada em casos de transfobia pelo meu interlocutor Miguel, foi também a única que, se dispõe de alguma normativa regulamentação quanto ao acesso e a permanência de pessoas trans, tais documentos estão muito bem escondidos dos olhares externos, certamente guardados “a sete chaves”. Pergunto-me se eu - enquanto pesquisador de um doutorado da UFPR - não consegui nenhuma informação que me auxiliasse a entender as políticas institucionais da PUC – PR, como faria um estudante trans da graduação desta universidade? Não à toa, Miguel sempre referiu ter precisado de auxílio de algum/a docente. E se não os obtivesse? O que fazer para escapar desta lógica perversa que empurra os estudantes trans para a evasão?

Pensando nessa dinâmica que força a todo o momento a evasão de um estudante trans, produzindo dificuldades na sua permanência na universidade, é possível utilizar a noção de inclusão perversa de Bader SAWAIA (2001) para uma melhor compreensão de como acontece este processo sutil e eficiente de exclusão. Neste sentido,

> A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito

> reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico. (SAWAIA, 2001, p. 8).

A exclusão não se produz fora da ideia de inclusão, dado que mesmo quem está excluído, aqui no caso um estudante trans sofrendo diariamente os efeitos da transfobia estrutural, não é arbitrariamente obrigado a abandonar a universidade. As micropunições cotidianas fazem este serviço de forma mais ardilosa, inclusive para garantir o argumento de que não houve uma expulsão. Pode não ter havido um processo burocrático da universidade exigindo que o aluno não mais frequentasse as aulas, contudo, há uma lógica de produção de sofrimento e dificuldades, que no limite, podem levar a sua desistência. Dessa forma, vê-se como é astuta e pérfida armadilha da trasfobia estrutural: a institucionalidade burocrática é acionada apagando a existência dos agentes que a promovem, gerando um sofrimento na vítima da transfobia, que ao mesmo tempo, não tem como responsabilizar quem a vitimiza, dado que o indivíduo praticante é dissipado nesta atividade.

SAWAIA reflete como tal sofrimento é parte do processo da exclusão/inclusão perversa:

> A exclusão vista como sofrimento de diferentes qualidades recupera o indivíduo perdido nas análises econômicas e políticas, sem perder o coletivo. Dá força ao sujeito, sem tirar a responsabilidade do Estado. É no sujeito que se objetivam as várias formas de exclusão, a qual é vivida como motivação, carência, emoção e necessidade do eu. Mas ele não é uma mônada responsável por sua situação social e capaz de, por si mesmo, superá-la. É o indivíduo que sofre, porém, esse sofrimento não tem a gênese nele, e sim em intersubjetividades delineadas socialmente. (SAWAIA, 2001, p. 98 e 99).

Mesmo sendo um sofrimento causado ao estudante Miguel, tem efeitos para além deste indivíduo. A tentativa de dificultar sua permanência é a transfobia operando com toda sua força, limitando as condições e as possibilidades para estudantes trans que possam vir a estudar naquela instituição. O sofrimento de Miguel não é causado por uma angústia pessoal, antes se trata de um sofrimento produzido pela cisheteronormatividado, logo, pela imposição de uma norma social injusta que desconsidera formas de vidas diferentes da cisgeneridade como legítimas.

5.2.3. Acolhimento: "*Meu deus, essa professora me entende!*"

Matheo, Alexander e Luiz referem ter se sentido acolhidos nas instituições que estudam/ram, ao menos no ensino superior, mesmo porque não enfrentaram muitas dificuldades pela sua passabilidade. Miguel percebeu apenas como acolhedores alguns "*pouquíssimos professores*", enfatizando a atuação da professora de Sociologia ("*Meu deus, essa professora me entende*!") que ministrou a disciplina em seu curso. Compreendeu não se tratar de uma política institucional, muito mais uma exceção do que a regra institucional. Pensou em desistir, mas sabia da importância de ter uma graduação para o mercado de trabalho.

Na sua fala "*acho que mais em desistir porque eu achava que eu não ia conseguir, que uma hora iam acabar me tirando..."* demonstra consciência das micropunições que lhe afligiam, contudo, esta consciência pode ter operado como estratégia de resistência, uma estratégia para se continuar, porque assim, elas perdem o efeito de individualizar as dificuldades e refletem o sistema de poder a qual atuam e contribuem para perpetuar.

Miguel assinala "*na faculdade tive algumas amizades assim, mas mesmo assim, nenhuma pra falar assim próxima*". Logo, nem mesmo o recurso de um grupo pequeno de amizades como um núcleo de apoio ele não conheceu na graduação. Amizades fortalecem, apoiam e são a rede de cuidados que tornam a permanência menos violenta.

Além de Miguel, nenhum outro interlocutor fez menção a algum professor em especial como alguém que tenha contribuído de forma acolhedora. Isto me chamou a atenção, pois, como também sou professor, minha prática docente é orientada para além da ideia mecânica de professor-ensino e aluno-aprendizado. Penso mais numa Educação que leve em conta a noção de troca, uma Educação em que educadores/as sejam constantemente afetados pelo universo em que educandos/as estão inscritos/as. Numa relação em que importa a afetividade, mais que isso, a afetividade tomada como trajeto educativo, assim como Debora Britzman propôs:

> Precisamos de nossas grandes questões. Estas impressões do amor constituem meu começo: naquilo que se segue, vinculo a força de Eros ao mundo dos professores para sugerir que se o professor é o guardião do coração e da mente do estudante, então a abertura de horizontes do professor, feita de sua disposição para ser afetado pelas vidas dos outros, é

> nossa melhor fonte pedagógica e a mais difícil de sustentar." (BRITZMAN, 2009. p.55).

Compreensão essa, partilhada por bell hooks em sua obra “Ensinando a transgredir”. Neste belíssimo livro a autora reflete sobre uma pedagogia engajada, e não abre mão de Eros como motor para as transformações que percebe necessárias na Educação:

> [...] a pedagogia crítica procura transformar a consciência, proporcionar aos alunos modos de saber que lhes permitam conhecer-se melhor e viver mais plenamente no mundo, em certa medida ela tem de se basear na presença do erótico em sala de aula para auxiliar o processo de aprendizado. (hooks, 2013, p. 257).

Uma educação carregada de Eros, preenchida pela afetividade, talvez pudesse ser facilitadora das relações de poder que provocam tantos problemas para alunos trans permanecerem no ensino superior.

Nenhum dos interlocutores fez qualquer menção a políticas de permanência em suas trajetórias acadêmicas. Se eles citam a permissão para o uso do nome social, esta é tomada como uma política muito mais de acesso. Políticas de permanência invariavelmente precisam estar atreladas a estratégias de acolhimento, uma vez que, acolher significa importar-se com as demandas que os estudantes trazem. Para acolher é preciso escutar empaticamente, pensando em construir conjuntamente com quem é acolhido, meios de superação dos obstáculos enfrentados. Contudo, parece que poucos docentes demonstram importar-se (dar importância) com a realidade estudantil de homens trans que frequentam o ensino superior. Novamente, busco inspiração em hooks,

> A busca de um conhecimento que nos permita unir teoria e prática é uma dessas paixões. Na medida em que os professores contribuem com essa paixão, que tem de ser fundamentalmente num amor pelas ideias que conseguimos inspirar, a sala de aula se torna um lugar dinâmico onde as transformações das relações sociais se atualizam concretamente e a falsa dicotomia entre o mundo exterior e o mundo interior da academia desaparece. (hooks, 2013, p. 258).

Insisto neste ponto, também aqui como um sujeito da pesquisa. Sou professor de Sociologia. Costumo dizer que esta ciência é meu amor incondicional, meu casamento indissolúvel, não sem razão. Construí minha existência como homem trans durante a graduação. Meu corpo conheceu as mudanças tão

almejadas em meu segundo ano cursando Ciências Sociais na UFPR. Foram anos de muitos combates e de muita resistência, num momento em que não havia nenhuma garantia institucional para o acesso, muito menos para a permanência de homens trans nesta universidade. Eu era único da minha "espécie", de modo que, não foi simples ter vivido tudo tão solitário, sendo sempre o "elo mais fraco da corrente".

Atribuo minha não desistência ao meu amor incomensurável à Sociologia. Este "amor pelas ideias [sociológicas]", parafraseando hooks, foi implantado em meu espírito por um professor, e somente um. Minha imensa sorte trouxe-o para ser o professor de minha primeira aula na graduação, meu querido professor e hoje colega de profissão, Pedro Bodê. Ele foi fundamental a minha permanência naquele espaço tão hostil a seres da minha "espécie". Entusiasta das explicações sociológicas moldou minhas escolhas teóricas e minhas preferências investigativas de pesquisa. Acima de tudo, este professor foi meu protetor, não desistindo de mim mesmo quando eu já o havia feito antes. Esteve presente e atuante em todas as minhas batalhas, e foram muitas! Sua preocupação e sua dedicação a mim - nunca me excluindo ou me tratando apenas como um objeto decorativo para a pose de docente compromissado - moldaram minha percepção do que é ser professor, do que é ser amigo e do que é ser homem.

Por tais motivos, defendo que professores/as devem estar imbuídos/as do engajamento que hooks fala. É preciso acolher e cuidar para estar na Educação. Ensinar não pode ser só a transmissão mecânica e insossa de conhecimentos. Preocupar-se com o que faz permanecer – e o que faz abandonar – estudantes na vida universitária deve ser uma das tarefas docentes.

Neste sentido, há que se levar em conta que três dos interlocutores referem não ter tido em sua vida estudantil professores/as trans, apenas Luiz teve uma resposta diferente, informando ter no programa de pós-graduação que frequenta a presença de pessoas trans como docentes. No entanto, todos conhecem pessoas trans que atuam na docência. Alexander profere que

> Pessoalmente, conheço você, a Megg, o Luiz Miguel e a Andréia Cantelli. [...] Eu faço licenciatura, mas estou trabalhando com biblioteca e incentivo à leitura, no momento. [...] Acho que ainda somos poucos. **Precisamos ocupar a sala de aula**. (Alexander, entrevista)

Por que Alexander pontua que "*precisamos ocupar a sala de aula*"? Porque está à procura de referências para sua existência. Quantos alunos/as das escolas, universidades estudaram com professores/as trans? Será que a presença destes não poderia provocar mudanças nas percepções de mundo destes estudantes?

Não estou com isso afirmando que, apenas por um/a professor/a ser também uma pessoa trans, faria um exercício da docência melhor ou pior que uma pessoa cis. Mas, muito provavelmente, diferente. Na medida em que a cisheteronormatividade implica em um modo binário de ver o mundo, modo este constituinte de uma hierarquia social que destina pessoas trans ao lócus do diferente, do anormal, do patológico, permite (quando não incentiva e premia) comportamentos transfóbicos. Logo, professores/as trans, ainda que não implicados/as com o ativismo, a sua presença num lugar de poder, com a autoridade da fala e o trabalho de formação de ideias, podem ter relevantes efeitos na desorganização da lógica cisheteronormativa.

PRECIADO em seu artigo "Quem defende a criança queer?" conduz a importantes reflexões:

> A criança a ser protegida [...] é o resultado de um dispositivo pedagógico terrível, [...] a justificativa que permite que o adulto naturalize a norma. [...] A criança é um artefato biopolítico que garante a normalização do adulto. A polícia de gênero vigia o berço dos seres que estão por nascer, para transformá-los em crianças heterossexuais. A norma ronda os corpos meigos. Se você não é heterossexual, é a morte o que te espera. A polícia de gênero exige qualidades diferentes do menino e da menina.
> Eles defendem o poder de educar os filhos dentro da norma sexual e de gênero, como se fossem supostamente heterossexuais. Eles desfilam para conservar o direito de discriminar, castigar e corrigir qualquer forma de dissidência ou desvio, mas também para lembrar aos pais dos filhos não-heterossexuais que o seu dever é ter vergonha deles, rejeitá-los e corrigi-los. [...] Defendemos o direito das crianças e adolescentes a não serem considerados futuros produtores de esperma e futuros úteros. Defendemos o direito das crianças e dos adolescentes a serem subjetividades políticas que não se reduzem à identidade de gênero, sexo ou raça. (PRECIADO, 2013)[38].

Se a presença de professores/as trans pode fazer alguma diferença na concepção de mundo de estudantes que se enquadram na cisheteronormatividade; ainda mais traria de benefícios a estudantes fora dessa regulação, principalmente estudantes trans, cujas expectativas de futuro poderiam ser bastante impactadas ao conhecer "de perto" pessoas com vivências semelhantes as suas.

[38] Este texto não apresenta indicação de páginas.

