



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GABRIELA DA SILVA

**(TRANS)TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO DE
TRAVESTIS E TRANSEXUAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA**

Florianópolis
2023

GABRIELA DA SILVA

**(TRANS)TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO DE TRAVESTIS E
TRANSEXUAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM
SANTACATARINA**

Tese submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a
obtenção do Título de Doutora em Educação

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.
Coorientadora: Prof.^a. Dr.^a Samira de Moraes Maia Vigano.

Florianópolis
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Silva, Gabriela da
(Trans)Trajetórias de vida e escolarização de travestis e transexuais no contexto da Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina / Gabriela da Silva ; orientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, coorientador, Samira de Moraes Maia Vigano, 2023.
202 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Identidade. 3. Corporalidade. 4. Travesti e Transexual. 5. Educação de Jovens e Adultos. I. Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes. II. Vigano, Samira de Moraes Maia. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

Gabriela da Silva

(Trans)Trajetórias de vida e de escolarização de travestis e transexuais no contexto da Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado, em 31 de março de 2023, pela banca examinadora composta pelas seguintes membras:

Profa. Olga Regina Zigelli Garcia, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Jaqueline Gomes de Jesus Garcia, Dra.
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Profa. Ivanilde Apoluceno De Oliveira, Dra.
Universidade do Estado do Pará

Profa. Joana Célia Dos Passos, Dra. - Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Adriana Regina Sanceverino, Dra. – Suplente Externa
Universidade Federal da Fronteira Sul/RS

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutora em Educação.

Prof. Ademir Valdir dos Santos, Dr.
Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.^a Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Dr.^a.
Orientadora

Prof.^a. Samira de Moraes Maia Vigano, Dr.^a.
Coorientadora

Florianópolis, 2023.



Dedico esta tese para todas as mulheres. Mulheres de todos os sabores e saberes. Mulheres marcadas pela pluriversidade, de raças, de etnias, de gêneros, de sexualidades e de identidades.

Aquelas que trazem em suas vidas marcas dos trânsitos afetivos de outras mulheres, que, por sua vez, marcaram minha história.

História essa carregada de um corpo demarcado de múltiplas existências e de experiências de transgressão.

Dentre essas mulheres, quero exaltar e homenagear minha poderosa mãe, Hilda Tereza da Silva. Uma mulher que me ensinou a viver e agir na prática de Re-Existir.

É por ela que eu insisti sempre e não desisti!

A ela agradeço eternamente por ter acolhido minha travestilidade!

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Santa Catarina, pela possibilidade de construir minha formação acadêmica em uma instituição pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade social. Ao corpo docente e técnico administrativo do Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências de Educação. Às professoras e professores da Linha de Pesquisa *Sujeitos, Processos Educativos e Docência*, que me proporcionaram momentos de partilha de ensino e de aprendizagem.

À Professora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, com que aprendi saberes e a conviver e a respeitar. Uma orientadora amiga e acolhedora que expressa comprometimento político com as pesquisas e os estudos produzidos no campo da EJA.

À Professora Samira Maia de Moraes Vigano, coorientadora que muito contribuiu para que esta pesquisa se materializasse, pelos momentos de escuta quando eu me encontrava desesperada. Prontamente, parava para me aconselhar e refletir — é essa amorosidade que vou levar para minha vida.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – EPEJA, com quem — juntas, juntos e juntas — partilhamos (trans)trajetórias de experiências de aprender e ensinar.

Ao Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina – UNIEDU/FUMDES, que subsidiou financeiramente meu processo de pesquisa.

Aos colegas do Instituto de Estudos de Gênero IEG, com os quais, em muitos momentos, travamos nossas lutas políticas em alianças para a afirmação da pluridiversidade sexual e de gênero.

À Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, que gentilmente autorizou que a pesquisa fosse aplicada aos 40 Centros de Educação de Jovens e Adultos de Santa Catarina – CEJA, representados pela Diretora de Educação em exercício, Maria Tereza Paulo Hermes Cobra; estendo o agradecimento à Gerente de Educação de Jovens e Adultos, Beatris Clair Andrade, e à equipe dessa gerência.

Às equipes gestoras dos Centros de Educação de Jovens e Adultos, que reconheceram a importância da pesquisa e responderam ao questionário para a obtenção de dados quantitativos, algo desafiador, tendo em vista que ainda é um tema pouco discutido na escola.

À Maria Zanela, minha irmã, amiga e parceira, pelas trocas e aprendizagens. E, acima de tudo, por juntas construirmos o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Travestilidades,

Transexualidades e Transgeneridades – NETRANS, um marco de nossa construção coletiva desaberes.

A todas, todos e todes estudantes travestis, transexuais e não binários com quem tive a oportunidade de dialogar na universidade. Com certeza, aprendi muito em nossos encontros.

Agradeço a todas as travestis que vieram antes de mim. À minha família, pelos momentos de prazeres e desprazeres, aos quais, juntos, resistimos. Às minhas irmãs, Albertina (in memoriam), Arlete, Adélir, Anelci, Alicimar, e ao meu único irmão, Gedson. Às minhas sobrinhas e sobrinhos, que aprenderam a me respeitar.

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado, é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas suas limitações, continua sendo ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, exigir de nós e de nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permite encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginemos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade.

(bell hooks, 2017, p. 273).

RESUMO

Esta tese faz parte dos estudos e pesquisas realizados no âmbito do Programa de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC), na linha de pesquisa *Sujeitos, Processos Educativos e Docência* (SUPED). O aprofundamento teórico, metodológico e prático está atravessado por minha inserção no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens Adultos (EPEJA) tanto quanto por minhas interlocuções com movimentos sociais de travestise transexuais e com as leituras que realizei, a partir das quais procuro fazer referência às pensadoras travestis e transexuais. Nesse devir existencial, aproximo-me do pensamento decolonial como teoria e prática política pedagógica insurgente de re-existir e sobre-viver. Logo, busco problematizar as (trans)trajetórias de vida e escolarização com base nas experiências vividas como produção de conhecimento. Diante do exposto, situo como problema de investigação: *quais os significados que se expressam na vida cotidiana de travestis e transexuais com base em suas experiências vividas sobre a escolarização, particularmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos?* O objetivo principal é *compreender os significados na vida cotidiana de travestis e transexuais com base em suas experiências sobre a escolarização na Educação de Jovens e Adultos*. Trata-se de uma pesquisa de perspectiva qualitativa, com foco nas análises de contextos expressos nas produções escritas. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados um questionário sociocultural identitário e a escrita de uma carta-corpo produzida pelas quatro autoras- participantes. Na pesquisa, é debatida de que forma a cisheteronormativa é utilizada como chave de compreensão para pensar o *(CIS)tema* normativo moderno/colonial de gênero, que se funda a partir da matriz colonial de poder, tendo na produção do saber, viver, sentir e existir a reprodução da lógica binária homem/mulher como um instrumento de dominação, exploração, controle e regulação de corporalidades, identidades e subjetividades. Ao mesmo tempo que controla e nega tais corporalidades e identidades, inviabiliza e silencia as pluridiversidades de vivências, experiências, saberes e outros. Os resultados da tese indicam que há pessoas que (re)existem e (sobre)vivem a esse *(CIS)tema*. As cartas-corpo permitem apontar que as experiências vividas e as vozes insurgentes constroem suas “cosmopercepções” de gênero e de educação. As autoras-participantes narram suas existências, práticas e estratégias pedagógicas que tiveram que enfrentar para conseguirem ser mais para si, anunciando e denunciando o *(CIS)tema* de subordinação, inferiorização e indiferença que precisaram enfrentar na escola e na vida cotidiana, buscando estratégias de transgressão, de resistência e de empoderamento.

Palavras-chave: Decolonialidade, Identidade, Corporalidade, Travesti e transexual, Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This work is part of the studies and research carried out within the Educational Program of the Federal University of Santa Catarina (PPGE/UFSC), in the research line Subjects, Educational Processes and Instruction (SUPED). The theoretical, methodological and practical deepening is crossed by my involvement in the Group for Studies and Research in Youth and Adult Education (EPEJA), as well as by my conversations with social movements of transvestites and transsexuals, and by the readings I have done, trying to relate to transvestite and transsexual thinkers. In this existential becoming, I approach decolonial thought as an insurgent pedagogical political theory and practice of re-existence and survival. In this way, I seek to problematize the (trans)trajectories of life and schooling based on the lived experiences of transvestites and transsexuals as knowledge production. In light of the above, I pose the following research problem: what meanings are expressed in the daily lives of transvestites and transsexuals based on their lived experiences of schooling, particularly in the context of youth and adult education? The main objective is to understand the meanings in the daily lives of transvestites and transsexuals through their experiences with schooling in youth and adult education. It is a research from the qualitative perspective that focuses on the analysis of the contexts expressed in the written productions. The instruments used for data collection were a sociocultural identity questionnaire and a body letter written by the four participating authors. The research discusses how the cis-hetero-normative is used as a key to understanding to think about the modern/colonial normative (CIS)tem of gender that is based on the colonial matrix of power and allows the reproduction of the binary man/woman logic live, feel and exist as an instrument of domination, exploitation, control and regulation of physicalities, identities, and subjectivities in knowledge production. At the same time, it controls and denies such corporealities and identities, it renders impracticable and silences the pluriversity of experiences, knowledge, and others. The dissertation findings show that there are people who resist/exist, live/outlive this CISTem. The body-letters allow us to point out that lived experiences and rebellious voices form their “cosmoperceptions” of gender and education. Participating authors recount their existences, practices, and pedagogical strategies they have had to confront in order to be more for themselves, announcing and denouncing the CISTem of subordination, inferiority, and indifference they face in school and everyday life, and seeking strategies of transgression, resistance, and empowerment.