5.3. A EDUCAÇÃO COMO UM PARADOXO: desistir ou resistir?

A pergunta que norteia esta pesquisa e provoca tantas dúvidas em mim é: Por que mesmo apresentando tantas dificuldades em existir nas instituições de ensino, porque um local que não acolhe pessoas trans (no caso, os espaços educacionais) vem se tornando tão importante para essas existências?

Buscando elucidar essa questão, conversei com meus interlocutores, li artigos, livros, teses, dissertações; acompanhei notícias e investiguei meu desejo de ser professor de Sociologia. Algumas falas dos entrevistados são caminhos possíveis para uma interpretação da questão acima.

> **Penso que a Educação é capaz de abrir portas e gerar oportunidades**, seja na formação pessoal ou profissional. É fundamental que pessoas trans se sintam capazes e **empoderadas**, munidas de conhecimentos técnicos e experiências diversas, o debate sobre nossas condições de acolhimento e permanência nos espaços educativos se torna mais produtivo, refletindo em ações afirmativas e atendimento de algumas demandas. (Luiz, entrevista).
> Ah, é essencial, né? Porque é isso, se você não tem a mínima formação você não tem espaço nenhum no mercado de trabalho. Então **o que me torna até uma pessoa assim melhor**, em todos os sentidos, acho que eu cresci muito com a graduação por exemplo. [...] Que se eu não tivesse passado por isso eu acho que eu não estava aqui hoje como a pessoa que eu sou sabe? Não tinha amadurecido tanto em vários aspectos assim, psicológicos, internos mesmo e sociais. Então me formou o que eu sou. Então é uma questão essencial pra formação da minha identidade mesmo, no meu caráter. Então eu acredito que é essencial. (Matheo, entrevista)
> Então foi um espaço difícil, mas ao mesmo tempo o aprender para mim foi um espaço, uma coisa superimportante. Encheu minha cabeça de ideias, de entender o mundo em que eu vivia. Porque eu vivo nesta situação? A gente passa a ter um outro olhar no mundo, diferente de você viver fora daqueles espaços de discussões e você tá dentro da Educação**, parece que te dá um outro olhar.** E te dá um outro espaço social. Acho que nenhum ser humano se não passa pela escola tem a capacidade de estar em sociedade. (Miguel, entrevista)
> **Porque a Educação é uma catapulta para a liberdade**. Para mim, a Arte e a Educação cumprem o papel de tirar a população trans das ruas e dos estereótipos, dos caminhos batidos, já trilhados. Para passar por cima de todos os obstáculos e barreiras enfrentadas no dia a dia, precisamos de um porto-seguro, de algo que nos mobilize e nos impulsione para combater o cistema. **A Educação é uma possibilidade de reescrever nossa (r)existência.** (Alexander, entrevista)

Segundo o dicionário online a palavra catapulta tem dois significados:

> 1) Antiga máquina de guerra projetada para arremessar projéteis (pedras e outros objetos); normalmente utilizada nos cercos aos castelos e cidades muradas com o objetivo de danificar ou destruir grandes estruturas

> defensivas; manganela, onagro: as catapultas faziam parte da engenharia militar romana.
> 2) Mecanismo instalado em porta-aviões que tem a função de imprimir forte aceleração às aeronaves no momento da decolagem.

Os interlocutores dão sentidos à Educação diversos: empoderamento e geradora de oportunidades, aquilo que te torna uma pessoa melhor e forma tua identidade, outro olhar no mundo e a capacidade de estar em sociedade, porto-seguro e a "*possibilidade de reescrever nossa (r)existência"***.** Porém, todos os sentidos, conquanto sejam diversos, guardam semelhanças. Todos remetem a ideia de inícios e continuidades, daquilo que está por vir e daquilo que não encerrou. De outra era, ou simplesmente, de Outro. Ou seja, a Educação não é um fim (em si mesma). A Educação é um meio. Um caminho a ser trilhado para outros locais, para tempos melhores.

Se a Educação não é um fim, é um meio, remete ao futuro. Então estar na Educação é não estar presente? Muito pelo contrário. Os interlocutores valorizam o "estar na Educação". Da forma que for, seja enquanto discentes ou docentes. A Educação é o local do embate político por outra ordem social, menos cisheteronormativa e mais plural e empática. Se a Educação é a promessa de outro futuro, então o presente poderia ser melhor? Sim, e os interlocutores desta pesquisa anunciam como melhorar.

Todos eles acreditam na Educação e esperam seus frutos. Mas todos eles sabem que não tem sido fácil estar dentro da Educação, seja por suas experiências de exclusões e obstáculos, seja por conhecer a realidade violenta de outros iguais a si e temer pelos riscos de se expor. A Educação é complexa, logo, é o espaço da complexidade. Assim como disse a professora travesti Luma Nogueira de ANDRADE (2012) em sua tese acerca da presença de travestis em escolas, a dinâmica da existência das pessoas trans na Educação não pode ser compreendida como sendo somente de resistências ou de assujeitamento, antes, uma convergência complementar destes pólos:

> As resistências ou assujeitamentos podem ser opostos e complementares simultaneamente, pois mesmo ao se assujeitar as travestis estão fazendo uso de tática para permanecer na escola, promovendo uma crise na forma tradicional como é conduzida esta em relação aos gêneros, induzindo mesmo que paulatinamente mudanças e aberturas no presente e no futuro. A presença das travestis nas escolas se apresenta como dispositivo relevante para a formação da comunidade escolar na convivência com as

> singularidades delas, mesmo em meio a profundos conflitos. (ANDRADE, 2012, p. 247).

A Educação é o local da complexidade de saberes, objetivos e subjetivos. É o local da lógica pública, ainda que a lógica privada insista em adentrar. É o lugar da reprodução de estereótipos e processos estigmatizantes, assim como é o lugar da desconstrução dos mesmos. Na Educação reside a disputa. A disputa de ideias, a disputa por recursos, a disputa por poder.

Se é o local de disputa, quais são as armas para o combate a cisheteronormatividade e da transfobia estrutural que a Educação reproduz tão bem em suas micro políticas da exclusão? Haveria alguma arma mais capacitada para este trabalho que a catapulta, a máquina de guerra de impulsionamento?

Como podem os homens trans serem impulsionados pela Educação? Fazendo-se presentes nela. Criando e contando suas histórias, encontrando seus lugares de fala, assim como, construindo locais de escuta – locais que escutem suas vozes, suas demandas, seus sonhos e seus anseios. Enfrentando olhares e lançando novos olhares. Sendo discentes e docentes. Participando da Educação como um processo. Conquistando os espaços existentes e construindo novos. Acessando as políticas de acesso e permanência atuais, cobrando a melhoria destas e disputando outras melhores e mais abrangentes ainda. Sendo sujeitos e cidadãos.

Qual o prognóstico para esse cenário de empoderamento e resistência de homens trans na Educação? Penso e aposto na liberdade, como bem disse Alexander, já que para FOUCAULT

> A relação de poder e a insubmissão da liberdade não podem, então, ser separadas. O problema central do poder não é o da “servidão voluntária” (como poderíamos desejar ser escravos?): no centro da relação de poder, “provocando-a” incessantemente, encontra-se a recalcitrância do querer e a intransigência da liberdade. Mais do que um “antagonismo” essencial, seria melhor falar de um “agonismo” – de uma relação que é, ao mesmo tempo, de incitação recíproca e de luta; trata-se, portanto, menos de uma oposição de termos que se bloqueiam mutuamente do que de uma provocação permanente. (FOUCAULT, 2009, p. 244 e 245).

Não encontrei uma resposta, ao menos não uma de causa e efeito (não que assim procurasse) para a questão inicial. Talvez seja porque as respostas estejam menos vinculadas ao por que das existências de homens trans na Educação sendo ela um local de muitas dificuldades; porém, certamente mais associadas às

condições e possibilidades de resistências empregadas e criadas por nós, homens trans que insistimos, resistimos e existimos na e para a Educação. Talvez a melhor aposta fosse a de que estar nos espaços educacionais de ensino superior, mesmo em meio a toda sorte de dificuldades, traz novas possibilidades de existir, de ser ouvido e de falar para homens trans, ou seja, altera um pouco a dinâmica das relações de poder em que estamos inseridos. Pois, já dizia Bernardo Soares[39] *"Não sente a liberdade quem nunca viveu constrangido."*

[39] Bernardo Soares é um dos heterônimos de Fernando Pessoa (1888-1935), todavia em anuência à proposta desta pesquisa de permitir em qualquer ocasião que os sujeitos se autodenominem como assim o desejem, opto – ainda que discordando das normas oficiais de referenciar textos – por dar o crédito da obra a Bernardo Soares, como assim fez o próprio Fernando Pessoa quando a escreveu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é o momento da escrita que mais tenho dificuldades. Não sei o que dizer, porque sempre me parece que há muito a ser dito, entretanto não existem palavras possíveis, completas que possam concluir algo. Mas como são necessárias, tenho que ir em busca delas.

Esta pesquisa tem efeitos simbólicos em mim. Realizar pesquisa na área das Ciências Humanas nestes tempos de ataques e descrédito à Ciência, não é tarefa fácil. Menos ainda ser sociólogo e professor de Sociologia simultaneamente. Sem dúvida, essas duas ocupações atravessaram minha pesquisa do inicio ao fim. Não consigo (e nem desejo) escapar da “imaginação sociológica”. Portanto, sei que esta tese embora seja uma tese de Educação, tem uma alma sociológica. A força explicativa da Sociologia me encanta, e sem ela eu não estaria nestas considerações finais.

Produzir esta tese foi sem dúvida, o trabalho mais exaustivo que já realizei. Nos quatros anos do Doutorado, ela foi minha sombra. Pesquisar na e a Educação era uma área nova para um sociólogo convicto, o que gerou medos, angústias, impotências e muitos episódios de pensar em desistir. Contudo, sou teimoso demais para aceitar os trajetos mais fáceis. Minha vida me talhou como Guerreiro. Eu não sei desistir, ainda que, seja muito cansativo carregar espada e escudo tanto tempo.

Ao longo destes quatro anos, precisei ajustar o projeto inicial, pois, o tempo foi me mostrando que algumas opções metodológicas e outras teóricas não funcionariam para responder as minhas dúvidas. Mas as dúvidas nunca mudaram. Desde o início, eu estava mobilizado a compreender a relação paradoxal entre pessoas trans (anteriormente o foco desta pesquisa eram todas as pessoas trans) e a Educação. Quis abraçar o mundo, queria analisar as diferentes relações em todos os níveis e etapas da Educação! Não é preciso dizer, que foram necessários alguns (na verdade vários) ajustes. Delimitando melhor meu universo de pesquisa, alguns avanços foram aparecendo.

Ainda assim, faltava a metodologia e a técnica de pesquisa. Como sociólogo entusiasta da microssociologia, eu queria fazer entrevistas. Nunca me senti confortável com a análise documental. Sinceramente, penso ter a ver com meu

medo (infundado) de parecer historiador. Sou um sociólogo deveras orgulhoso de sua profissão...

A decisão foi tomada. Seriam entrevistas. Quantas? Queria cinco, mas não foi possível. Aqui, não posso deixar de agradecer meus interlocutores, pois, eu não sairia do imbróglio em que me encontrava sem os dados empíricos. Minhas pesquisas precisam do ouvir e conhecer relatos. Sem eles, não enxergo saídas (nem inícios). De certa forma, as entrevistas fizeram fluir o meu trabalho. Estava agora num terreno mais conhecido e seguro.

Ao longo do texto, procurei encontrar as melhores teorias para dar conta da minha tarefa. Espero que tenha conseguido, ainda que o custo tenha sido buscar fontes na Educação, na Filosofia, na Literatura, sem abandonar minha filiação teórica às Ciências Sociais. Tentei demonstrar que a transfobia que atravessa as vivências de pessoas trans, na Educação (mas não apenas) está vinculada a uma complexa normatividade produtora de vidas desejáveis e outras nem tanto. Norma produtora de regulações nas vidas de pessoas trans e de pessoas cis, posto que, a cisheteronormatividade se apresenta e incide sob todas as vidas humanas. Não é um “privilégio” das pessoas trans.

Tentei compreender como a cisheteronormatividade opera nas vidas de homens trans, particularmente dentro das instituições de ensino superior. Como a partir dessa normatização as vidas de homens trans estudantes universitários – tanto da graduação quanto da pós-graduação – é afetada, tendo seu direito à Educação constantemente senão violado, sem dúvida, atravancado. Neste cenário atual, em que cada vez mais as pessoas trans, sobretudo homens trans, se fazem presentes no ensino superior, novas políticas surgiram, criando meios de facilitar o acesso e a permanência desta população nas universidades. As políticas que existem hoje são: o uso do nome social, o acesso seguro ao sanitário de acordo com o gênero identificado e as cotas para pessoas trans. Das cotas só pude demonstrar sua eficácia na pós-graduação na UFPR, uma vez que as demais instituições citadas na pesquisa não possuem esta ação afirmativa.

Tive a intenção de evidenciar que a transfobia opera de forma estrutural na vida das pessoas trans, constituindo relações hierárquicas, violentas e excludentes. Por mais que a cisheteronormatividade atue de diversas formas nos mais variados contextos, as principais instituições sociais são moldadas por esta lógica

discriminatória das pessoas trans. Nesse sentido, a transfobia é estrutural, pois faz parte dos processos de socialização aos quais todos os indivíduos passam.

Na Educação deveria ser diferente, contudo, foi visto que nem sempre o dever ser, funciona. Não foram poucos os direitos negados ou prejudicados que os interlocutores narraram. Neste ponto, afirmo que aos relatos das entrevistas tem a força de uma denúncia. Os interlocutores descrevendo suas histórias tiveram suas vozes ouvidas. Como foi visto, as barreiras são inúmeras, as violências são rotineiras – mas nem por isso passam despercebidas – mas as resistências também agem a todo tempo.

A transfobia é estrutural, mas atua de diferentes maneiras, cada qual com o seu poder de exclusão. Nas instituições de ensino superior vigoram práticas mais sutis, menos perceptíveis "a olho nu", não por isso, menos violentas e normatizantes. Nas universidades encontramos ações transfóbicas nos impedimentos ao uso do nome social, nos olhares acusatórios ou exotificantes, nas normas que não saem do papel (ou nem no papel estão) e nos exames mais que minuciosos que procuram a verdade das vidas trans em seus corpos e em seus "documentos". Culminam com a falta de acolhimento, a falta de cuidado, que tentei evidenciar principalmente por parte do corpo docente. Professores e professoras universitárias foram conclamados a atuar ativamente na transformação da realidade de estudantes trans, ancorando-os em suas dificuldades de permanência por conta destas micropolíticas de exclusão. São micropunições que com o passar do tempo, pela própria característica insidiosa, ocultada pelas "ordens a ser seguidas" e pelas interdições do "cistema", se concretizam eficientemente na produção de exclusões nas trajetórias acadêmicas de homens trans.

Em busca de um final feliz (ou de vários finais felizes) para esta pesquisa, destaco mais dois pontos, atrelados um ao outro. O primeiro é existencial. Quando fui instigado pela professora Dra. Megg Rayara Gomes de Oliveira a "sair do armário" neste texto, fui tomado de um pavor absoluto. Não tinha a menor ideia de como, ou se, conseguiria realizar a tarefa, que a mim pareceu a "13ª" tarefa hercúlea! No fim das contas, meus medos se mostraram menos monstruosos assim, ou eu fui mais corajoso do que esperava.

Aqui estou nesta pesquisa. Escrevi esta tese com a mente do sociólogo, o espírito do professor de Sociologia e o corpo do homem trans. Foram muitas disputas internas entre minhas tantas experiências e nenhuma delas saiu vitoriosa.

Nenhuma falou mais alto. Descobri ser possível escutar, compreender e produzir a partir de todas as minhas experiências. Não foi fácil, também não era essa a proposta. Ao final, sinto que saio mais forte, mais inteiro e mais coletivo que entrei.

O último ponto diz respeito às expectativas desta pesquisa em descobrir respostas para o paradoxo que me moveu a entrar no programa de pós-graduação em Educação da UFPR. Afinal, por que homens trans insistem tanto na Educação quando as instituições de ensino superior – tanto públicas quanto privadas – têm sido tão hostis conosco? Para minha decepção, não tenho uma única resposta. Sigo algumas pistas. Talvez seja porque a universidade seja um espaço de poder, um lugar de fala a ser acessado por outras vozes, discordantes da cisheteronormatividade. Porque a universidade, em seu sentido mais amplo, forma nossos pensamentos e valores, forjando nossas armas para enfrentar os desafios sociais. Porque acessar as instituições de ensino superior é caminhar para a liberdade, e em certa medida para uma segurança (ainda que incerta) social. Segurança no sentido de que embora a universidade muitas vezes ofereça grandes obstáculos ao acesso e a permanência de homens trans, é preciso reconhecer que se trata de uma instituição de poder simbólico, capaz de ofertar uma qualificação profissional e ampliar as possibilidades de renda e sobrevivência das pessoas que por lá passam. Liberdade também no sentido de nos vermos livres – algum dia – dessa transfobia que nos acompanha, para ajudar a construir uma sociedade menos normativa, preconceituosa e excludente, mais plural, afetiva e unida (em suas singularidades).

A Educação está em disputa. Algumas batalhas temos perdido para nossos adversários (cisheteronormatividade e transfobia estrutural), contudo, somos guerreiros, forjados no combate diário e persistente por outros modos de existir no mundo, outras subjetividades, mais livres, mais completas e, mais felizes é claro. Ainda estamos vivos e cada vez mais unidos e fortes para vencer esta guerra!

REFERÊNCIAS

1. AKOTIRENE, Carla . 2018. **O que é Interseccionalidade?** Disponível em < https://www.geledes.org.br/o-que-e-interseccionalidade/>. Acesso em 11 dez. 2019.

2. ALMEIDA, Guilherme. *'Homens trans': novos matizes na aquarela das masculinidades?* **Revista de Estudos Feministas**. Florianópolis, 20(2): 256, p. 481-484, Maio-Ago/2012, p. 513- 523. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/26214>. Acesso em: 15/01/2020.

3. ALMEIDA, Silvio. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018.

4. ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola**: assujeitamento e resistência à ordem normativa. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, 2012.

5. ÁVILA, Simone Nunes. ***FTM,* transhomem, homem trans, trans, homem**: A emergência de transmasculinidades no Brasil contemporâneo. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, 2014. (Tese de Doutorado).

6. BENTO, Berenice**. A reinvenção do corpo:** sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

7. _____. **O que é transexualidade.** São Paulo: Brasiliense - Coleção Primeiros Passos, 2008.

8. _____. *Nome social para pessoas trans*: cidadania precária e gambiarra legal. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2014, pp. 165-182.

9. BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas lingüísticas**: o que falar quer dizer. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

10. _____. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

11. BRITZMAN, Deborah. *Professor@s e Eros.* **Educar em Revista,** Curitiba, n. 35, set.-dez. 2009, p. 53-62.

12. BUTLER, Judith. **Problema de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

13. CANTELLI, Andreia Laís, *et al*. **As Fronteiras da Educação**: A Realidade dxs estudantes trans no Brasil. Brasil: Instituto Brasileiro Trans de Educação, 2019.

14. CATAPULTA. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/indole/>. Acesso em: 29/03/2020.

15. 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.

16. CIDADE, Maria Luiza Rovaris. **Nomes (im)próprios:** registro civil, norma cisgênera e racionalidades do sistema judiciário. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia)

17. CONNELL, Robert W. Políticas da masculinidade**. Educação & Realidade**. n.20, v.2, p.185-206, 1995.

18. CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista de Estudos Feministas.** Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, Abr. 2013.

19. CORREA, Crishna Mirella de Andrade. **Subjetividades em trânsito** : Nome social, travestilidades e transexualidades em duas Universidades Públicas do Sul do Brasil. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, 2017.

20. CRENSHAW, Kimberlé. *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.* **Rev. Estud. Fem.,** Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan.2002.

21. DURKHEIM, E. *Regras relativas à observação dos fatos sociais* e *Regras relativas à distinção entre normal e patológico.* In: **As regras do método sociológico.** Série “Os Pensadores”. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

22. FAVRET-SAADA, Jeanne. “Ser afetado”. **Cadernos de campo.** São Paulo, v.13, n. 13, p. 155-161, 2005. Disponível em: < revistas.usp.br/cadernosdecampo/issue/view/3210>. Acesso em: 01/03/2020.

23. FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

24. FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1***:* A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1999 a.

25. _____. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999 b. - Aula de 17 de março de 1976.

26. _____. **Microfísica do poder**. 17ª ed. Rio de janeiro/RJ: Editora Graal, 2002.

27. _____. **Em Defesa da Sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Ed. Martins Fontes, São Paulo, Brasil, 2005.

28. _____. *Poder e saber* (1977). **Ditos e Escritos. Vol. IV**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2006.

29. _____. O s*ujeito e o poder.* In: DREYFUS, Hubert L. e RABINOW, Paul. **Michel FOUCAULT:** Uma Trajetória Filosófica. *Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

30. GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

31. hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

32. JESUS, Jaqueline Gomes de. **Revista *Cult.*** Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/visibilidade-trans-jaqueline-de-jesus/ Acesso em: 03/03/2020.

33. _____. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Goiânia: Ser-Tão, 2012. Disponível em: <http://www.sertao.ufg.br/pages/42117>. Acesso em 03/03/20.

34. JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia:** prático de linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

35. MORAES, Maria Célia Marcondes de. **A teoria tem consequências:** indagações sobre o conhecimento no campo da educação. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 30, n. 107, p. 585-607, maio/ago. 2009.

36. MOREIRA, Felipe. *Não-vidência e transexualidade:* questões transversais. In: JESUS, Jaqueline Gomes de (Org.). **Transfeminismo**: teorias e práticas. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014.

37. NASCIMENTO, Victor. **O que é e porque você precisa saber mais sobre a passabilidade.** *Buzzfeed.* Disponível em: <https://www.buzzfeed.com/br/victornascimento/o-que-e-passabilidade-e-porque-as-pessoas-precisam-saber-mai>. Acesso em 03/03/2020.

38. NEVES, Benjamim Braga de Almeida. **Transmasculinidades e o cuidado em saúde:** desafios e impasses por vidas não-fascistas. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Clínica Médica, Faculdade de Medicina, 2015. (Dissertação de Mestrado).

39. OLIVEIRA, André Lucas Guerreiro. **"Somos quem podemos ser"**: os homens trans brasileiros e o discurso pela (des) patologização da transexualidade. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, 2015. (Dissertação de Mestrado).

40. OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente:** (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

41. OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de e MAIO, Eliane Rose. *Re/des/construindo In/diferenças:* A expulsão compulsória de estudantes trans do sistema escolar. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 159-172, jan./abr. 2016.

42. PEÇANHA, Leonardo Morjan Britto. Visibilidade trans para quem? Parte II – Um olhar transmasculino negro. Disponível em: <http://negrosblogueiros.com.br/leonardombpecanha/2018/visibilidade-trans-pra-quem-parte-ii-um-olhar-transmasculino-negro/>. Acesso em: 23 mai. 2020.

43. PRECIADO, Paul B. **Texto Yonqui.** Madrid: Editorial Espasa Calpe, S.A., 2008.

44. _____. "Lixo e Gênero, Mijar/Cagar, Masculino/Feminino". **eRevista Performatus**, Inhumas, ano 7, n. 20, abr. 2019.

45. _____. **Quem defende a criança *queer?*** Disponível em: <https://we.riseup.net/assets/123532/Preciado%2C%20Beatriz%20Quem%20defende%20a%20crian%C3%A7a%20queer%3F.pdf>. Acesso em 28/03/2020.

46. RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento: 2017.

47. RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres:** notas sobre a "economia política" do sexo. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

48. SANTANA, Bruno. *Pensando as transmasculinidades negras.* In: **Diálogos Contemporâneos sobre Homens Negros e Masculinidades.** São Paulo: Editora Ciclo Contínuo, 2019.

49. SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. **Cartografias da transexualidade:** a experiência escolar e outras tramas. Curitiba: Paraná, Programa de Pós-graduação em Educação, 2010. (Dissertação de Mestrado).

50. SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda. 2001.

51. SCOTT, Joan. *"Gênero*: uma categoria útil de análise histórica". **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

52. SOARES, Bernardo. **Livro do desassossego:** composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

53. UCHÔA, Luiz Frenando Prado. "Transmasculinidade e os desafios cotidianos". **Revista Educação.** Guarulhos, v.12, n.1. 2017. Disponível em: < http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/viewFile/2884/2131>. Acesso em: 28/02/2020.

54. VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2016. (Dissertação de Mestrado).

ANEXOS

RESOLUÇÃO Nº 29/15 – CEPE

Dispõe sobre o uso do nome social por pessoas trans (travestis, transexuais e transgêneros), para fins de inscrição nos processos seletivos e registros internos de discentes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e dá outras providências.