Keywords: Decoloniality. Identity. Corporality. Transvestite and transsexual. Youth and Adult Education.

RESUMEN

Esta tesis forma parte de los estudios e investigaciones realizadas en el Programa de Educación de la Universidad Federal de *Santa Catarina* (PPGE/UFSC) en la línea de investigación Sujetos, Procesos Educativos y Enseñanza (SUPED). La profundización teórica, metodológica y práctica está permeada tanto por mi inserción en el Grupo de Estudios e Investigaciones en Educación de Jóvenes y Adultos (EPEJA) como por mis interlocuciones con movimientos sociales de travestis y transexuales, y, del mismo modo, por las lecturas realizadas, a partir de las cuales intento hacer referencia a pensadores travestis y transexuales. En este devenir existencial, utilizo el pensamiento decolonial como una teoría pedagógica insurgente y una práctica política de re-existencia y sobrevivencia. Elementos que me llevan a problematizar las (trans)trayectorias de vida y escolarización a partir de las experiencias vividas como producción de conocimiento. A partir de lo anterior, formulo la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son los significados que se expresan en la vida cotidiana de travestis y transexuales a partir de sus experiencias vividas sobre la escolarización, particularmente en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos? El objetivo principal de la investigación es comprender los significados de las experiencias sobre la escolarización en la Educación de Jóvenes y Adultos en la vida cotidiana de travestis y transexuales. Se trata de una investigación con perspectiva cualitativa, fundamentada en el análisis del contexto descrito en las producciones escritas. Como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario de identidad sociocultural y la redacción de una carta-cuerpo elaborada por las cuatro autoras participantes. La investigación discute cómo lo cisheteronormativo es utilizado como clave para la comprensión del CIS-tema de género normativo moderno/colonial, que se basa en la matriz colonial de poder, que tiene en la producción de saber, vivir, sentir y existir la reproducción de la lógica binaria hombre/mujer como instrumento de dominación, explotación, control y regulación de corporalidades, identidades y subjetividades. Al mismo tiempo que controla y niega tales cuerpos e identidades, imposibilita y silencia la pluridiversidad de experiencias, saberes y otros. Los resultados de la tesis indican que hay personas que re-existen y sobre-viven en ese CIS-tema. Las cartas-cuerpo permiten señalar que las experiencias vividas y las voces insurgentes construyen sus "cosmopercepciones" de género y educación. Las autoras participantes narran las existencias, prácticas y estrategias pedagógicas que tuvieron que enfrentar para ser sí mismas, anunciando y denunciando el CIS-tema de subordinación, inferiorización e indiferencia que enfrentaron en la escuela y en la vida cotidiana, buscando estrategias de transgresión, resistencia y empoderamiento.

Palabras clave: Decolonialidad, Identidad, Corporalidad, Travesti y Transexual, Educación de Jóvenes y Adultos.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Eu em meu primeiro ano escolar	18
Figura 2: Eu como representante do Centro Acadêmico de Letras	32
Figura 3: Capas da Cartilha Caminho Suave.....	37
Figura 4: Assassinatos de pessoas trans no Brasil entre 2008 e 2020.....	44
Figura 5: Risco de violência, exclusão e morte.....	47
Figura 6: Ciclo das exclusões/violências transfóbicas	48
Figura 7: Esquema metodológico.....	68
Figura 8: Campanha "Travesti e Respeito", lançada em 2004.....	127
Figura 9: (Trans)Categorias de análise.....	128
Figura 10: Autora-participante Bruna A.....	131
Figura 11: Autora-participante Bruna B.....	132
Figura 12: Autora-participante K'yo.....	133
Figura 13: Autora-participante Juliana.....	134
Figura 14: Eu na Escola.....	145
Figura 15: Eu no movimento de formação de professores.....	168

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização das autoras-participantes.....	131
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT- Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros

ADEH - Associação em Defesa dos Direitos Humanos com Enfoque na Sexualidade
AIDS - Síndrome de Imunodeficiência Adquirida

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

AGLBT/SC - Associação de Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros de Santa Catarina
ANTRA - Associação Nacional de Travestis e Transexuais

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CED - Centro de Ciências da Educação

CEJA - Centro de Educação de Jovens e Adultos
CID - Classificação Internacional de Doenças

COEJA - Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos
CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
DIGR - Diretoria de Gestão da Rede Estadual

DUDH - Declaração Universal de Direitos Humanos

ENTLAIDS - Encontro Nacional de Travestis e Transexuais que atuam na Luta contra a AIDS
EJA - Educação de Jovens e Adultos

EPEJA - Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos
GEMPE - Gerência de modalidades, programas e projetos educacionais
GGB - Grupo Gay da Bahia

GLBT - Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais
GT - Grupo de trabalho

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBTE - Instituto Brasileiro de Transformação pela Educação
IEG - Instituto de Estudos de Gênero

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgênero LGBTQIA+ -
Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgênero, Queer, Intersexual, Assexual e
outras MEC - Ministério da Educação

ONG - Organização não Governamental ONU - Organização das Nações Unidas PNE - Plano
Nacional de Educação

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação PPP - Projeto Político Pedagógico

SC - Santa Catarina

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SED -
Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina

SISGESC - Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina

TLGB - Travestis, Transexuais, Transgêneros, Lésbicas, Gays e Bissexuais UFES -
Universidade Federal do Espírito Santo

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura UNIEDU -
Programa de bolsas universitárias do Estado de Santa Catarina UNISUL - Universidade do Sul
de Santa Catarina

Transbordar

**Visto a roupa que você deixou pra mim
Não me cai tão bem, mas eu visto mesmo assim
Que é pra não te chatear, não quero te ver chorar,
mas dói, dói em mim
Venha ver se estou bonita,
venha ver
Olhe bem tá nos meus olhos,
venha ver Lágrimas escorrem e borram toda
maquiagem
que botei pra você
Fui ali me procurar, mas não encontrei
Descobri: sou um segredo que nem eu mesma sei
Me solta, me escuta, me libera, me perceba,
Quero me rasgar
E entrar pela orelha, ser eu o meu lugar,
Quero em mim morar
Me deixa
Se me ama, me deixa
Amar, também é largar**

**Quero ver quem sou, ver se caibo em mim
se eu não couber, vou transbordar.**

(DANDARA MANOELA¹, 2018)²

¹ Como se trata de uma tese que apresenta uma investigação que reconhece o valor e a posição de resistência e de empoderamento que muitas mulheres negras, mulheres travestis e transexuais precisam enfrentar para poderem existir dentro de um (CIS)tema colonial de gênero, evidencia-se que as autoras citadas terão seus nomes grafados por extenso e em negrito quando se tratar de mulheres negras, e, no caso de mulheres travestis e transexuais, foi acrescentada antes dos nomes a letra (T) em maiúsculo. Tais estratégias intencionam visibilidade e potência para com as produções intelectuais de um grupo socialmente silenciado e negado. Para seguir a mesma referência, os nomes das/os autoras/es serão escritos por extenso no corpo do texto antes da citação autor-data, com a intenção de demarcar quem é a/o sujeita/o que fala. Já em relação à marcação de autoras e autores brancos e não declarados trans ou travestis seus nomes serão citados sem negrito, como usualmente é usado.

² Cantora e compositora. Vencedora do prêmio catarinense de melhor cantora (2017) e melhor álbum (2018); transita pelo samba, MPB, e sua pluralidade musical representa um símbolo de resistência das manifestações culturais afro-brasileiras e da mulher negra e lésbica no campo artístico.

SUMÁRIO

1	(TRANS)LEITURA DE MUNDO E DE VIVÊNCIAS.....	18
1.1	(TRANS)ESCREVIVÊNCIAS: DAS MINHAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS.....	32
1.2	(TRANS)EXCLUSÃO: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS.....	42
2	(TRANS)INTERSECÇÕES METODOLÓGICAS: POR UMA PRÁTICA CRÍTICA DE INVESTIGAÇÃO.....	56
2.1	(TRANS)ELEMENTOS E ETAPAS METODOLÓGICAS.....	58
2.2	(TRANS)CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS.....	66
2.3	(TRANS)SIGNIFICADOS E ANÁLISES DAS CARTAS E DOS QUESTIONÁRIOS.....	69
3	(TRANS)LEITURAS TEÓRICAS E DE POLÍTICAS DECOLONIAIS.....	75
3.1	(TRANS)DOCUMENTANDO AS PRODUÇÕES DE ARTIGOS.....	76
3.2	(TRANS)SITUANDO AS PRODUÇÕES DE TESES E DISSERTAÇÕES.....	79
3.3	(TRANS)FEMINISMO: DOS FEMINISMOS INTERSECIONAIS E DECOLONIAIS.....	90
3.4	(TRANS)DECOLONIZAR O BINARISMO: PENSANDO CORPORALIDADES DE GÊNERO INCONFORMES.....	96
3.5	(TRANS)CONHECIMENTOS DO LUGAR DE VIVÊNCIAS E TEORIAS.....	102
3.5.1	<i>(Trans)pesquisas: tornar-se sujeitas de nossas histórias.....</i>	<i>109</i>
3.6	DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA TRAVESTIS E TRANSEXUAIS: DIREITOS TRANS SÃO TAMBÉM DIREITOS HUMANOS.....	115
3.7	(TRANS)AÇÕES DE RE-EXISTÊNCIAS NO MOVIMENTO DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS.....	120
4	(TRANS)CONSCIÊNCIA, VISIBILIDADE E EMPODERAMENTO.....	127
4.1	(TRANS)PROCESSOS DE AUTOIDENTIFICAÇÃO: CORPORALIDADES E IDENTIDADES SOCIOCULTURAIS.....	129
4.2	(TRANS)PERFIL SOCIOCULTURAL IDENTITÁRIO DAS AUTORAS PARTICIPANTES.....	130
4.2.1	<i>Bruna A.....</i>	<i>131</i>
4.2.2	<i>Bruna B.....</i>	<i>132</i>
4.2.3	<i>K'yo.....</i>	<i>133</i>
4.2.4	<i>Juliana.....</i>	<i>134</i>
4.3	DA CONSTITUIÇÃO DE NARRAR A SI: CORPORALIDADES E IDENTIDADES DE GÊNERO.....	135
4.3.1	<i>Narrar a si: a carta da K'yo.....</i>	<i>136</i>
4.3.2	<i>Narrar a si: a carta da Juliana.....</i>	<i>138</i>
4.3.3	<i>Narrar a si: a carta da Bruna A.....</i>	<i>140</i>
4.3.4	<i>Narrar a si: Carta da Bruna B.....</i>	<i>142</i>
4.4	DAS HISTÓRIAS CONTADAS: ALGUMAS REFLEXÕES.....	143
5	(TRANS)ANÁLISES DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS: TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO.....	145