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, órgão normativo, consultivo e deliberativo da administração superior, no uso das suas atribuições, conferidas pelo art. 21, inciso IV, do Estatuto da Universidade Federal do Paraná, consubstanciado no Parecer nº 127/15 exarado pela Conselheira Lillian Daisy Gonçalves no processo nº 047243/2014-47, por unanimidade de votos e considerando:

- a Constituição da República Federativa do Brasil em seu Artigos. 1º, incisos II e III, Art. 3º, inciso IV, Art. 5º e Art. 19, que estabelecem, como princípios, direitos e garantias fundamentais: a cidadania, a dignidade da pessoa humana, a promoção do bem de todos e todas sem preconceitos, a igualdade perante a lei, e a laicidade do Estado;
- a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96), Artigo 3º, que estabelece igualdade de condições para acesso e permanência na escola, liberdade de aprender e pluralismo de ideias, respeito às liberdades individuais de gênero e sexuais, gestão democrática do ensino público, valorização das experiências extra-escolares e vinculação entre educação e as práticas sociais;
- a Declaração Universal dos Direitos Humanos, os Princípios de Yogyakarta e demais tratados internacionais de Direitos Humanos dos quais o Brasil é signatário;
- a Portaria nº 233/10 do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão;
- a Resolução nº 12/15 do Conselho Nacional de Combate a Discriminação e promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais vinculado a Secretaria de Direitos Humanos, que estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais- e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização;
- que o não reconhecimento da identidade de gênero e do nome social se caracteriza como violência simbólica e a doção do uso do nome social garante o respeito à identidade de gênero de pessoas trans no âmbito da UFPR, evitando constrangimentos, estigmas, preconceitos, violência e a evasão escolar dessas pessoas; e
- o compromisso da UFPR na construção de uma cultura de respeito, de diversidade, da inclusão social, de democracia e da prática dos Direitos Humanos;

RESOLVE:

Art. 1º Fica assegurado às pessoas trans, sejam candidatas ou candidatos nos processos seletivos da Universidade Federal do Paraná, estudantes de graduação e pós-graduação no âmbito da UFPR, o uso do nome social de acordo com sua identidade de gênero.

§ 1º A expressão pessoas trans refere-se a travestis, transexuais e transgêneros, e pessoas que se autoidentificam com o gênero oposto à designação compulsória a partir do sexo biológico ou aquele atribuído em seu nascimento.

§ 2º Entende-se por nome social aquele pelo qual pessoas trans se autoidentificam e são identificadas na sociedade.

Art. 2º Deve ser garantido em instrumentos internos de identificação no âmbito da UFPR o uso exclusivo do nome social, com a manutenção do registro administrativo que faça a vinculação entre o nome social e a identificação civil.

Art. 3º Fica assegurada a utilização do nome social a candidatas e candidatos a processos seletivos internos da UFPR, com inscrições regulares em todo material de identificação pública produzido pela UFPR durante o processo seletivo, nas matrículas e no tratamento social durante a realização das provas.

§ 1º No ato da inscrição, a candidata ou candidato deverá ter a possibilidade de optar pela indicação do nome social para sua identificação pública, ficando o uso do nome civil restrito a procedimentos de compatibilização documental.

§ 2º Somente o nome social deverá aparecer em etiquetas de identificação ou listas que fiquem a livre exposição, porém, ficará disponível aos servidores e terceirizados da UFPR o nome civil de estudantes para identificação e compatibilidade da documentação.

§ 3º A solicitação de uso do nome social no ato de inscrição do processo seletivo ensejará automaticamente sua inclusão nas situações previstas no Artigo 4º deste regulamento, caso a aprovada ou o aprovado efetue sua matrícula regularmente.

Art. 4º Fica assegurada a utilização do nome social a estudantes regularmente matriculados, mediante requerimento da pessoa interessada, nas seguintes situações:

I – Cadastro de dados e informações de uso social que sejam de competência da UFPR;

II – Comunicações internas e editais;

III – Livros de frequência/diário de classe;

IV – Identificação funcional de uso interno, como Carteira de Identificação Estudantil;

V – Nome de usuária ou usuário nos sistemas de registros internos da Universidade;

VI – Premiações ou condecorações de competência da UFPR;

VII – Editais ou publicações internas que possam expor a identificação nominal de estudantes;

VIII – Trabalhos acadêmicos e provas realizadas na Universidade;

IX – Na solenidade de colação de grau;

X – Todo o material de identificação produzido pela UFPR que envolva o estudante.

§ 1º Estudante de graduação e pós-graduação deverá enviar requerimento para o Núcleo de Acompanhamento Acadêmico da Pró-Reitoria de Graduação ou Unidade de Controle Acadêmico do seu curso, solicitando inclusão do nome social, nos prazos regulares de matrícula, garantida a efetivação de maneira a não prejudicar a frequência às atividades acadêmicas do semestre ou ano.

§ 2º A comunidade universitária deverá se referir à pessoa trans por seu nome social no relacionamento cotidiano e em quaisquer situações universitárias, inclusive para fins de comprovação de frequência às aulas.

§ 3º A solicitação de inclusão do nome social fora dos prazos regulares de matrícula será atendida no semestre letivo subsequente de maneira a não prejudicar a frequência às atividades acadêmicas, mas deverá ser ofertada à pessoa trans certidão indicando a mudança do nome social em andamento.

§ 4º No caso do inciso IX, a outorga de grau será realizada mediante o uso do nome social, sem menção ao nome civil, devendo constar da respectiva ata o nome social e o nome civil.

§ 5º Os documentos expedidos com nome civil diferente do nome social poderão, a critério do solicitante, ser substituídos quando o nome civil da pessoa for alterado.

Art. 5º O direito de uso do nome social poderá ser exercido pelas servidoras e servidores nos termos da Portaria nº 233 do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, de 18 de maio de 2010.

Art. 6º Fica assegurado às pessoas trans o uso dos banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero em conformidade com sua identidade de gênero.

Art. 7º As instâncias da UFPR tem o prazo de 120 dias para promover as adaptações necessárias nas normas e procedimentos internos, visando a aplicação do disposto na presente Resolução.

Art. 8º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Curitiba, 26 de junho de 2015.

Rogério Andrade Mulinari
Presidente em Exercício

FAE
CENTRO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO CONSEPE N.º 09/2013

ESTABELECE NORMAS PARA O USO E A INCLUSÃO DE NOME SOCIAL DE DISCENTES TRAVESTIS E TRANSEXUAIS NOS DOCUMENTOS ACADÊMICOS DA FAE CENTRO UNIVERSITÁRIO.

O Presidente do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, no uso das atribuições que lhe confere o art. 15, XVII, do Estatuto, e em cumprimento à deliberação do Colegiado em 26 de junho de 2013, constante do Processo CONSEPE 09/2013 – Processo CONSEPE 09/2013, e

considerando o disposto no art. 1º, III, art. 3º, IV e art. 5.º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que dispõem, respectivamente, sobre a dignidade da pessoa humana, a proibição de quaisquer formas de discriminação e da igualdade de todos perante a lei sem distinção de qualquer natureza;

considerando o disposto no art. 206, I, do texto constitucional que garante a igualdade de condições de acesso e permanência no ensino;

considerando a necessidade de formação humanística, franciscana e integral para garantir o ingresso, a permanência e o êxito de todos nas atividades acadêmicas e em respeito aos Direitos Humanos, à pluralidade e à dignidade humana; baixa a seguinte

R E S O L U Ç Ã O

Art. 1º Ficam estabelecidas as normas para o uso e a inclusão de nome social de discentes travestis e transexuais nos documentos acadêmicos da FAE Centro Universitário.

§1º Fica assegurado o direito de uso do nome social aos travestis e transexuais nos registros, documentos e demais atos da vida acadêmica, na forma disciplinada por esta Resolução.

§2º Para fins do disposto nesta Resolução, entende-se por Nome Social o nome adotado pela pessoa pelo qual se identifica e é identificada e denominada na comunidade social e acadêmica, o qual não corresponde ao nome em registro civil.

Art. 2º O discente interessado poderá requerer a inclusão do Nome Social no ato de matrícula, no início das atividades letivas ou, a qualquer momento, no decorrer do ano letivo.

§1º A solicitação de inclusão de nome social em documentos acadêmicos deverá ser feita pelo próprio discente na Central de Atendimento e encaminhada à Pró-Reitoria Acadêmica que após análise, e se deferido, será enviada à Secretaria-Geral da FAE Centro Universitário para a alteração nos documentos acadêmicos.

§2º Caso o discente requerente seja menor de dezoito anos, a inclusão do Nome Social deverá ser

FAE
CENTRO UNIVERSITÁRIO

acompanhada de autorização, por escrito, dos pais ou responsáveis legais.

§3º A solicitação de inclusão do Nome Social no Diário de Classe no decorrer do semestre letivo será atendida no semestre letivo subsequente.

Art. 3º Após o deferimento e observada a limitação do §3º do art. 2º, o nome social, sem menção ao Nome Civil, passará a ser utilizado nos cadastros acadêmicos internos, tais como:

I. diários de classe;
II. listas de presença para controle de frequência às aulas;
III. crachá de acesso e identificação institucional do discente;
IV. nome de usuário no "aluno on-line" e demais sistemas eletrônicos ou informatizados;
V. editais e demais documentos institucionais, acompanhado do número de registro acadêmico.

Parágrafo único. Para os documentos de divulgação pública de informações, tais como históricos escolares, certificados, certidões, atestados, declarações, diplomas e documentos similares, dentre outros, deverá figurar o Nome Civil do discente.

Art. 4º Na solenidade de colação de grau, a outorga de grau será realizada mediante o uso do Nome Social, sem menção ao Nome Civil, no entanto, deverá constar na ata o Nome Civil e o Nome Social do discente.

Parágrafo único. As concessões internas de dignidades acadêmicas em atos solenes de entrega de certificados, premiações e congêneres se submetem às regras desta Resolução.

Art. 5º Casos omissos a esta Resolução serão decididos pela Reitoria, ouvida a Pró-Reitoria Acadêmica e a Secretaria-Geral da FAE Centro Universitário.

Art. 6º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Curitiba, 26 de junho de 2013.

Frei Nelson José Hillesheim, OFM
Presidente

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROCESSO SELETIVO MESTRADO 2019 – 2020
EDITAL DE SELEÇÃO Nº 29/2019

O Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, no uso das suas atribuições legais e regimentais, considerando:

- a Resolução 32/17-CEPE, a qual estabelece normas gerais únicas para os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) da Universidade Federal do Paraná;
- a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- a Lei nº 9.784 de 29 de janeiro de 1999, a qual regula o processo administrativo no âmbito da Administração Pública Federal;
- a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);
- a Lei 12.288 de 20/07/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial;
- a Lei nº 13.005 de 25/06/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação;
- o Acórdão do Supremo Tribunal Federal ADPF 186/2012, sobre as cotas raciais na UnB;
- a Portaria 13 de 13/05/2016 do MEC, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação;
- o Regimento Geral da Universidade Federal do Paraná;
- as normas internas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná; e
- a Recomendação n° 09/2016 da Procuradoria da República no Estado do Paraná;

RESOLVE

Estabelecer datas, critérios e procedimentos para a seleção e admissão aos Cursos de Mestrado do Programa de Pós-graduação em **Educação**, na forma deste Edital.

DA ABRANGÊNCIA

Art. 1º Aplica-se este edital ao processo de seleção para o ingresso nos Cursos de Mestrado do Programa de Pós-graduação em **Educação** da Universidade Federal do Paraná, daqui para frente denominado PPGE, para ingresso em **abril de 2020.**

DAS VAGAS

Art. 2º Serão ofertadas **103 vagas** no Mestrado, mais vagas suplementares previstas no Anexo VI, art. 5º, para as linhas de pesquisa e temáticas, conforme Anexo I deste Edital.

§1º A lista dos/as aprovados/as obedecerá ao limite máximo de vagas previstas neste edital e à capacidade de orientação de cada professor/a integrante do corpo docente, conforme as normativas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;
§2º O limite máximo de vagas não será alterado para o processo seletivo de que trata este Edital.
§3º Do total de vagas a serem preenchidas, 20% delas serão reservadas a candidatos/as negros/as (pretos/as ou pardos/as), conforme **Anexo VI** deste edital.
§4º Além do número de vagas ofertadas pelo Programa, podem ser admitidos em vagas suplementares, até uma vaga por linha de pesquisa, das categorias de identificação, a saber: indígenas; quilombolas; pessoas com deficiência; surdos e surdas; pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis); migrantes humanitários ou refugiados/as, conforme **Anexo VI** deste edital.
§5º Os candidatos que optarem pela seleção por intermédio das vagas por cotas ou suplementares não participam da concorrência geral.

Art. 3º Somente ingressarão no PPGE os/as candidatos/as aprovados/as em todas as etapas do processo seletivo.

DAS INSCRIÇÕES

Art. 4º No ato da inscrição o/a candidato/a deverá optar por uma das linhas de pesquisa definidas no **Anexo I.**

Art. 5º As inscrições para o processo seletivo de que trata este Edital serão realizadas no período de 15/07 a 09/08/2019 conforme o Cronograma deste Edital (**Art. 31**).