5.1	(TRANS)EXISTÊNCIAS E RESISTÊNCIAS: PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE SOBRE-VIVÊNCIA	146
5.2	PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE (TRANS)VIVER E AMAR.....	151
5.3	(TRANS)VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE ESCOLARIZAÇÃO.....	159
6	(TRANS)CONSIDERAÇÕES	168
	REFERÊNCIAS	175
	APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO	186
	APÊNDICE B: CARTA-CORPO	186
	APÊNDICE C: ENTREVISTA	187
	APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	189
	ANEXO A: AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA – PLATAFORMA BRASIL	192
	ANEXO B: TERMO DE USO DE IMAGEM E NOME DE REGISTRO CIVIL	193
	ANEXO C: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	194
	ANEXO D: DECLARAÇÃO – REVISÃO EM LINGUA PORTUGUESA	196
	ANEXO E: PARECER DE TESE DE DOUTORADO	197
	ANEXO F: ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE APRESENTAÇÃO E DEFESA DE TESE DE DOUTORADO	200

1 (TRANS³)LEITURA DE MUNDO E DE VIVÊNCIAS

Procuro dialogar com meus leitores a partir de minha cosmopercepção de mundo e das múltiplas vivências em que transitei, considerando minhas trajetórias de vida e escolarização, minhas experiências vividas individualmente, que emergem da partilha de uma coletividade marginalizada e violentada. Descrever histórias sobre a vida, as experiências, os sentimentos, os sonhos, as esperanças e as indignações constituem um ato político transgressivo de emancipação e libertação, uma ação-reflexão que implica uma transformação de mim mesma.

Assim, essa escrita é de todas, todos e todes as pessoas que comigo compartilharam suas experiências vividas, por meio de suas falas ou dos muitos livros em que mergulhei para conhecer vivências para além do mundo acadêmico. Para esse desafio, divido esse pensamento em três partes: as experiências que vivi e que vêm em minha memória; as que ouvi ao longo de minha trajetória de vida; e as que li de outras companheiras. Realizei inflexões teóricas, políticas e de vivências que contribuíram para minha transleitura de mundo, porque são mais que palavras escritas, são expressões de experiências vividas na prática.

Figura 1: Eu em meu primeiro ano escolar



Fonte: Acervo pessoal

Como as questões de gênero emergem como problema de pesquisa? E de que maneira o gênero se constitui como um problema de pesquisa no contexto da escolarização? Essas são algumas mobilizações que possibilitam problematizar e contextualizar porque venho pesquisando e

³ Optei pelo uso do termo TRANS entre parênteses acompanhando vários termos e conceitos no sentido de resistências e de reafirmação do olhar de autoria da população travesti e transexual. Nesse sentido, busco a construção de uma reafirmação de(Trans)saberes.

estudando, especificamente, gênero e, nesse momento de aprofundamento teórico, interseccionando raça, classe e sexualidade.

Trata-se de uma interseção mergulhada nas experiências políticas e práticas advindas do pensamento feminista negro, que reflete e marca epistemologias, saberes que se atravessam em uma reflexão e ação teórica, política e prática, oferecendo ferramentas analíticas para uma pesquisadora dentro da categoria mulher — Eu travesti⁴. Isso me permitiu assumir essa identidade na qual me reconheço e vivo para produzir um pensamento investigativo crítico sobre experiências de opressão, dominação e subalternidade de pessoas travestis e trans.

Nessa perspectiva, reconhecer-se como travesti é se inserir em um contexto no qual a pessoa se torna uma sujeita, muitas vezes, não categorizável pelas epistemologias cisheteronormativas⁵ hegemônicas e dominantes, que, na maioria das vezes, invisibilizam as sujeitas, ao negá-las, silenciá-las e patologizar sua existência, marginalizando-as. Portanto, é preciso reafirmar tais identidades, o que não implica a busca absoluta por uma verdade que as assemelhem, mas por uma concepção de que o outro é diferente de nós.

Nesse entendimento, a reafirmação identitária significa não procurar a origem da identidade de gênero universal, homogênea e dominante, mas as singularidades e particularidades que constituem cada identidade ou cada ser humano, como processo singular, individual e particular. Em relação à identidade de gênero, **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2020, p. 155) afirma: “[...] entendo que a raça, além da identidade de gênero, contribui de maneira efetiva para estruturar as experiências de travestis e mulheres transexuais, já que o racismo acaba sendo um elemento adicional que opera para hierarquizar existências e definir papéis sociais”. Portanto, há também o marcador de raça, assim como o de identidade de gênero das travestis e transexuais, que não é determinado por fatores biológicos, como o determinismo de sexo e raça que possibilitou o racismo. A identidade de gênero se constitui pelo processo de identificação e de diferenciação, em que as normas sociais de gênero que regulam os corpos sexuais são contestadas e questionadas.

Tendo como base a discussão proposta na pesquisa, dialogo com a tese *Sujeitos Jovens e*

⁴ Estamos cientes de que no senso comum o termo travesti vem, muitas vezes, carregado por preconceitos e desvalorizações sociais. No entanto, o termo assumido aqui é carregado de reafirmação de pressupostos políticos, de lutas, resistências, sensibilidade e empoderamento.

⁵ Parte da norma biológica sexo/gênero e de que há uma essência do ser homem e mulher. Assim, naturalizam essas identidades dentro de uma sistematização histórica e social. Termo utilizado para se referir a homens e mulheres que se autodeclararam a partir do sexo biológico de nascimento.

Adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e educação, de Samira De Moraes Maia Vigano, 2019, que afirma, em sua proposição crítica, que a população LGBT é uma demanda potencial para as políticas públicas em Educação de Jovens e Adultos (EJA), todavia há a necessidade de investigações mais amplas que se interseccionem a outras categorias que demarcam as experiências vividas das/os estudantes.

Desse modo, para a compreensão de quem são travestis e transexuais, busco, na produção do feminismo negro sobre interseccionalidade⁶, cruzar uma ferramenta analítica para pensar outras experiências, reafirmando que, segundo **Carla Akotirene**, 2019, p.23

[...] O letramento produzido neste campo discursivo (do feminismo negro interseccional)⁷ precisa ser aprendido por lésbicas, gays, bissexuais e transexuais (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras. Considera ser o mesmo “um alimento político para os Outros, proporcionado o fluxo entre teoria, metodologia e prática aos acidentados durante a colisão, aparando-os intelectualmente na própria avenida do acidente.

Em uma transleitura⁸ de mundo, desejo chamar a atenção para o fato de que a pesquisa não é desinteressada, neutra ou apolítica. Minha escrita é fruto de uma trajetória de muitas experiências e posicionamentos que se interseccionam e têm implicações de engajamento político, de atividades de 30 anos como professora de Rede Estadual de Educação de Santa Catarina, assim como de minhas reflexões teóricas e práticas e da historicidade da produção desta pesquisa e estudo. Esses atravessamentos me constituem em um processo e me colocam cotidianamente desafios e questionamentos que precisam ser pensados e transgredidos, mas que dizem muito do meu lugar social e de fala como travesti-professora-militante.

Nesse devir de saber/ser/viver, os percursos históricos de minha existência e vivência demarcam o quanto os conhecimentos (que vêm de muito lugares, de muitos encontros, de leituras, diálogos e de ensino e aprendizagem) são importantes para meu processo de empoderamento político. Em diálogo com Paulo Freire (2001, p. 8), isso

Significa reconhecer o caráter histórico de minha certeza. A historicidade do conhecimento, a sua natureza de processo em permanente devir. Significa reconhecer o conhecimento como uma produção social, que resulta da ação e reflexão, da *curiosidade* em constante movimento de procura. Curiosidade que terminou por se inscrever historicamente na natureza humana e cujos objetos se dão na História como na prática histórica se gestam e se aperfeiçoam os métodos de aproximação aos

⁶ É o estudo da sobreposição ou intersecção de identidades sociais e sistemas relacionados de opressão, dominação ou discriminação.

⁷ Parte do pressuposto de que, além das opressões de gênero, existem outros fatores que oprimem grupos de mulheres, e isso deve ser considerado nas demandas.

⁸ Consiste em uma leitura situacional e localizada, do meu lugar de fala enquanto travesti, uma leitura corporificada dentro de um ponto de vista que reflete as marcas desse pensamento que aqui transcrevo.

objetos de que resulta a maior ou menor exatidão dos *achados*. Métodos sem os quais a curiosidade, tornada epistemológica, não ganharia eficácia.

Enquanto curiosidade epistêmica, a pesquisa não tem a pretensão de ser uma verdade ou mesmo um referencial teórico dogmático, até porque reconheço que a escola faz parte de um todo social e está colonizada por conhecimentos estruturados historicamente, sendo um desafio descolonizar a educação como a conhecemos. E uma das estratégias pedagógicas se constitui na possibilidade de intervir na consciência crítica das/os estudantes em relação ao mundo.

Através do investimento na conscientização das pessoas e de um trabalho de formação política, é possível considerar as transformações e mudanças que a escolarização pode proporcionar às pessoas. Como professor/a, é importante ter consciência da função social que desempenhamos na afirmação de nossa posição ética em relação aos desiguais e marginalizados socialmente. Dessa forma, podemos contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual todos tenham acesso à educação e possam desenvolver todo o seu potencial transformador.

Assim, a prática pedagógica crítica, por meio das/os professoras/es e educadoras/es, pode levar as/os estudantes a pensar de maneira crítica sua condição de dominação, opressão e subalternidade perpetuada nas relações de poder e hierarquização. Nesse sentido, compreendo que uma educação antidemocrática encontra, na escola, o lugar de fortalecimento de ideias e ideais de resistência. Michel Foucault (2014) retrata que a pedagogização é um dispositivo construído de saber/poder que possibilita o disciplinamento e controle dos corpos, identidades e subjetividades dos indivíduos.

Repensar o papel do posicionamento político educativo me leva a pensar que me constituí ao ocupar diferentes espaços sociais de luta, organização e engajamento político, bem como de construção de minha identidade como ser humana transgressora, subversiva e subalternizada. Isso se mostra na minha inserção no movimento social de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais (LGBT)⁹ e nas apropriações teóricas produzidas no campo dos Estudos de Gênero, Sexualidade e Educação¹⁰.

⁹ Movimento que defende os direitos de sujeitos com diferentes orientações sexuais e identidades de gênero, com a finalidade de promover ações que garantam a cidadania e os direitos humanos das minorias sexuais e dissidentes de gênero, atuando em diferentes frentes, como saúde, educação, trabalho etc., promovendo a visibilidade, o reconhecimento e a positividade dos excluídos socialmente.

¹⁰ Para Jimena Furlani (2016, p. 02), o termo ideologia de gênero foi criado/inventado no interior de alguns discursos religiosos. Trata-se de uma interpretação equivocada e confusa, que não reflete o entendimento de gênero presente na educação e na escolarização brasileira. As teorias de gênero são propostas teóricas e reflexões que

Desse ponto de vista, minha formação intelectual não é somente interseccionada pela experiência teórico/acadêmica, ela se dá, também, em outros espaços e nas minhas práticas de militância política e social.

Sendo assim, as intersecções dessas experiências, as quais compartilho e compartilhei em diversas instâncias sociais, fez com que eu tomasse consciência e incorporasse uma posição crítica em relação à minha própria corporeidade, identidade e vivência. Narro muitas realidades e me identifico com elas como educadora que esteve em sala de aula na Educação de Jovens e Adultos no município de Tubarão¹¹ (Região Sul do Estado de Santa Catarina), imbuída nos vinte anos de atuação nessa modalidade de educação básica, convivendo com diferentes dilemas de opressões de raça, gênero, sexualidade, religiosidade e tantas outras questões envolvendo discriminações e preconceitos que jovens e adultos trazem demarcados em suas existências.

Transitar por esse espaço, em diálogo com outras diferentes experiências vividas nos cursos de formação continuada, contribuiu de algum modo para minha *práxis* pedagógica crítica. Portanto, a busca por conhecimentos tornou minha *escrivência*¹² um ato de denúncia das desigualdades e injustiças que subjaz a corporeidade *trans*. Isso me aproximou da Linha de Pesquisa *Sujeitos, Processos Educativos e Docência* (SUPED)¹³, em especial do Grupo de Pesquisa Educação de Jovens e Adultos (EPEJA)¹³ do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC). Entrei para esse programa de doutorado devido à minha curiosidade em saber mais, contribuir para a docência e os processos simbólicos que me fazem pertença no campo. Enfim, por “curiosidade epistemológica”, como define Paulo Freire (2018, p. 27).

Nessa dialética do pensar e agir, a dimensão fundante do processo educativo é a

buscam combater a violência contra a mulher e as crianças, defendem o respeito às diferenças, à diversidade e entendem que a sociedade é plural e a escola deve discutir a exclusão e as formas de preconceito e discriminação.

¹¹ O município está localizado ao Sul do Estado de Santa Catarina. De acordo com o IBGE, no último recenseamento realizado em 2010 consta o total de 97.235 habitantes. Tubarão destaca-se por ser o segundo centro comercial do sul do estado, principalmente na área de cerâmica. Destaca-se também para o turismo centrado em suas estâncias hidrominerais. Atualmente, além da indústria, comércio e serviços, a cidade é polo de saúde, de educação e campo tecnológico mediante a instalação de um Centro de Inovação Tecnológica. Disponível em: <https://tubarao.sc.gov.br/>. Acesso em 5 maio de 2023.

¹² A teórica **Conceição Evaristo** cunhou esse termo para sua literatura, comprometida com a condição de mulher negra em uma sociedade marcada pelo preconceito.

¹³ Linha de pesquisa em que esta tese é vinculada, no PPGE da UFSC. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), coordenado pela professora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, do Centro de Ciências da Educação (CED).

compreensão das experiências vividas por travestis e transexuais. As próprias vivências de nossa população se tornam um método de investigação crítica, permitindo uma análise histórica e interseccional da minha compreensão e interpretação de mundo, influenciada pela minha própria experiência como travesti e por outras vivências similares. As identidades e subjetividades nossas são marcadas pelas reproduções das diferenças e hierarquias sociais, mas é a partir dessas experiências que se transformam em saberes práticos para (SOBRE)vivermos.

Diante disso, olhar a experiência como uma das formas possíveis de anunciar e denunciar as injustiças e desigualdades, as trajetórias de vida precarizadas e a escolarização constitui método para chegar ao conhecimento. Esse contexto de resistência e de emancipação me possibilitou ter uma consciência de minha própria construção humana, que se cruza com minha trajetória social, política, individual e profissional, sempre em busca de formação continuada, como professora/pesquisadora/ativista, na intencionalidade de referendar o direito à escolarização para a população LGBT. Em relação a esse aspecto, Rogério Diniz Junqueira (2019, p. 163-164):

[...] uma política pública educacional com propósitos inclusivos deve procurar subverter os valores hegemônicos e as relações de poder que nortearam a edificação de uma escola para poucos. Igualmente, precisa investir no debate dos critérios que habitualmente adotamos para avaliar e classificar o mundo, as coisas, as pessoas e suas atitudes. Por isso, também deve se voltar para a reconstrução dialógica de regras e formas de convívio, além de repensar continuamente os currículos e conceber novas maneiras de ensinar e aprender. Políticas sistemáticas, consistentes e sustentadas de promoção do reconhecimento cultural e político da legitimidade da expressão da diversidade sexual implicam o empoderamento de indivíduos e grupos sexualmente dissidentes e marginalizados. Requerem também a construção ou o aprofundamento do diálogo, a tessitura de alianças, indispensáveis para se fazer frente a possíveis manifestações de resistência por parte de setores dominantes e a processos de atualização ou invenção de formas de opressão, inclusive entre grupos discriminados.

Nessa dimensão, olhar para tais relações, sobretudo na EJA, se torna importante, pois jovens e adultos que chegam a essa modalidade de educação trazem em suas trajetórias de vida muitas marcas da exclusão, expulsão e vulnerabilidade social. Destarte, reconheço meu compromisso ético, moral e social com as gerações de pessoas trans que vieram antes de mim com as que virão.

Na escrita desses conhecimentos documentados cientificamente, espero contribuir para que outras trans se posicionem e obtenham a curiosidade epistemológica Freiriana. Destaco aqui a importância dos estudos que inferem pensar na Educação de jovens e Adultos como campo do direito ao conhecimento, tal qual é exposto por Miguel González Arroyo (2017, p. 14):

A riqueza e a radicalidade política das experiências e interrogações que chagam às

escolas, à EJA, exigindo serem trabalhadas como dimensão do direito ao conhecimento dos próprios sujeitos que as vivenciam: os mestres e educandos. Vivências indagações a exigir espaços em currículos que garantam seu direito aos conhecimentos. A outros conhecimentos.

A história da EJA se faz tensionada de lutas, resistência e de pressão social para que o Estado amplie a oferta de escolarização a todas e todos os brasileiros, independentemente de gênero, raça, classe e sexualidade. Esse desafio de educação para todas e todos os brasileiros requer um foco especial para vislumbrar a educação como um direito humano. Em suma, uma educação que se construa para todas as classes e por meio de uma perspectiva inclusiva, demarcada de experiências vividas, mergulhadas em saberes, forjada na luta por dignidade humana, na construção de pesquisas e estudos que possam conhecer mais sobre outros sujeitos, processos educativos e docência.