§1º As inscrições deverão ser realizadas no Sistema de Gestão Acadêmica da Pós-graduação (SIGA), link disponível no endereço eletrônico **www.prppg.ufpr.br/site/ppge**, na **aba "Processo Seletivo".**

§2º Não serão aceitas inscrições submetidas por qualquer outro meio, com informações incompletas ou após o prazo final estabelecido no Cronograma deste Edital (**Art. 31**).

Art. 6º Para efetivação da inscrição, o/a candidato/a deverá preencher a ficha eletrônica inserindo os documentos solicitados, todos digitalizados e salvos em formato PDF [com exceção da foto em jpg]:

a) Preencher todos os campos da ficha *online* com seus Dados Pessoais;

a.1) Incluir link do *Currículo Lattes* (não serão aceitos outros modelos de currículo);

a.2) Para candidatos/as Trans (Travestis, Transexuais e Transgêneros/as) será utilizado o nome social conforme Resolução Nº 29/15 – CEPE. A inscrição poderá ser realizada utilizando exclusivamente o nome social.

b) Preencher o campo de "Atendimento Especial durante a prova", caso necessário.

c) Preencher o campo "Vagas destinadas a cota", caso pertença ao grupo indicado no Art. 4º e Art. 5º do Anexo VI deste edital e opte por concorrer a estas vagas.

d) Selecionar a Linha de Pesquisa desejada;

e) **Anexar em arquivo PDF**:

e.1) Cópia do CPF e do RG (digitalizados em arquivo único) – não serão aceitos CNH, carteiras de conselhos, carteiras funcionais. Somente será aceita a carteira de

identificação emitida pela Secretaria de Segurança Pública; no caso de estrangeiros : cópia do passaporte **ou** do Registro Nacional de Estrangeiro **ou** Cédula de Identidade de Estrangeiro **ou** Registro Nacional Migratório **ou** Carteira de Registro Nacional Migratório **ou** protocolo de solicitação de refúgio;

e.2) Candidatos/as brasileiros/as: Diploma de Graduação reconhecido pelo MEC **ou** Diploma Estrangeiro com revalidação feita por instituição brasileira **ou** declaração de provável formando, em arquivo eletrônico único;

e.3) Candidatos/as estrangeiros/as: Diploma de graduação autenticado no consulado brasileiro no país onde foi expedido ou com apostilamento de Haia;

e.4) Histórico Escolar da Graduação (em arquivo eletrônico único);

e.5) Foto 3x4 recente, com fundo branco, enquadrando o rosto e sem distorções na imagem **(jpg)**;

e.6) Projeto de Pesquisa (sem identificação pessoal ou indicação de orientador/a), conforme ANEXO II;

e.7) Outros documentos conforme edital (Atestados ou laudos médicos, termo de autodeclaração para vagas por cotas ou suplementares – ANEXOS VII, VIII, IX, X e XI). Anexar todos os documentos [e complementos, no caso dos indígenas] em um único arquivo digital formato PDF;

§1º O total dos arquivos anexados não devem ultrapassar a 50MB;

§2º Não serão aceitos pedidos de inclusão ou substituição de documentos;

§3º O/A candidato/a deverá imprimir o comprovante de inscrição ao final do procedimento e apresentá-lo em todas as etapas da seleção. **NÃO SERÁ FORNECIDO SEGUNDA VIA**, deverá necessariamente ser impresso ao final da inscrição eletrônica.

§4º Será conferida a documentação requerida dos/as candidatos/as inscritos, sendo desclassificados/as aqueles/as com documentação em desconformidade com o caput deste artigo.

§5º O/A candidato/a que se declarar pessoa com deficiência deverá, obrigatoriamente, se enquadrar na definição dada pela Lei nº 13.146/2015 em seu Artigo 2º e categorias discriminadas no Decreto Federal nº 5.296/2004, em seu artigo 5º § 1º, e incluir os seguintes documentos no formulário eletrônico de inscrição:

a) Atestado médico assinado por um médico especialista na área da deficiência do/a candidato/a, contendo na descrição clínica o grau ou nível de deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doenças - CID, bem como a provável causa da deficiência. Deve ainda conter o nome legível ou carimbo, assinatura e CRM do médico que forneceu o atestado. Este atestado deverá ter sido emitido nos últimos doze meses;

b) Caso necessite de atendimento especial, ou recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação, o candidato deverá preencher e anexar no momento da inscrição o formulário do **Anexo IV** deste Edital. Anexar esse documento em conjunto com o atestado médico em um único arquivo digital em formato PDF (na ficha de inscrição utilizar a função – Outros documentos conforme Edital);

§6º O atestado médico apresentado será avaliado por profissional integrante de banca designada pelo NAPNE (Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais), o qual apresentará um parecer, validando os documentos apresentados e verificará se a condição do/a candidato/a atende ao caput deste parágrafo.

§7º A candidata que tiver necessidade de amamentar durante a realização da prova dissertativa deverá levar um/a acompanhante, que ficará em sala reservada para essa finalidade e será responsável pela guarda da criança. Na ficha de inscrição, no campo destinado a informar "Necessidades Especiais", escolher "outro" e especificar "amamentação".

§8º Os/as candidatos/as que optarem por concorrer às vagas por cotas ou suplementares, antes da homologação da inscrição, deverão passar por banca de validação do termo de Autodeclaração com procedimentos previstos na Resolução 20/2019, conforme consta no Anexo VI deste edital e, no caso dos refugiados ou migrantes humanitários, a documentação será analisada por professores doutores que compõem o Programa Política Migratória e Universidade Brasileira e a Cátedra Sérgio Vieira de Mello na UFPR.

DA BANCA DO PROCESSO SELETIVO

Art. 7º A seleção será coordenada por uma Comissão de Seleção composta por um representante de cada linha de pesquisa e pela coordenadora e/ou vice-coordenador do PPGE e designada pelo Colegiado do Programa.

Art. 8º Preferencialmente, a correção das provas discursivas e a análise de projetos de pesquisa serão feitas por, pelo menos, 2 (dois) examinadores e será adotado o sistema *blind review*.

Art. 9º As bancas examinadoras não poderão ser formadas por servidor/a ou terceiro/a que, em relação ao/à candidato/a:

i – seja cônjuge, companheiro/a ou parente consanguíneo/a ou afim, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau;

ii – esteja litigando judicial ou administrativamente com candidato/a ou respectivo/a cônjuge ou companheiro/a;

DAS ETAPAS DO PROCESSO SELETIVO

Art. 10 O processo seletivo para ingresso no curso de Mestrado do PPGE será dividido em **duas** etapas, ambas conduzidas pela Comissão de Seleção.

Art. 11 A primeira etapa do processo seletivo, consistirá de uma prova dissertativa, de caráter eliminatório, cujas referências estarão descritas no Anexo I deste Edital.

§1º A prova escrita será composta de questões discursivas e deverá ser redigida em Língua Portuguesa. Não serão corrigidas provas redigidas em outro idioma.

§2º Conforme prevê o Decreto Federal 5.626/2005 e a Lei nº 13.146/2015 em seu Artigo 30, será facultada aos/às candidatos/as surdos/as a possibilidade de realização da prova escrita na modalidade bilíngue (Língua Brasileira de Sinais-Libras e Língua Portuguesa). A prova em Libras deverá ser devidamente registrada por meio de vídeo, com interpretação oral simultânea realizada por tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Durante a realização da prova

escrita, será garantido o apoio de tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, se solicitado pelo/a candidato/a, no momento da inscrição. Na correção da prova escrita do/a candidato/a surdo/a, que optar pela prova na modalidade bilíngue, serão adotados critérios de avaliação diferenciados, adequados a sua condição de usuário de Português como segunda língua, valorizando o aspecto semântico (conteúdo) do texto e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal;

§3º A prova versará sobre temas que permitam avaliar o conhecimento específico de interesse do/a candidato/a, a redação, articulação e análise crítica de acordo com a Linha de pesquisa escolhida.

§4º Serão considerados/as habilitados/as para a segunda etapa, aqueles/as que obtiverem nota igual ou superior a 70 (setenta inteiros) numa escala de 0 (zero) a 100 (cem inteiros).

§5º A prova será identificada exclusivamente pelo número de protocolo, não sendo permitido ao/a candidato/a qualquer tipo de assinatura ou marca que permita a sua identificação.

Art. 12 A segunda etapa do processo seletivo (somente para os/as candidatos/as aprovados/as na primeira etapa) consistirá na análise do projeto de pesquisa, análise do *currículo lattes* e entrevista perante banca examinadora destinada para este fim. A banca será constituída por pelo menos 03 (três) professores/as do PPGE, em horário e local previamente divulgado através de Edital.

§1º Os critérios a serem avaliados estão discriminados no **Anexo III** deste Edital.

§2º Os/As integrantes da banca examinadora atribuirão, individualmente, nota de 0 (zero) a 100 (cem).

§3º Após a entrevista dos/as candidatos/as será feita a média aritmética das notas atribuídas e serão considerados/as aprovados/as os/as candidatos/as que obtiverem nota mínima igual ou superior a 70 (setenta inteiros).

§4º A banca examinadora poderá considerar aprovados/as um número de candidatos/as menor do que o número de vagas estabelecido neste Edital.

§5º Na hipótese de não haver candidatos/as negros/as (pretos/as ou pardos/as) aprovados/as em número suficiente para ocupar as vagas reservadas, as vagas remanescentes serão revertidas para a ampla concorrência, sendo preenchidas pelos demais candidatos/as aprovados/as observada a ordem de classificação.

Art. 13A atribuição de notas poderá ser fracionada.

Art. 14 Em caso de empate na avaliação dos/as candidatos/as, os critérios de desempate obedecerão à seguinte ordem:

a) Maior nota na primeira etapa (prova escrita).
b) Maior nota na segunda etapa (análise do projeto de pesquisa, do *Currículo Lattes* e entrevista).

Art. 15 Os/as candidatos/as optantes a vagas por cotas ou suplementares seguirão as mesmas etapas e critérios de avaliação, no entanto, comporão um grupo que concorrerá entre si.

DOS RECURSOS

Art. 16 Não serão aceitos recursos por ausência de documentos obrigatórios no ato da inscrição;

Art. 17 Os/As candidatos/as não aprovados/as em cada etapa do processo seletivo poderão interpor recurso administrativo.

§1º O prazo para interposição de recurso contra os resultados preliminares será de 02 (dois) dias e começará a contar a partir da disponibilização, ao/à candidato/a, de sua prova escrita e da ficha de avaliação elaborada pela banca.

§2º O recurso, conforme formulário disponível no **ANEXO V** deverá ser enviado para o e-mail ppge.ufpr@gmail.com indicando no assunto a linha de pesquisa pretendida, a etapa a que se refere o recurso e o número do protocolo do/a candidato/a, conforme divulgado no Cronograma deste Edital (**Art. 31**);

§3º As datas de divulgação dos resultados preliminares e as datas para interposição de recursos serão divulgados no Cronograma deste Edital (**Art. 31**).

Art. 18 Não será fornecido ao/à candidato/a qualquer documento comprobatório de aprovação no processo seletivo, valendo para esse fim, a homologação publicada.

Art. 19 Será excluído/a da lista de aprovados/as o/a candidato/a que:

a) Não comparecer em uma das etapas do Processo Seletivo.

b) Não apresentar os documentos exigidos no prazo estipulado pelo PPGE.

c) Não atender a qualquer convocação do PPGE.

Art. 20 É de inteira responsabilidade do/a candidato/a a interpretação deste Edital, bem como o acompanhamento da publicação de todos os atos, instruções e comunicados ao longo do período em que se realiza este Processo Seletivo, não podendo deles alegar desconhecimento.

Art. 21 Se o/a candidato/a necessitar de declaração de participação no Processo Seletivo deverá dirigir-se à Secretaria do PPGE no dia da realização de prova e a referida declaração somente será entregue no dia e imediatamente após a realização da prova, durante o horário de expediente da secretaria.

Art. 22 A qualquer tempo poderá ser anulada a inscrição do/a candidato/a se for verificada falsidade e/ou irregularidade nas declarações e/ou documentos apresentados.

Art. 23 Os/As candidatos/as aprovados/as terão o prazo máximo de 24 meses para conclusão do curso, a partir da data da matrícula, conforme Resolução 32/17-CEPE-UFPR.

Art. 24 Após estarem regularmente matriculados/as e quando houver a publicação de edital específico, os/as alunos/as poderão participar da seleção para bolsistas.

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 25 Não será cobrado qualquer valor a título de inscrição ou mensalidade, o MESTRADO em Educação de que trata este edital é gratuito.

Art. 26 Os/As candidatos/as aprovados/as para este edital devem realizar a matrícula no curso de MESTRADO, conforme calendário do primeiro semestre de 2020 a ser publicado no endereço eletrônico do PPGE. A não realização da matrícula no prazo implica a perda da vaga.

Art. 27 Para a conclusão do MESTRADO em Educação é necessário apresentar a certificação em prova de suficiência em língua estrangeira em um idioma, dentre eles inglês, francês, espanhol, italiano ou

alemão ou português **(para candidatos estrangeiros ou surdos).** Esta certificação deve ter sido realizada no máximo em 2018 ou durante o curso do MESTRADO, desde que o documento comprobatório seja entregue até o exame de qualificação.

Art. 28 Os editais, portarias, avisos, comunicados e quaisquer outros expedientes relacionados a este processo seletivo, assim como os resultados de cada etapa, serão veiculados cumulativamente, no endereço eletrônico do PPGE, e terão sua versão impressa afixada em quadro de avisos nesta Secretaria. NÃO SERÃO INFORMADOS RESULTADOS POR OUTRA VIA.

Art. 29 Casos omissos não previstos neste Edital serão resolvidos pelo Colegiado do PPGE, de acordo com a resolução vigente.

Art. 30 O horário de referência para este Edital será o horário oficial de Brasília, de acordo com o Observatório Nacional, disponível no serviço telefônico 130.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DO CRONOGRAMA

Art. 31 O cronograma com os prazos para as etapas de que trata este Edital é apresentado a seguir:

Inscrições:

Publicação do edital	05/07/2019
Início das Inscrições	15/07/2019
Fim do Período das Inscrições: (até 23:59, com o fechamento do sistema)	09/08/2019
Edital de confirmação das inscrições	14/08/2019
Recursos ao Edital de confirmação das inscrições*	15 e 16/08/2019
Edital de confirmação das Inscrições (após recursos)	20/08/2019
Período de Bancas para solicitantes de vagas por cotas	21/08 a 27/08/2019
Resultado das bancas para solicitantes de vagas por cotas	28/08/2019
Período de recursos das bancas de vagas por cotas*	29 e 30/09/2019
Edital final de Homologação das inscrições	03/09/2019

*Recurso enviado para o e-mail **ppge.ufpr@gmail.com** informando no assunto: **RECURSO-INSCRIÇÃO**, seguido da linha de pesquisa e número do protocolo.

1ª. Etapa: (eliminatória)

Prova Escrita (das 14h às 17h): local a definir	09/09/2019
Edital de Resultado da Prova Escrita	04/10/2019
Data para pedido de vistas ao resultado da prova escrita	07/10/2019
Recurso ao Resultado da Prova Escrita*	07 e 08/10/2019
Edital Final da Primeira Etapa (Eliminatória - Prova Escrita)	11/10/2019

*Recurso enviado para o e-mail **ppge.ufpr@gmail.com** informando no assunto: **RECURSO-1ª ETAPA**, seguido da linha de pesquisa e número do protocolo.

2ª. Etapa: (eliminatória e classificatória)

Edital de Convocação para a 2ª Etapa do Processo Seletivo	11/10/2019
Análise de Projetos, currículo e Entrevistas	14/10 a 08/11/2019
Edital de Divulgação do Resultado da 2ª Etapa	12/11/2019
Recurso ao Resultado da 2ª Etapa*	13/11 e 14/11/2019
Resultado Final do Processo Seletivo	19/11/2019

*Recurso enviado para o e-mail **ppge.ufpr@gmail.com** informando no assunto: **RECURSO-2ª ETAPA**, seguido da linha de pesquisa e número do protocolo.

Art. 32 Na data estabelecida pelo Cronograma para a publicação do Resultado Final será divulgada a listagem em ordem alfabética dos/as candidatos/as aprovados/as e os/as respectivos/as professores/as orientadores/as.

Curitiba, 05 de julho de 2019.

Cláudio Júnior

Professor Doutor Cláudio de Sá Machado Júnior
Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO I – LINHAS DE PESQUISA E TEMÁTICAS

CULTURA, ESCOLA E PROCESSOS FORMATIVOS EM EDUCAÇÃO

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
Educação Ambiental	Valéria Ghisloti Iared
Educação em Física e em Ciências, Formação, desenvolvimento profissional e práticas docentes em ciências da Natureza	Ivanilda Higa
Educação Filosófica – Ensino de Filosofia	Geraldo Balduíno Horn
Estudos Curriculares, Linguagens e Pedagogias Decoloniais	Patrícia Barbosa Pereira Elenilton Vieira Godoy
Processos de socialização e formação docente: leituras bourdieusianas	Adriane Knoblauch
Tecnologias na Educação, Educação à distância e Formação de professores/as	Glaucia da Silva Brito Jacques de Lima Ferreira
Formação, Prática Pedagógica e Cibercultura sob a perspectiva da epistemologia da complexidade	Ricardo Antunes de Sá
Formação, Atuação e Desenvolvimento profissional docente	Marielda Ferreira Pryjma Jacques de Lima Ferreira
Práticas escolares em Educação Física, corpo e corporeidade, Processos formativos no ensino superior: atividades didáticas e metodológicas	Cristina Carta Cardoso de Medeiros
Educação Histórica e Ensino de História	Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt
Educação em Física e em Ciências: manuais escolares e mídias educativas	Nilson Marcos Dias Garcia
Manuais Escolares: produção, avaliação e uso	Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia

Referências para a prova escrita:

AZANHA, José Mario Pires. Cultura Escolar brasileira: um programa de pesquisas. **Revista USP.** v. 8, Dezembro, Janeiro, Fevereiro, 1991. P. 65-69 Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/52136/56181

CAMPOS, Maria Malta. Para que serve a pesquisa em educação? **Cadernos de Pesquisa [online].** v. 39, n. 136, p. 269-283, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000100013&script=sci_abstract&tlng=pt

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, v.5, p.28-49, 1992. Disponível em : https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1844359/mod_resource/content/1/T2%20-%20Forquin_saberes_escolares.pdf

HAGEMEYER, Regina Cely de C.; SÁ, Ricardo A. de; GABARDO, Cleusa Valério. (Orgs.) **Diálogos epistemológicos e culturais**. Curitiba: W&A Editores, 2019 (Coleção Pesquisa em Cultura e Escola). https://lapeduh.wordpress.com/2019/07/04/o-laboratorio-de-pesquisa-em-educacao-historica-lapeduh-ufpr-promove-a-venda-do-livro-dialogos-epistemologicos-e-culturais/#more-1403

ROCKWELL, Elsie e EZPELETA, Justa. A escola: relato de um processo inacabado de construção. **Currículo sem Fronteiras**. v. 7, n. 2, p. 131-147, jul/dez, 2007. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss2articles/rockwell-ezpeleta.pdf

COGNIÇÃO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
Afetividade no desenvolvimento humano e na aprendizagem	Adriano Furtado Holanda Helga Loos Sant'Ana
Cognição, aprendizagem e complexidade	Araci Asinelli da Luz Adriano Furtado Holanda
Cognição, aprendizagem e formação de professores	Araci Asinelli da Luz Sonia Maria Chaves Haracemiv
Cognição e desenvolvimento moral	Araci Asinelli da Luz Tania Stoltz
Criatividade e autoconhecimento na aprendizagem e no desenvolvimento humano	Adriano Furtado Holanda Milton Carlos Mariotti Tania Stoltz
Cognição, aprendizagem e desenvolvimento de adultos e idosos	Gislaine Cristina Vagetti Guilherme da Silva Gasparotto Sonia Maria Chaves Haracemiv Valdomiro de Oliveira
Cognição, aprendizagem e desenvolvimento na Educação Física e no Esporte	Gislaine Cristina Vagetti Guilherme da Silva Gasparotto Valdomiro de Oliviera
Desenvolvimento e aprendizagem em contextos de vulnerabilidade social, risco e resiliência	Araci Asinelli da Luz Milton Carlos Mariotti Sonia Maria Chaves Haracemiv
Desenvolvimento e aprendizagem a partir de pedagogias alternativas	Araci Asinelli da Luz Tania Stoltz

Referências para a prova escrita:

ANDRADE, Celana Cardoso; HOLANDA, Adriano Furtado. (2010). Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 27, n.2, p. 259-268, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n2/a13v27n2.pdf Acesso em: 18 jun. 2019. https://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000200013

CORREA, Cristia Rosineiri Gonçalves Lopes. A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá , v. 21, n. 3, p. 379-386, Dec. 2017 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000300379 Acesso em: 24 jun. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702131117

FONTES, Rita de Cássia da Costa; BRANDAO, Maria Regina Ferreira. A resiliência no âmbito esportivo: uma perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano. **Motriz: rev. educ. fis.**, Rio Claro , v.19, n.1, p. 151-159, mar. 2013 . Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/motriz/v19n1/a15v19n1.pdf Acesso em: 18 jun. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1980-65742013000100015.

GASPAR, João Pedro M.; SANTOS, Eduardo J. R.; ALCOFORADO, Joaquim Luís M. Desafios da autonomização: estudo das transições segundo jovens adultos ex-institucionalizados. **Psicol. clin.**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 59-81, julho, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652015000100059&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 24 jun. 2018. http://dx.doi.org/10.1590/0103-56652015000100004.

RAMOS, Marília P. Métodos quantitativos e a pesquisa em Ciências Sociais. Lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais. **Mediações**, Londrina, v.18 n.1, p.55-65, jan./jun. 2013. Disponivel em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/16807 Acesso em: 18 de jun. 2019

SCORALICK-LEMPKE, Natália Nunes; BARBOSA, Altemir José Gonçalves; MOTA, Márcia Maria Peruzzi Elia da. Efeitos de um processo de alfabetização em informática na cognição de idosos. **Psicol. Reflex. Crit.** Porto Alegre , v. 25, n. 4, p. 774-782, 2012 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000400017&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 jun. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722012000400017.

SOUZA, Solange Jobim e; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto e. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana,** São Paulo, v.7, n. 2, p. 109-122, Jul./Dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/bak/v7n2/08.pdf. Acesso em: 18 de jun de 2019.

STOLTZ, Tania; WEGER, Ulrich. O pensar vivenciado na formação de professores. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 56, p. 67-83, Junho, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00067.pdf. Acesso em: 24 jul. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.41444.

DIVERSIDADE, DIFERENÇA E DESIGUALDADE SOCIAL EM EDUCAÇÃO

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
Educação Infantil e Desigualdades Sociais. Oferta e acesso à creche. Políticas Sociais e Educação Infantil. Estudos Sociais da Infância.	Angela Maria Scalabrin Coutinho
Educação e Comunidades Tradicionais. Educação Escolar Quilombola. Educação das Relações Étnico-Raciais. Educação em Perspectivas Pós-coloniais e Decoloniais. Feminismo Negro e Feminismo Decolonial.	Carolina dos Anjos de Borba
Educação Infantil e Desigualdades Sociais. Educação Infantil: políticas e práticas. Formação de Professores e Educação Infantil.	Catarina de Souza Mouro
Estudos de Gênero, Diversidade Sexual e Educação em perspectiva pós-estruturalista: representações de gênero e sexualidades nos discursos e práticas políticos-educacionais contemporâneos. Estudos de Gênero, Diversidade Sexual e Linguagem em perspectiva pós-estruturalista: pedagogias de gênero e sexualidades nos discursos midiático, cinematográfico, literário e artístico.	Jamil Cabral Sierra
Educação das Relações Étnico-Raciais, Infâncias e a Organização do Trabalho Pedagógico.	Lucimar Rosa Dias

Educação das Relações Étnico-Raciais e a formação de professores em diferentes espaços. Educação das Relações Étnico-Raciais e Mulheres Negras.	
Estudos de Gênero, Educação das Relações Étnico-Raciais e Diversidade Sexual em perspectiva interseccional. Educação das Relações Étnico-Raciais, Travestis e Mulheres Transexuais na Educação. Educação das Relações Étnico-Raciais, Gênero, Diversidade Sexual e Artes visuais. Infâncias LGBT.	Megg Rayara Gomes de Oliveira
Políticas Afirmativas. Educação e Relações Étnico-Raciais.	Paulo Vinicius Baptista da Silva
Infância, Juventude, Cidade e Necessidades Especiais. Estudos Surdos em Educação. Educação bilíngue para surdos: políticas linguísticas e práticas escolares. Educação Especial/Educação Inclusiva: políticas e práticas.	Sueli de Fátima Fernandes

Referências para a prova escrita:

ARROYO, Miguel. G. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n55/0101-4358-er-55-00047.pdf

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. Os Nomes dos Outros. Reflexões sobre os Usos Escolares da Diversidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 2, 2000. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46855/29145

FRANÇA, Tiago Henrique. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. In: **Revista Lutas Sociais**, v. 17, m.31, 2013. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/25723

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In: **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. 5.ed. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
Disponível para compra em Livraria Cultura, livrarias virtuais.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
Disponível para compra em Livraria Cultura, livrarias virtuais.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade.** SP: Brasiliense, 1994.
Disponível para compra em Livraria Cultura, livrarias virtuais.