Com efeito, cabe perceber o quanto essa modalidade de educação tem tentado contribuir, na prática, com propostas pedagógicas críticas e emancipatórias. A EJA, como produtora de conhecimentos, conforme estabelece Anderson Carlos Santos de Abreu (2018, p. 38), é uma “[...] área do conhecimento [que] tem a finalidade de proporcionar às instituições de ensino, pesquisa e extensão uma funcional e teórica sistematização dos conhecimentos produzidos concernentes a projetos de pesquisa e, neste caso específico, sobre a EJA”.

Muito do que se conhece e sabe sobre a produção teórica no campo dos estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil é atravessado pelas contribuições oriundas dos movimentos de cultura e educação popular. Tais movimentos foram fundamentais para a constituição dessa modalidade de educação que reverbera na atualidade, como campo de políticas públicas e de direitos. Desde a década de 1960, esses movimentos passaram a contribuir com essa pauta, intervindo na transformação e nas mudanças da realidade social de muitos sujeitos que demandam por escolarização. Para Michel Foucault (2014, p. 263), a vida das pessoas mudou a partir disso, pois “[...] esses movimentos sociais transformaram realmente nossas vidas, nossa mentalidade e nossas atitudes, assim como as atitudes e mentalidades de outras pessoas - pessoas que não pertencem a esses movimentos. E isso é algo de muito importante e de muito positivo”. Dentre as transformações e mudanças da realidade de muitos brasileiros desprovidos de escolarização, a EJA se afirmou como uma modalidade da educação básica, uma possibilidade de ação afirmativa e positiva em termos de educação de jovens e adultos, de sua promulgação e garantia a todas e todos. Nesse sentido, tornou-se um espaço de luta e resistência, questão abordada no livro *Os sentidos do*

direito à Educação de Jovens e Adultos (Jane PAIVA, 2009), em que a autora faz um panorama histórico e social da promulgação do direito à educação, apontando a luta pelo direito à educação na constituição cidadã, nos documentos da UNESCO, na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN) e no Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Essas bases legais permitem problematizar que “[...] vivemos um movimento de reconhecimento e valorização da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto particularidade, que busca construir sua própria identidade como um espaço de direito para os sujeitos jovens e adultos” (Maria Hermínia Lage Fernandes LAFFIN, 2008, p. 68). Uma educação que se articula na diversidade de coletivos, como ocorre nos Fóruns de EJA, nos grupos de pesquisas, nas trocas de conhecimentos entre pesquisadoras/es, nos encontros nacionais e internacionais e na produção de livros e revistas. Conforme pontua Miguel González Arroyo (2011, p. 20),

O compromisso desta diversidade de coletivos da sociedade não é mais de campanha nem de ações assistencialistas. Um novo trato mais profissional está se consolidando como indicador de que tanto o Estado, quanto a sociedade em seus diversos atores, são mais sensíveis aos jovens e adultos e seus direitos à educação. Surge uma nova institucionalidade entre o Estado e a sociedade civil. Os Fóruns de EJA passaram a ser um novo espaço promissor.

Mesmo garantida na Constituição brasileira, na prática é observado o fechamento das turmas de EJA pelo Brasil. Em vários Estados, o discurso consiste no argumento de contenção dos gastos públicos e na falta de público-alvo direcionado para essa modalidade. Assim, ocorrea negação de um direito. Isso somente reafirma o que se percebe na trajetória histórica da EJA. Para Leôncio José Gomes Soares, 2011, p. 278:

Com a constituição de 1988 ampliou-se, como se viu, o direito de todos à educação, no entanto, o dever do Estado não foi cumprido. Passamos a ter um direito proclamado, mas não necessariamente efetivado. A proclamação já significou uma mudança nas políticas educacionais entre as diferentes esferas de governo. O direito passou a ser conquistado na prática de ações desenvolvidas, assim, principalmente, por iniciativas do poder local. Na ocasião, surgiu da configuração de políticas de EJA implantadas por prefeituras do campo democrático que reconheciam o direito dos jovens e dos adultos à educação.

No decorrer de sua trajetória histórica e social, os caminhos se multiplicaram, e mais e mais sujeitos, de diferentes identidades, têm chegado à EJA. Ao adentrar em uma unidade escolar, isso é visivelmente percebido. Contudo, as questões de diferenças e identidades se acentuam em um mesmo ambiente. Não é possível ficar alheia a essa pluralidade diversificada de gênero, raça, classe e sexualidade.

Diante desse contexto, é essencial compreender como os sujeitos se relacionam com seus

saberes, através de uma investigação crítica do novo fenômeno que emerge. Assim, amplia-se a pesquisa e estudos nesse sentido, justificando sua relevância ao perceber que há um conjunto de reflexões e ações que devem ser incorporadas à agenda política da educação. Por meio dessa abordagem, podemos identificar e compreender as necessidades e demandas de nossa população e, assim, contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva e diversa. Como nos observa Sérgio Haddad (2000, p. 12):

[...] embora ainda prevaleça um olhar homogeneizado dos educandos vistos genericamente como “alunos” ou “trabalhadores”, começam a aparecer estudo, que tratam da construção de identidades singulares (geracionais, de gênero, étnicas, culturais) ou que abordam na dimensão das subjetividades dos educandos.

Para além dos condicionantes objetivos, a questão da subjetividade e da identidade dos sujeitos da EJA consubstancia um campo propício de investigação, reconhecendo suas singularidades e diferenças. Destaco a importância de construir critérios de investigação em diálogo com novas pesquisas, que incluam a questão das subjetividades trans e travestis, a fim de analisá-las, categorizá-las e revelar múltiplos enfoques e perspectivas.

O profundo significado dado pela subjetividade nas ciências sociais e humanas remete a pensar nas condições históricas que emergem. Como afirma Michel Foucault (2014, p. 119), “[...] precisamos conhecer as condições históricas que motivam tal ou tal tipo de conceituação. Precisamos ter uma consciência histórica da situação na qual vivemos”.

Acionar a cisgeneridade como um *(CIS)tema*¹⁴ de dominação e opressão é absolutamente plausível no momento histórico que o Brasil vive na atualidade — década de 2020 —, em que assistimos ao recrudescimento da intolerância e do ódio para com as minorias sexuais e de gênero.

Minhas “andarilhagens” de experiências questionamentos e leituras ampliaram minha sensibilidade, motivando-me a investigar as vivências de estudantes trans na educação de jovens e adultos. Nesse sentido, a presente tese busca ouvir e partilhar narrativas produzidas nas experiências vividas por pessoas travestis e transexuais em seus processos de escolarização na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Ouvir suas experiências se intersecciona¹⁵ à categoria

¹⁴ O termo demarca um processo de sistematização estrutural, institucional e individual constituído por um padrão normativo de gênero, neste caso, da cisgeneridade. Aqui, pensando na instituição escolar como um *(CIS)tema* generificado que educa corpos e identidades dentro de uma matriz de sexo/gênero natural e normal. Assim, esse *(CIS)tema* vai sendo transmitido e assimilado como única verdade.

¹⁵ A perspectiva da interseccionalidade analisa a realidade perante o mirante da interarticulação de outras categorias que marcam o objeto em estudo. Pensar a interseccionalidade traz a ideia de compreensão dos direitos sociais e sua equidade de direitos. No caso desta tese, destaca-se, particularmente, a interseccionalidade dos conceitos de classe, gênero e raça. Esse conceito será ampliado posteriormente no estudo.

analítica teórica transfeminista¹⁶ da cisgeneridade¹⁷ como chave de compreensão, constituindo múltiplas referências. Contida nessa perspectiva, concordo com Miguel Gonzáles Arroyo (2017, p. 13), que discorre sobre a necessidade de se “[...] entender as relações sociais, de gênero, de raça e de trabalho, de onde chega-me para onde voltam. Entender sobre todos seus saberes, valores e identidades, feitos de resistências por emancipação”.

Diante do exposto, é sobre corporalidades, subjetividades e identidades de estudantes travestis e transexuais do próprio campo da EJA que esta pesquisa se debruça, a partir das lentes da interseccionalidade de gênero, raça e classe, voltando suas reflexões e questionamentos para as marcas que os estudantes dessa modalidade de educação trazem inscritas em suas trajetórias de vida e escolarização.

Com base nessas intersecções, as intelectuais negras têm produzido pensamentos múltiplos que as colocam na condição de pensar por si. Quando questionam o olhar da mulher intelectual branca sobre as experiências vividas das mulheres negras, como objeto de suas pesquisas, denunciam o fato de a mulher negra aparecer, nos discursos do feminismo hegemônico branco, como sendo o outro lado da mulher branca. Apropriando-me desse pensamento, assim como o de que a mulher negra não é a Outra¹⁸ da mulher branca, considero que travestis e transexuais não existem nem como mulher, nem como outra.

Ao centrar meu olhar sobre as sujeitas autoras-participantes da pesquisa — travestis e transexuais —, proponho-me a compreender os significados que a escolarização na EJA ocupa na vida de pessoas que se reconhecem e se afirmam nessas identidades. Levando em consideração que muitas delas não concluíram a escolarização, por fatores recorrentes na vida, entendo, nesse contexto, que, assim como relata Maria Hermínia Fernandes Lage Laffin (2016, p. 156), “[...] são, certamente, sujeitos que vêm em busca de escolarização, de um direito constitucional, direito que não tiveram enquanto crianças ou jovens”.