ROSEMBERG, Fulvia. Educação Infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. in: **Cadernos de Pesquisa.** v.44, n.153, p.742-759, jul./set., 2014.
Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n153/a13v44n153.pdf

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. v. 20, n. 2 jul/dez, 1995. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667

WALSH, Catherine. Interculturalidade critica e pedagogia decolonial: in-surgir re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. RJ: 7letras, 2009.
Disponível em: https://www.scribd.com/document/132966867/WALSH-Catherine-interculturalidade-critica-e-pedagogia-decolonial

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
Disponível para compra em Livraria Cultura, livrarias virtuais.

HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
História da Educação Estética. História da Educação dos Sentidos e das Sensibilidades. História da Educação do Corpo.	Adriana Vaz
História Intelectual e Educação: Ideias, Discursos e Linguagens. História da Educação e Imprensa. Congressos Educacionais.	Carlos Eduardo Vieira
História da Educação e Fotografia. História da Educação e Imprensa.	Cláudio de Sá Machado Júnior
História Intelectual e Educação: Ideias, Discursos e Linguagens. História da Educação e Imprensa. História, Educação e Arte. História da Educação e Cultura Visual.	Dulce Baggio Osinski
História da Infância e da Educação Infantil. História de Práticas e Ritos Escolares. História dos Processos de Escolarização. História, Cultura Escolar, Cultura Material Escolar.	Gizele de Souza
História da Educação para o Trabalho. Formação Profissional e Ações Educativas. História da Saúde: Saberes, Formação e Práticas Educativas.	Liane Maria Bertucci
História da Educação do Corpo. História da Educação Física e do Esporte. História dos Divertimentos.	Marcelo Moraes da Silva
História da Arquitetura Escolar. História da Educação e Patrimônio. História da Educação e Fotografia. História, Direitos Humanos e Educação.	Marcus Levy Bencostta
História Intelectual e Educação: Ideias, Discursos e Linguagens. História da Educação e Imprensa. História, Educação e Arte. História das Disciplinas e do Currículo.	Rossano Silva

Referências para a prova escrita:

CERTEAU, M. A operação historiográfica. In: CERTEAU, M. **A escrita da história**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, p. 56-104, 2002.
Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3238146/mod_resource/content/1/Michel-de-Certeau-A-Escrita-Da-Historia-rev.pdf

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VEIGA, C. G. Trabalho infantil e escolarização: questões internacionais e o debate nacional (1890-1944). **Revista Brasileira de História da Educação.** Maringá, v.14, n.4(43), p.272-303, 2016. Disponível em: www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/download/40733/pdf_157

GASPAR DA SILVA, V. L.; SOUZA, G.; & CASTRO, C. A. (Orgs). **Cultura material escolar em perspectiva histórica:** escritas e possibilidades. Vitória, ES: EDUFES, 2018.
Disponível para compra do volume impresso e/ou Ebook em: http://edufes.ufes.br

POLÍTICAS EDUCACIONAIS

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
Avaliação de políticas educacionais: formulação, implementação, resultados	Ana Lorena de Oliveira Bruel Ângelo Ricardo de Souza Monica Ribeiro da Silva Silvana Stremel Claudia Regina Baukat Silveira Moreira
Educação e desigualdades e distribuição de oportunidades educacionais	Ana Lorena de Oliveira Bruel Gabriela Schneider
Elaboração e usos de Indicadores Educacionais para análise de políticas educacionais	Gabriela Schneider
Financiamento da Educação	Adriana Aparecida Dragone Silveira Andréa Barbosa Gouveia Ângelo Ricardo de Souza
Gestão e Planejamento da Educação e da Escola	Ângelo Ricardo de Souza Andréa do Rocio Caldas
Indicadores de qualidade e infraestrutura escolar	Gabriela Schneider
Política pública para efetivação e exigibilidade do direito à Educação	Adriana Aparecida Dragone Silveira Daniela de Oliveira Pires
Políticas para o Ensino Médio e Educação Profissional	Monica Ribeiro da Silva
Sindicalismo, Trabalho e Remuneração Docente	Andréa Barbosa Gouveia Andréa do Rocio Caldas Marcos Alexandre dos Santos Ferraz
Políticas de Educação Superior	Claudia Regina Baukat Silveira Moreira
Relações entre o Público e o Privado na Educação	Andréa do Rocio Caldas Daniela de Oliveira Pires
O campo acadêmico da Política Educacional no Brasil	Silvana Stremel Ângelo Ricardo de Souza

Referências para a prova escrita:

BARREIRO, M. C. R. N.; CARVALHO, M. C. B. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais.** SãoPaulo: IEE/PUC-SP, 2001. Especialmente Capítulo 1: DRAIBE, S. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas; Capítulo 2: ARRETCHE, M. T. S. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. Disponível em: https://marialuizalevi.files.wordpress.com/2015/05/draibe-arretche.pdf

CARVALHO, C. H. de. A política pública de expansão para a educação superior entre 1995 e 2010 uma abordagem neoinstitucionalista histórica. **Revista Brasileira de Educação.** v. 20, n. 60 jan.-mar. 2015 Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0051.pdf

CURY, C. R. J. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 831-855, out. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1028100.pdf

CURY, C. R. J.; FERREIRA, L.A.M. Justiciabilidade no campo da educação. **Revista Brasileira de Administração da Educaçã**o, v. 26, p. 75-104, 2010. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19684/11467

FERRAZ, M. A. Estado, política e sociabilidade. In SOUZA *et al*. **Políticas Educacionais**: conceitos e debates. Curitiba: Appris, 2011. Disponível em: http://www.nupe.ufpr.br/MAFerraz.pdf

JACOMINI, M.; ALVES, T.; CAMARGO, R. B. Remuneração docente: Desafios para o monitoramento da valorização dos professores brasileiros no contexto da meta 17 do Plano Nacional de Educação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, p. 73, jul. 2016. ISSN 1068-2341. Disponível em: http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2386/1798

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 56, n. 2, p.137-160, Abr/Jun, 2005. Disponível em: http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/222

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v36n132/1678-4626-es-36-132-00625.pdf

OLIVEIRA, R. P. et al. **Análise das Desigualdades Intraescolares no Brasil**. Relatório de Pesquisa. São Paulo: 2013. Disponível em http://www.nupe.ufpr.br/relatoriodesigualdades.pdf

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, C. M. B. O marco regulatório e as parcerias público-privadas no contexto educacional. **Revista Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, jan./mar. 2019. Disponível em http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4657/3662

PINTO, J. M. R. Federalismo, Descentralização e Planejamento da Educação: Desafios aos Municípios. **Cadernos de Pesquisa.** v.44, n.153, p.624-644, jul./set., 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n153/a08v44n153.pdf

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A Constituição do Campo Acadêmico da Política Educacional no Brasil: Aspectos Históricos. **Archivos Analíticos de Política Educativa**. v. 26, n. 168. Dezembro de 2018. Disponível em: https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3682/2185

TELLO, César G. (org). **Los objetos de estudios de la política educativa**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015. Libro digital, EPUB. Disponível em: http://www.relepe.org/images/libros/Tello%20Los%20objetos%20de%20estudio%20de%20la%20pol%C3%ADtica%20%20educativa.pdf. Especialmente: Capítulo 1: MAINARDES, J. Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa (p. 25-42); Capítulo 2: TELLO, C. G. Los objetos de estudio de la política educativa: tres argumentaciones epistemológicas para su análisis (p. 43-62); Capítulo 10: SOUZA, A. R. La investigación en políticas educativas en Brasil: ¿de qué estamos hablando? (p. 207-221).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROCESSOS PSICOLÓGICOS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
Educação e Prevenção de violência para cuidadores em ambientes vulneráveis	Gabriela Isabel Reyes Ormeno
Processos Psicológicos na Educação Especial e na Educação Inclusiva	Iasmin Boueri
Convivência e prevenção da violência em contextos educacionais	Josafá Moreira da Cunha
Processos Psicológicos na Educação Especial e na Educação Inclusiva	Maria de Fátima Joaquim Minetto
Processos de conscientização e participação em contextos comunitários e educacionais.	Maria de Fátima Quintal de Freitas

Referências para a prova escrita:

CORREA, W., MINETTO, M.F; CAPPELLARO-KOBREN, R.; CUNHA, J. M. Risk Factors for Development of Children with Down Syndrome in Brazil. **Creative Education**, v. 6, n. 12, p. 1285-1293, 2015. http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.612128

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013. (Leitura obrigatória: Parte II- Planejamento e Concepção (p. 53 a 104).

GOMEZ, V. R. V. ; BAZON, M. R. Associação entre indicadores de maus tratos infantis e presença de problemas desenvolvimentais em crianças em início de escolarização. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano.** v. 24, n. 2, p. 214-220, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822014000200015&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt

HODGES, L. D.; NOBRE, A. P. Processos cognitivos, metacognitivos e metalinguísticos na aquisição da leitura e escrita. **Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 3, p. 07-21, 2012. Disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/25490/pdf_34

WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.) **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. Teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010. [Leitura obrigatória: Parte I- Pesquisa qualitativa em educação (p.11-52)]

LINGUAGEM, CORPO E ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO

TEMÁTICAS	PROFESSORES/AS
Filosofia da diferença em educação, corpo e estética.	Claudia Madruga Cunha
Corpo, dança, comunicação, linguagem e mediação tecnológica em contextos de educação.	Cristiane Wosniak
Corpo e teatralidade na Educação.	Jean Carlos Gonçalves
Corpo, movimento e gesto na educação da criança pequena.	Marynelma Camargo Garanhani
Linguagem e estética no ensino de ciências.	Odissea Boaventura de Oliveira
Corpo, lazer e cidade na educação.	Simone Rechia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Referências para a prova escrita:

BADIOU, Alain. **Pequeno manual de inestética**. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002. Capítulo 9 "Ser, existência e pensamento: prosa e conceito".

FIORIN, José Luiz; FRANCHI, Carlos; ILARI, Rodolfo (Org). **Linguagem:** atividade constitutiva: teoria e poesia. São Paulo: Parábola, 2011.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. In: COSTA, V. M. (Org). **Caminhos Investigativos:** novos olhares na pesquisa em educação. 3 ed. RJ: Lamparina editora, 2007, p.23-38.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO II

O projeto de pesquisa deverá ser anexado no formato **PDF**, a ser anexado no ato da inscrição eletrônica, **SEM O NOME DO/A CANDIDATO/A ou NOME DE ORIENTADOR/A.**

Deverá ser apresentado no formato A4, letra Arial 12 ou Times New Roman 13, espaço 1,5, no máximo de 20 páginas, escrito em língua portuguesa e seguindo a seguinte estrutura:

1) FOLHA DE ROSTO: título do trabalho e ano;
2) DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA: trata-se de um texto contendo os seguintes aspectos:
   2.1) Apresentação do objeto de investigação, demonstrando a sua articulação com a linha de pesquisa escolhida;
   2.2) Argumentação sobre a relevância do estudo para o campo do conhecimento educacional;
3) OBJETIVOS: enunciado sintético que identifica o que se pretende atingir com a pesquisa;
4) METODOLOGIA: esboçar como pretende desenvolver a pesquisa;
5) REVISÃO DE LITERATURA: texto no qual o/a pesquisador/a demonstra a sua familiarização com as ideias, obras e autores do campo temático que circunscreve o objeto de investigação delimitado em seu projeto;
6) REFERÊNCIAS: relação de obras utilizadas no projeto, de acordo com as normas bibliográficas da ABNT ou UFPR.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO III – Avaliação

Análise do Projeto de Pesquisa, considerando-se os seguintes critérios:

- Adequação da investigação à área e à linha de pesquisa, bem como aos pressupostos teóricos gerais da linha e da temática escolhida;
- Definição da problemática de pesquisa e delimitação do Objeto;
- Adequação da escrita em termos de coerência e coesão textual, bem como em termos do uso da modalidade padrão da Língua Portuguesa;
- Relevância das referências;

Análise do *Currículo Lattes*, considerando-se a produção dos últimos 5 anos e aderência à área de concentração do Programa:

- Formação acadêmica;
- Atividades profissionais (docência, pesquisa e extensão);
- Publicações acadêmicas;
- Participação em eventos científicos e acadêmicos.

Entrevista individual que visa obter dados complementares sobre o projeto de pesquisa e o currículo.

- Adequação da investigação à área e à linha de pesquisa, bem como aos pressupostos teóricos gerais da linha e da temática escolhida;
- Capacidade de argumentação e sustentação do projeto de pesquisa;
- Disponibilidade para dedicar-se ao processo de pesquisa, às disciplinas e demais atividades do Programa.
- Abertura para integrar novas perspectivas teóricas e metodológicas propostas pela linha e pelo/a possível orientador/a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO IV - FORMULÁRIO ATENDIMENTO ESPECIAL

ATENÇÃO:
É obrigatório anexar neste documento o arquivo digital do atestado médico e salvar em um único arquivo formato PDF.