Diante disso, trazer as travestis e transexuais para a centralidade do presente estudo tem

¹⁶ Trata-se de um conjunto de estudos teóricos, estratégias e práticas feministas que buscam o reconhecimento das lutas de pessoas trans e travestis às lutas feministas, possibilitando um potencial de empoderamentos e ações políticas. Entre as pesquisadoras, situo **T-Jaqueline Gomes de Jesus**, Beatriz Pagliarini Bagagli, Hailey Kaas e **T-Letícia Carolina Nascimento**.

¹⁷ Partilho do conceito utilizado por T-Viviane Vergueiro Simakawa (2015, p. 44), pode ser resumida como sendo a identidade de gênero daquelas pessoas cuja “expressão interna e individual de gênero” corresponde ao “sexo atribuído no nascimento” a elas.

¹⁸ O uso da letra maiúscula considera a relação de superioridade de um sujeito para com o outro. Neste caso específico, trata-se da superioridade da mulher cisgênera branca e heterossexual.

uma intenção: construir saberes e conhecimentos sobre essas trajetórias de vida e de escolarização e, por conseguinte, contribuir para a decolonização de uma visão de mundo hegemonicamente cisheteronormatizada¹⁹.

Reconhecer tais sobrevivências na escrita enfatiza suas singularidades, que perpassam pela subjetividade, como parte das experiências em seus processos educativos. Como se reconheceram em sua identidade de gênero? De que modo se deu seu retorno à escola para afirmar seu direito à escolarização? Essas são questões que tomam minha mente e me fazem refletir e dimensionar a perspectiva teórica que subjaz esta tese.

Estou considerando, aqui, essas perspectivas epistemológicas em relação à dimensão real das pessoas que vivenciam essas experiências cotidianamente. Isso, porque, segundo Miguel Gonzáles Arroyo (2007, p. 02), o “[...] EJA tem que ser uma modalidade de educação para sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas. Sendo que qualquer tentativa de diluí-los em categorias muito amplas os desfigura”.

Conscientemente, a intencionalidade da pesquisa, bem como sua relevância social, se constitui em aproximar o sujeito e o objeto a serem investigados em seu contexto histórico, cultural, político e econômico contemporâneo.

Aqui, em termos epistemológicos, não se trata somente de formular uma teoria em torno do sujeito, mas de algo que faz parte das experiências humanas, da luta por reconhecimento e afirmação, olhando para a educação como uma possibilidade de ressignificar vidas, de permitir outros olhares para o mundo e para a realidade da sociedade, transformando a teoria em ação e esperança por um mundo mais justo.

Segundo Paulo Freire (2016, p. 15),

[...] pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tomar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas prescindir da esperança na luta para melhor o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão.

Nas idas e vindas do movimento de esperançar, ser a primeira travesti a ingressar em um Programa de Doutorado em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina diz muito sobre

¹⁹ Construído e legitimado como um sistema binário de sexo/gênero, baseado nas identidades de homem/mulher biológicos, sendo, desta forma, consideradas pessoas cisgêneras as que estão em conformidade com o gênero de nascimento, produzindo masculinidade e feminilidade hegemônicas. Diante disto, constrói-se toda uma estrutura social, constituída pela matriz de inteligibilidade sexo/gênero/sexualidade. Pessoas transgêneras estariam fora dessa matriz de inteligibilidade cultural e de identificação estética, corpórea e morfo-anatômica instituídas socialmente.

quem me tornei. Implica um movimento diferenciado das experiências de tantas outras que nem sequer chegaram a completar o ensino fundamental, pois foram ‘expulsas’ da escola muito antes de chegar à universidade. Vivencio o que tantas não conseguiram, porque a sociedade as matou muito antes que sequer pudessem viver essa experiência. Materializar a utopia de, enquanto pessoa travesti, estar na escola, tanto na posição de estudante quanto na de professora, é uma ação não somente individual, mas coletiva, à medida que essa realidade é fruto dos aprendizados que tive em movimentos que lutam pelo direito à inserção social e à escolarização.

Espero, com a presente pesquisa, poder contribuir de algum modo para pensar políticas públicas para travestis e transexuais de acesso e permanência na EJA, aliadas a políticas de processos de formação de professoras/es não só para trabalhar com essa população, mas com qualquer outra, para que se empoderem e possam assumir posicionamentos político-pedagógicos contra o fascismo, o sexismo, o machismo, o racismo, a LGBTfobia²⁰ e todas as demais estruturas de opressão, dominação e violências de gênero, raça, classe e sexualidades.

Para além dessas questões, espero também que o presente estudo possa incitar discussões sobre gênero e diversidade sexual, na busca da compreensão de quem são efetivamente os sujeitos da EJA, modalidade de educação que tem uma longa história de saberes práticos e experiências vividas pelos oprimidos.

Quando se trata de pensar sobre os oprimidos, injustiçados e desiguais, **bell hooks** (2019, p. 32) nos esclarece que “[...] ser oprimido significa ausência de opções” e, portanto, por não ter opções, faz-se fundamental pressionar o Estado para seu reconhecimento, de suas histórias silenciadas, suas memórias apagadas e suas (sobre)vivências.

Desse modo, exigir o direito à educação como direito humano a partir da pluriversidade de identidades sociais permite interseccionar as experiências de gênero, raça, classe e sexualidades nas pesquisas e análises, sendo uma forma de transgredir criticamente uma leitura de mundo generalizada em uma cosmovisão colonizadora do ser e do saber.

Na experiência com a escrita desta tese e de meu agenciamento²¹ como travesti pesquisadora, reconheço esse exercício como um ato de me desafiar, pois a escrita nessadimensão

²⁰ Trata-se do ódio ou rejeição às pessoas que pertencem a essa comunidade. Em 19 de junho de 2019, houve uma decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) que determinou como crime a discriminação por orientação sexual ou por identidade de gênero.

²¹ Agenciamento como movimento de criação de novas ações a partir das relações de dominação socialmente configuradas em relação aos papéis do ser mulheres e homens. Logo, vai além de processos de resistência, percorrendo a criação do reconhecimento de lugares e identidades.

se constitui um ato político de resistência, de transgressão e subversão de possibilidades.

Ao questionar a lógica colonizadora universal, do sujeito e do objeto de pesquisa, busco ir além de um corpo objeto (muitas vezes lido como abjeto), do saber do outro, buscando ser um corpo-ação que existe a partir de sua própria experiência e busca se (trans)formar ao entrar em diálogo com outras manas.

Nesse contexto, minha existência se cruza com o pensamento de **Grada Kilomba**(2019, p. 27), a partir de quem posso afirmar que a representativamente me diz que “[...] aqui eu não sou a ‘Outra’, mas sim eu própria. Não sou o objeto, mas o sujeito. Eu sou quem descrevea minha própria história e não quem é descrita. Escrever, portanto, como um ato político”. Trata-se de uma pesquisa que busca, na reflexão para além da ação individual, a compreensão de grupo, dos saberes feitos nas experiências vividas, da decolonização²² de saberes da superação do *(CIS)tema* de opressão e dominação a que somos julgadas.

Nessa conjuntura, **Grada Kilomba** (2019, p. 28) afirma que “[...] o ato de escrita como um ato de tornar-se, e quando escrevo, eu me torno a narradora e a escritora de minha própria realidade, a autora e a autoridade na minha própria história. Neste sentido, eu me torno a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminou”.

Reafirmo, aqui, que se trata da construção de um conhecimento que não se deu em um processo solitário, mas em uma ação conjunta com minhas irmãs de identidades travestis e transexuais, procurando falar com elas, e não delas, pensando com, e não de maneira distanciada. É um saber advindo de experiências vividas nos encontros, nas esquinas e nas encruzilhadas de (sobre)vivências, enquanto sujeitas de nossas construções identitárias teóricas e políticas de gênero. Assim, busco teorizar as experiências vividas do que travestis e/ou transexuais fazem na prática a fim de resistir às desigualdades, injustiças e opressões.

É nessa dimensão que reafirmo meu compromisso ético, moral e social para com a pesquisa e, portanto, não busco dogmatizar minhas escolhas teóricas como verdades absolutas, mas olho para pressupostos teóricos sujeitos à crítica e abertos a outras interrogações, discussões e reflexões, no sentido de pensar uma prática investigativa crítica ou, em outras palavras, “*práxis crítica*”.

Diante do exposto, situo como **problema da presente investigação**: *quais os significados*

²² Ciente de que há um debate reafirmando a ideia de que não é possível negar os processos de colonização utilizando o termo decolonial e não descolonial. Registramos aqui essa questão e que optamos pelo termo decolonial, para dar maior ênfase ao termo em si.

que se expressam na vida cotidiana de travestis e transexuais com base em suas experiências sobre a escolarização, particularmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos?

Tal problematização é **apontada no movimento de tese**, a partir da compreensão de que a educação como prática social, cultural e política possibilita que travestis e transexuais inseridos no contexto da Educação de Jovens e Adultos ressignifiquem suas trajetórias de vivências, existências e resistências. Desse modo, considero que estudantes travestis e transexuais resistem à produção de um corpo escolarizado, disciplinado e normatizado, dentro das normas cisgêneras, produzindo outras formas de se constituírem, outros modos de existir e resistir na escola para além do binarismo homem/mulher.

Nesse sentido, o **objetivo geral** da presente pesquisa é: *compreender os significados que se expressam na vida cotidiana de travestis e transexuais com base em suas experiências sobre a escolarização, particularmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.*

Para atingir o objetivo geral, a pesquisa traz como **objetivos específicos**:

- a) *Situar metodologicamente produções teóricas e de políticas públicas voltadas aos processos de escolarização e de vida.*
- b) *Identificar práticas de reconhecimento e de inserção social utilizadas como estratégias de resistência por estudantes travestis e transexuais;*
- c) *Analisar as vivências e experiências de escolarização de estudantes travestis e transexuais.*

Com base na problemática e em seus objetivos, a produção da tese está organizada em oito (8) sessões, sendo: Primeira: *(TRANS)Leituras de mundo e de vivências*; Segunda: *(TRANS)Elementos e etapas metodológicas*; Terceira: *(TRANS)Conhecimentos do lugar de vivências e teorias*; Quarta: *(TRANS)Ações de re-existências no movimento de travestis e transexuais*; Quinta: *(TRANS)Consciência, visibilidade e empoderamento*; Sexta: *(TRANS)Processos de autoidentificação: corporalidades e identidades socioculturais*; Sétima: *(TRANS)Análises das experiências vividas: trajetórias de vida e escolarização*; Oitava: *(TRANS)Considerações.*

É necessário considerar que, apesar da organização um tanto estruturada, não se pretende que esta produção em seções seja lida de forma estanque, mas como uma totalidade interseccionada, na qual se faz presente uma pluralidade de vozes em tempos, temas, locais e encruzilhadas. Nesse sentido, também, essa construção de conhecimento se configura como um

processo acadêmico em que o conceito de experiência vivida está presente de diversas maneiras, fazendo re-existir, sobre-viver e se movimentar.

Com base em uma (TRANS)leitura de mundo procuro trazer a subjetividade minha e de outras travestis e transexuais para o centro da análise, examinando como o conhecimento cotidiano, tanto individual quanto coletivo nosso se cruzam com os conhecimentos mais especializados produzidos por uma multiplicidade de corporalidades e identidades de mulheres negras e brancas, cisheterossexuais. Ao fazer isso, apresento as condições sociais, políticas, culturais, econômicas que influenciam e são influenciadas por esses dois tipos de pensamento feministas.

Além disso, aliada à minha cosmopercepção de mundo, reconheço os limites e as possibilidade de uma pesquisa. O desafio é empoderar, para que outras pessoas trans deem continuidade a esse pensamento, produzindo cada vez mais reflexões críticas sobre as validades dos conhecimentos produzidos pelas nossas corporalidades.

1.1 (TRANS)ESCREVIVÊNCIAS²³: das minhas experiências vividas

Figura 2: Eu como representante do Centro Acadêmico de Letras



Fonte: Acervo pessoal, 1990.

²³ Tomo emprestado o termo *escrevivência* de Conceição Evaristo como uma outra possibilidade de narrar as experiências vividas de travestis e transexuais, que parte da escrita delas, propondo que contem para ela mesma asexperiências em suas construções da corporalidade e identidade de gênero. Nesse aspecto, intitulei como *carta- corpo* com a finalidade de uma escrita que estabelece reconhecer um corpo de saberes.

Minha trajetória de vida e escolarização se deu em um não lugar de pertencimento a um lugar que desconsidera a legitimidade dos saberes construídos de uma travesti e desautoriza a experiência singular como conhecimento.

Estar nesse exercício de escrita, no meu caso, é um processo de ruptura, de empoderamento e decolonização²⁴, um movimento que envolve um saber de se tornar visível na história ao me tornar sujeita de minha própria história vivida de transfobia. Entre tantos outros motivos que me levaram a escrever encontram-se: a oportunidade-direito de falar por mim e por um grupo e a possibilidade de ressignificar constantemente minhas experiências de escrita, na maioria das vezes vistas pelo “outro” como uma incapacidade. Sobre essa visão distorcida do olhar do “outro”, **Grada Kilomba** (2019, p. 48) assevera que

Ambas as afirmações veem os colonizados como incapazes de falar e nossos discursos como insatisfatório e inadequados e, nesse sentido, silenciosos. Elas também vão da sugestão comum de que grupos oprimidos carecem de motivação para o ativismo político por conta de uma consciência falha ou insuficiente de sua própria subordinação. No entanto, grupos subalternos – colonizados – não têm sido nem vítimas passivas nem tão pouco cúmplices voluntárias/os da dominação.

Saliento que não me reconheço nesse discurso e em tantos outros que me classificam como delinquente, marginal, descomportada, doente, pervertida, pecaminosa, desviante e vadia — discursos fundados na suposta superioridade cisheterossexual que expressa dominação, utilizando-se de palavras para nos inferiorizar. Por isso, narrar com base na própria experiência vivida desafia a história ortodoxa da cisheteronormativa. Como afirma Paulo Freire (2018, p. 85),

[...] os oprimidos, como casos individuais, são patologia da sociedade sã, que precisa, por isso mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade de homens ineptos e preguiçosos. Como marginalizados, “seres fora de” ou “à margem da”, a solução para eles estaria em que fossem “integrados”, “incorporados”, renunciando, como trânsfugas, a uma vida feliz. Uma solução estaria em deixarem a condição de ser “seres fora de” e assumirem a de “seres dentro de”.

Nesse movimento, escrever a respeito de minha própria experiência vivida abre espaço para tornar histórico o que até então havia sido negado na história hegemônica dominante. Dada a importância de contar outras histórias é que me desafio a pensar sobre outra perspectiva, a da oprimida. Para Joan Scott (1999, p. 03), “[...] escrever é reprodução, transmissão — a comunicação do conhecimento conseguido através da experiência (visual, visceral)”, é um conhecimento

²⁴ Para Walter D. Mignolo (2008, p. 28), toda mudança de decolonização política não heterossexualmente patriarcal deve suscitar uma desobediência política e epistêmica, inclusive na desaprendizagem de conhecimentos colonizadores cisheterossexuais brancos, cristãos, hegemônicos e universais.

transviceral que me leva à criatividade de escrever sobre minhas múltiplas experiências vividas, as esquecidas, apagadas e dos escritos acadêmicos.

Uma vida singular atravessada de tantas outras vidas de travestis e transexuais. Vidas que não importam, de serem vividas e contadas, nas páginas da história cisgênera, consideradas sem valor e insuficientes para serem mencionadas. Todavia, outras histórias precisam ser multiplicadas, e, nessa dimensão, fui desafiada a contar nossas experiências vividas, para que nelas se vejam representados outros sujeitos.

Sei da importância dos conhecimentos que foram produzidos sobre mim. Entretanto, reconheço que eles se afastam de minha experiência vivida e somente me tomam como objeto de pesquisa. Tenho consciência de que me deixei ser objeto de pesquisa por acreditar que não era capaz, por, supostamente, não ter autoridade intelectual, e convivi com esse não reconhecimento. Como considera Paulo Freire (2018, p.65) “[...] os oprimidos, como objetos, como quase “coisas”, não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores”.

Logo, proponho-me a romper com o que foi designado a mim, visto que minha história é contada a partir de meu ponto de vista, refletindo também as experiências coletivas de um grupo. São muitas as experiências vividas por mim, mas há o que pode ser contado e o que a memória evita lembrar. São muitas experiências traumáticas, “[...] dores derivadas de se refletir criticamente sobre momentos que dizem das desumanizações e violências a que tantas pessoas transgênero [de] corpos diversos estão sujeitas de maneira cotidiana” (T-Viviane Vergueiro Simakaua, 2016, p. 05). Tantas outras narrativas que não constam nos livros didáticos, de uma perspectiva travesti fazem que passe não me ver representada na história e, portanto, tais percepções denunciam os tantos não ditos sobre essa história.

É na busca de um giro revolucionário epistêmico, do lugar de minha experiência vivida como transativista/professora/pesquisadora, que ousou escrever. São experiências vividas na solidão e no isolamento, escrevendo nas madrugadas silenciosas, tendo como únicos companheiros livros e tecnologias da informação e comunicação. São nesses momentos que as lembranças me tomam e não posso deixar passar. Portanto, quero registrar nas páginas desta escrivência o meu outro lugar, demarcado pela transgressão e subversão, e assim me tornar visível. Nesse movimento, em cada palavra escrita, assumo meu lugar de fala e me autorizo a ressignificar a construção de mim mesma e de minha identidade singular. Nesse aspecto nos salienta Patrícia Hill

Collins (2021, p.187-188) ao afirmar de que:

[...] o tema das identidades individuais mudou o significado de identidade de algo que se tem para algo que se constrói. Em vez de uma essência fixa que a pessoa carrega de uma situação para outra, entende-se agora que as identidades individuais se aplicam diferentemente de um contexto social para outro.

Portanto, o contexto social em que a pessoa está inserida é fator importante para se pensar a política identitária, a qual é interseccionada a outros marcadores sociais como as questões que envolvem a questão geracional, o gênero, a raça, a classe, a sexualidade, entre outros que reproduzem as injustiças e as desigualdades sociais. Diante disso, a política identitária nos possibilitou ampliarmos para além de um *(CIS)tema* universal de identidade coletiva e afirmar a pessoa como um ser único e singular.

Como as novas gerações se percebem como pessoas trans? Uma questão não foco desta investigação, mas que precisa ser pensada e problematizada em outros estudos. Pela minha experiência, o que se observa no cotidiano é as trans mais jovens de autodefinem como travestis. Sendo que as travestis antigas nem precisavam se afirmar porque já eram atribuídas a elas tais categorias sociais para demarcar pessoas que transgrediam as normas binárias de gênero.