Este pedido fica condicionado ao parecer emitido pelo NAPNE (Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais) e análise da ***Comissão de Seleção.***

PROCESSO SELETIVO ____/_____
PARA CANDIDATOS/AS COM DEFICIÊNCIA

ORIENTAÇÃO:

A. PREENCHER O FORMULÁRIO EM LETRA DE FORMA LEGÍVEL.
B. SUBMETER NO ATO DA INSCRIÇÃO

SOLICITAÇÃO:

Eu, candidato/a inscrito sob o protocolo nº_____, (telefone para contato) _____, candidato/a ao processo seletivo 2019/2020 do Programa de Pós-Graduação em **EDUCAÇÃO**, informo que sou Pessoa com Deficiência e solicito providências necessárias para realização das provas, conforme discriminado abaixo.

1. Deficiência: _____
2. Tipo de impedimento: _____
_____
3. O que precisa para realizar a prova? (tempo/equipamento/etc.):
_____
_____
_____

_____ _____

Local e data *Rubrica do/a candidato/a*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO V - FORMULÁRIO RECURSO

RECURSO AO EDITAL _____/2019

Ao Colegiado do PPGE.

Eu, candidato/a inscrito sob o protocolo nº _____ no Processo Seletivo **2019/2020** do Programa de Pós-Graduação em **Educação**, curso **MESTRADO**, linha de pesquisa _____ _____, venho solicitar revisão do resultado da ( )Inscrição ( ) 1ªEtapa ( ) 2ªEtapa, com base na respectiva fundamentação.

Fundamentação: _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

_____ _____

Local e data *Rubrica do candidato*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO VI
Processo Seletivo 2019
Regulamentação sobre Ações Afirmativas

O COLEGIADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, órgão encarregado do acompanhamento, regulamentação e avaliação das atividades acadêmicas, didáticas e administrativas do Programa no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei nº 9.394 de 20/12/1996, na Lei 12.288 de 20/07/2010, na Lei nº 13.005 de 25/06/2014, no Acórdão do Supremo Tribunal Federal ADPF 186/2012, na Portaria 13 de 13/05/2016 do MEC e considerando a proposta formulada pela Comissão de Políticas Afirmativas,

RESOLVE:

Art 1º - O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná adotará ações afirmativas para a inclusão e permanência da população negra e de indígenas; quilombolas; pessoas com deficiência; surdos e surdas; pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis); migrantes humanitários e refugiados/as.

Art. 2° O acesso ao Programa de Pós-Graduação em Educação ocorrerá por meio de processo sele vo, regido por edital regular ou suplementar, publicado pelo Programa de Pós-Graduação, considerando a legislação pertinente.

§ 1° Cada processo sele vo deverá prever reserva de vagas para pessoas negras (pretas e pardas), e vagas suplementares para indígenas; quilombolas; pessoas com deficiência; pessoas surdas; pessoas trans; migrantes humanitários e refugiados/as.

§ 2° Caso o/a candidatos/a se inclua em mais de um dos grupos deverá optar por um único grupo de concorrência.

§ 3° Em cada processo sele vo serão preservados os princípios de mérito acadêmico, vedando-se a diferenciação de etapas do processo sele vo entre candidatos/as optantes pelas diferentes modalidades de acesso tratadas nesta norma complementar.

Art. 3° Para o acesso de candidatos/as negros/as (pretos/as; pardos/as), serão reservadas 20% das vagas oferecidas anualmente.

§ 1° A reserva de vagas será aplicado no conjunto de vagas aprovadas em cada linha de pesquisa.

§ 2° Candidatos/as negros/as (pretos/as e pardos/as) deverão apresentar "Termo de autodeclaração" e passar por banca de validação do termo com procedimentos previstos na Resolução 20/2019, sendo considerado o fenótipo negro como base para análise e validação.

Art 4° Os candidatos/as negros/as (pretos/as e pardos/as) classificados dentro do número de vagas oferecido para ampla concorrência não serão computados para efeito do preenchimento das vagas reservadas.

Parágrafo único. Na hipótese de não haver candidatos/as negros/as (pretos/as ou pardos/as) aprovados/as em número suficiente para ocupar as vagas reservadas, as vagas remanescentes serão revertidas para a ampla concorrência, sendo preenchidas pelos demais candidatos/as aprovados/as observada a ordem de classificação.

Art 5° Além do número de vagas ofertadas pelo Programa, serão admitidos em vagas suplementares, pelo menos uma para cada linha de pesquisa, das categorias de identificação, a saber: indígenas;

quilombolas; pessoas com deficiência; surdos e surdas; pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis); migrantes humanitários e refugiados/as; desde que se autodeclararem e confirmarem sua condição de optante no campo específico do formulário de inscrição, referente a esta modalidade de vagas suplementares.

§ 1º na hipótese de haver mais de um/a candidato/a aprovado/a por linha, entre as categorias de optantes por vagas suplementares, a linha definirá pela admissão de nova vaga suplementar ou não, considerando a capacidade de orientação de docentes da linha.

§ 2º - Candidatos/as das categorias optantes por vagas suplementares classificados/as dentro do número de vagas oferecido para ampla concorrência não serão computados para efeito do preenchimento das vagas suplementares.

§ 3º - Candidatos/as indígenas deverão apresentar "Termo de autodeclaração" e passar por banca de validação do termo com procedimentos previstos na Resolução 20/2019.

§ 4º - Candidatos/as quilombolas deverão apresentar "Termo de autodeclaração quilombola" assinada pelo presidente da associação de sua comunidade.

§ 5º - Candidatos/as pessoas com deficiência, surdos e surdas deverão apresentar "Termo de autodeclaração" e passar por banca de validação do termo com procedimentos previsto na Resolução 20/2019.

§ 6º - Candidatos/as pessoas trans deverão apresentar termo de autodeclaração e passar por entrevista com especialistas, da UFPR ou da comunidade externa, com reconhecida trajetória de estudo ou trabalho com a temática, indicados/as pelo PPGE.

§ 7º - Candidatos/as migrantes humanitários e refugiados deverão apresentar cópia, frente e verso de documento oficial brasileiro que comprove a condição de migrante humanitário, refugiado/a ou solicitante de refúgio (RNE, CNM, protocolo de solicitação de refúgio ou afim). A análise documental será realizada por professores doutores que compõem o Programa Política Migratória e Universidade Brasileira que compõem a Cátedra Sérgio Vieira de Mello na UFPR.

Art 6º A Comissão de Políticas Afirmativas acompanhará o processo. Ao final do processo de seleção de 2019 encaminhará relatório e proposta de mudança nas normas internas do PPGE de forma a regular o processo seletivo para os anos posteriores, tendo como base a experiência realizada na seleção 2019.

Art 7º Casos omissos nesta norma serão resolvidos pelo Colegiado do PPGE.

Curitiba, 31 de maio de 2019.

Professora Doutora Marília Andrade Torales Campos
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO VII

TERMO DE AUTODECLARAÇÃO DE IDENTIDADE NEGRA

Eu, _____
(nome completo), inscrito/a no Processo Seletivo 2019-2020, do Programa de Pós-Graduação em Educação, para o _____ (curso), declaro para o fim específico de concorrência às cotas para negros/as, que sou _____ (Preto/a, Pardo/a).

Curitiba, _____ de _____ de 2019.

_____
Assinatura do/a candidato/a

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO VIII
TERMO DE AUTODECLARAÇÃO DE IDENTIDADE QUILOMBOLA

Eu,_____ (nome completo), inscrito/a no Processo Seletivo 2019-2020, do Programa de Pós-Graduação em Educação, declaro para o fim específico de concorrência à vaga suplementar, que sou quilombola pertencente a comunidade quilombola _____, localizada no Município de _____, no Estado _____.

Declaro estar ciente que se mediante processo administrativo for comprovado que apresentei informações inverídicas e/ou documentos falsos ou ainda que, utilizei quaisquer meios ilícitos ou descumpri as normas do Edital do Processo Seletivo 2019/2020, mesmo que apurado posteriormente à matrícula, esta será cancelada, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis.

Curitiba, _____ /____/2019.

_____
Assinatura do/a Candidato/a

ANUÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA

Eu, _____, Registro Geral (RG) _____, Presidente da Associação da Comunidade Quilombola _____, localizada no Município de _____, no estado _____, declaro que o/a candidato/a acima subscrito/a conta com a anuência desta comunidade para sua autodeclaração.

_____
Assinatura do(a) Presidente da Associação

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO IX
TERMO DE AUTODECLARAÇÃO DE IDENTIDADE INDÍGENA

Eu, _____
(nome completo), inscrito/a no Processo Seletivo 2019-2020, do Programa de Pós-Graduação em Educação, para o _____ (curso), declaro para o fim específico de concorrência à vaga suplementar, que sou indígena da etnia/povo indígena _____, da comunidade indígena _____, localizada no Município de _____, no Estado de _____.

Declaro estar ciente que se mediante processo administrativo for comprovado que apresentei informações inverídicas e/ou documentos falsos ou ainda que, utilizei quaisquer meios ilícitos ou descumpri as normas do Edital do Processo Seletivo 2019/2020, mesmo que apurado posteriormente à matrícula, esta será cancelada, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis.

Curitiba, _____ /____/2019.

_____
Assinatura do/a Candidato/a

OS DOCUMENTOS ABAIXO SÃO OBRIGATÓRIOS E DEVERÃO ACOMPANHAR O PRESENTE TERMO	
[ ]	**RANI – Registro de Nascimento Indígena e/ou Carta de Recomendação** (emitida por liderança indígena reconhecida ou ancião indígena reconhecido ou personalidade indígena de reputação pública reconhecida ou órgão indigenista) e/ou Histórico Escolar emitido por escola indígena.
[ ]	**Memorial de Educação Indígena.** (Texto dissertativo sobre a trajetória de vida do ponto de vista dos estabelecimentos escolares que frequentou, dos processos educativos indígenas que participou, e indicando explicitamente o nível de apropriação da língua indígena – compreende, lê, escreve, fala) **Anexar esses documentos em conjunto como Termo de Autodeclaração um único arquivo digital em formato PDF (na ficha de inscrição utilizar a função – Outros documentos conforme Edital)**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO X

TERMO DE AUTODECLARAÇÃO DE IDENTIDADE TRANS (TRAVESTI, TRANSEXUAL OU TRANSGÊNERO)

Eu, _____
(nome completo), inscrito/a no Processo Seletivo 2019-2020, do Programa de Pós-Graduação em Educação, para o _____ (curso), declaro para o fim específico de concorrência à vaga suplementar, minha identidade trans (travesti, transexual ou transgênero).

Declaro estar ciente que se mediante processo administrativo for comprovado que apresentei informações inverídicas e/ou documentos falsos ou ainda que, utilizei quaisquer meios ilícitos ou descumpri as normas do Edital do Processo Seletivo 2019/2020, mesmo que apurado posteriormente à matrícula, esta será cancelada, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis.

Declaro, ainda, que o nome utilizado no preenchimento acima e também na ficha de inscrição é aquele que deve ser utilizado, mesmo que seja distinto de meu registro civil, vedando o uso de outra identificação, a fim de garantir o que estabelece a Resolução Nº 29/15 – CEPE – UFPR.

Curitiba, _____ /____/2019.

_____
Assinatura do/a Candidato/a

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO XI

AUTODECLARAÇÃO DO/A CANDIDATO/A SURDO/A OU PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Eu, _____ (nome completo), protocolo de inscrição n.º _____, inscrito/a no Processo Seletivo 2019-2020, do Programa de Pós-Graduação em Educação, para o _____ (curso), declaro para o fim específico de concorrência às vagas suplementares, que sou _____ (Surdo/a ou Pessoa com Deficiência), conforme Atestado médico.

Curitiba, _____ de _____ de 2019.

_____
Assinatura do/a candidato/a

	OS DOCUMENTOS ABAIXO SÃO OBRIGATÓRIOS E DEVERÃO ACOMPANHAR O PRESENTE TERMO
[ ]	**Atestado médico assinado por um médico especialista na área da deficiência** do/a candidato/a, contendo na descrição clínica o grau ou nível de deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doenças - CID, bem como a provável causa da deficiência. Deve ainda conter o nome legível ou carimbo, assinatura e CRM do médico que forneceu o atestado. Este atestado deverá ter sido emitido nos últimos doze meses;
[ ]	Caso necessite de atendimento especial, ou recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação, o candidato deverá preencher e anexar no momento da inscrição o formulário do **Anexo IV** deste Edital.
	Anexar esses documentos em conjunto com o atestado médico em um único arquivo digital em formato PDF (na ficha de inscrição utilizar a função – Outros documentos conforme Edital)