Nesse movimento que envolve meu pensamento considero a possibilidade de como travesti anunciar e denunciar o *(CIS)tema*. Logo, resisti a inúmeras violências sofridas em minha trajetória de vida e de escolarização, sendo vista como ser abjeto, parte da escória da sociedade. Por um longo período, senti-me imprestável e, por isso, indigna de viver. Na adolescência, tentei várias vezes me suicidar e acabar com minha existência, por ser vista como monstruosa e horrível por muitos. Era assim que me sentia: uma aberração, um ser odiado por todas e todos.

Minha vida não tinha sentido, pois acreditava que era um estorvo para minha família e carregava a culpa disso, culpa construída por ideias cristãs de uma sociedade machista. Aos poucos, percebi que não estava sozinha, pois esse sentimento de inadequação social era compartilhado por muitas outras pessoas nos Encontros Nacionais e Regionais de Travestis e Transexuais (ENTLAIDS)²⁵, dos quais participei, como ouvinte ou como convidada, para falar

²⁵ No início de 1993 aconteceu na cidade do Rio de Janeiro o I Encontro Nacional de Travestis e Liberados que Atuam na Prevenção da Aids – ENTLAIDS, organizado pelo grupo ASTRAL. Esse encontro, além de muitas parcerias, contou com o apoio do Instituto de Estudos da Religião – ISER. Foi importante, pois teve a participação de representantes de vários estados em grupos organizados, em sua maioria, compostos apenas por gays e lésbicas. As lideranças travestis eram bem poucas, assim como poucos eram os grupos liderados por travestis: além do grupo ASTRAL, no Rio de Janeiro, havia o Grupo Esperança, em Curitiba, ambos com travestis na direção e como público-alvo. Foi possível mobilizar algumas travestis que se tornariam importantes lideranças em outros estados. Disponível em: <https://antrabrazil.org/historia/>. Acesso em 5 mai. 2023.

sobre educação. São experiências de invisibilidade, negação e silenciamento de um grupo subalternizado, produto da opressão e desigualdade, que afetam nossa existência, nos isolam e invalidam socialmente.

Por sermos quem somos, enfrentamos inúmeras barreiras de (sobre)vivência diária, na tentativa de nos adequarmos a um *(CIS)tema* que não nos reconhece como seres humanos. Não são raros os relatos de colegas travestis e trans de que, após várias tentativas frustradas de serem vistas e respeitadas, acabarem por aceitar o *(CIS)tema* dominante para não terem que enfrentara discriminação, o preconceito e a violência.

Naturalmente oprimidas e subalternizadas, mulheres trans e travestis passam a acreditar que não é possível circular por vários espaços sociais e que lhes resta uma única opção: serem empurradas para o fim da sala de aula, para fora da escola e para a prostituição. Consegui romper com esse destino e não aceitei que minha vida fosse determinada pelo outro, mas não há como negar que ainda sou vítima desse *(CIS)tema*, uma vez que somos “[...] vítimas de persistentes olhares e estruturas sexistas, racistas, classistas que os segregam pelos corpos”. (Miguel González Arroyo, 2017, p. 266).

Ao fazer a presente escrituragem, busco homenagear minhas ancestralidades de travesti, reafirmando a existência daquelas que não tiveram o direito de sobreviver para contar. Busco também ser um exemplo positivo para as novas gerações de travestis e transexuais, reafirmando que somos corpos que pensam, se nutrem e que detêm conhecimento.

Certamente, tornar-me *a outra*, a que não é categorizável, diz muito sobre quem sou. Assim, carrego ao longo de minha caminhada, em meu corpo, em meus pensamentos, as marcas das múltiplas violências sofridas de opressão, desigualdade e injustiças que vivenciei na construção de mim mesma. (Sobre)vivi, desobedeci ao *(Cis)tema* e transformei meus conhecimentos em arma de luta e alianças, pois, como adverte Miguel González Arroyo (2017, p. 266), “[...] os corpos aparecem em múltiplas faces, revelam o quanto somos capazes fazer e dizer. Resistindo à segregação cultivam o autoreconhecimento positivo”.

Por esse território travesti que transito individualmente e em grupo, eu me fortaleço para poder transformar minha suposta incapacidade em capacidade de vida. Além disso, no registro de minhas memórias, ressalto que não foi a escola que me escolheu, mas eu que escolhi a escola para estudar/lecionar/pesquisar. Das experiências vividas em minha construção travesti, aprendi na escola o sabor e o saber de quem sou.

Nesse cenário, estar na escola não foi um caminho tranquilo, como tentava me mostrara imagem de capa da cartilha na qual fui alfabetizada. Com o título *Caminho Suave*, ela trazia na capa duas crianças alegres e felizes trilhando o percurso até a escola.

Figura 3: Capas da Cartilha Caminho Suave



Fonte VEJA. Roosevelt Garcia. 30 ago 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/coluna/memoria/a-inesquecivel-cartilha-caminho-suave/>. Acesso: 11/04/2022.

Compreende-se de que, dependendo da faixa etária, muitas pessoas foram alfabetizadas por meio da Cartilha Caminho Suave. Sua capa já demarcava a visão de viver a identidade de gênero na construção sobre homem/mulher, branco/preto, gordo/magro, bonito/feio dentre outro binarismo de classificação e hierarquização social. Esse processo é perpassado também pela forma de leitura de mundo em que também fomos alfabetizados.

Ainda hoje, a escola continua sendo para muitos um caminho tortuoso, de muitas barreiras. Sou a única, de uma família de sete irmãos, que conseguiu chegar à universidade. Nesse contexto, preciso considerar que entre trabalhar e estudar, para quem tem vulnerabilidade econômica e social, não há uma escolha, mas uma necessidade que é trabalhar.

Venho de uma situação de extrema precariedade, pois minha mãe teve que educar e alimentar os filhos sozinha. Meus pais pouco estudaram, mas aprenderam a ler e escrever. Ainda criança, percebia sua tristeza por nem sempre conseguir manter as/os filhas/os na escola, pois trabalhar era a solução para a (sobre)vivência.

Sendo assim, por necessidade, aprendi desde muito cedo que, para quem tem vulnerabilidade socioeconômica, é mais rentável trabalhar do que estudar. No meu caso, mesmo inconscientemente, sabia que a única forma de sobreviver sendo eu era estudando. Sinto orgulho de transpor as barreiras na e da escola para poder estudar. Essa experiência me possibilitou emancipação e libertação. De certa forma, a educação escolar me proporcionou não somente

conhecimento, mas empoderamento crítico e social.

Além da escolarização, minha inserção no movimento ativista trans²⁶ me permitiu conhecer outras travestis e transexuais que me fizeram acreditar na possibilidade de mudanças em nossas vidas. Puder compreender de que há um (CIS)tema que busca uniformizar e universalizar nossas experiências e que acaba impondo práticas disciplinares para nos tornar todes iguais, o que muitas vezes nos priva de nossa individualidade. Desde cedo na escola, aprendi que não podia me permitir ousar e desobedecer, pois as consequências seriam o castigo e a punição.

Na escola em que estudei, a segregação era parte do fazer pedagógico, pois havia classes separadas para aqueles que eram mais iguais e para os que eram diferentes. A classificação se dava pelo grau de inteligência – quantificado pela nota. Nesse ambiente, vivenciei situações desesperadoras e traumatizantes, mas não desisti e enfrentei o (CIS)tema. Um (CIS)tema que em vários momentos tentou me expulsar, utilizando-se de práticas pedagógicas maldosas, sutilmente pronunciadas, buscando me fazer acreditar que aquele lugar não me pertencia. Minhapresença incomodava e bagunçava o (CIS)tema escolar. Muito pouco me lembro, se é que existiram, de professoras/es que utilizavam de sua autoridade para me defender. A lembrança marcante que tenho é do quanto deixavam claro que era minha culpa estar sofrendo preconceitos e discriminações. Na escola, aprendi muito cedo que não podia ousar desobedecer, sob penade ser castigada e punida.

Dentro do (CIS)tema escolar, transgredir as normas e regras disciplinares era quase impossível. O melhor mesmo era se assujeitar para poder (re)existir. Além disso, acreditava que era natural obedecer sem questionar, de que era desse jeito que acontecia e não havia como mudar. Mas para permanecer nesse ambiente transfóbico, houve a necessidade de construir estratégias de resistência e sobrevivência, ou, como define T-Luma Nogueira de Andrade (2012), “linhas de fuga”, buscando a aceitação, para não me deixar intimidar pelos preconceitos e discriminações

²⁶ Isso ocorreu a partir das aprendizagens e ensinamentos que me constituem como travesti, bem como das experiências vividas no movimento de luta e prevenção à Aids, no Grupo de Apoio e Prevenção à Aids (GAPA), transitando pelo movimento de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) e na atuação e articulação de travestis e transexuais (ANTRA). É uma trajetória atravessada por afetividades, empoderamento e visibilidade. Nesse processo, passei a participar dos Encontros de luta e prevenção à Aids em meados de 1980, quando tive a oportunidade de participar das Conferências Nacionais e estaduais LGBT. Lembro-me de estar nas conferências de Porto Alegre, Curitiba, Florianópolis e Rio de Janeiro e nos Encontros Nacionais de travestis e transexuais na luta contra a Aids (ENTLAIDS), em Porto Alegre, Florianópolis, São Paulo, Rio de Janeiro, Campo Grande, Curitiba e Salvador. Como não há fontes para verificar o ano em que aconteceram esses eventos, não consigo precisar a data, mas um dado importante é que essas ações aconteciam de dois em dois anos.

sofridos e continuar estudando. Caminhei em um processo próximo ao que aponta T-Luma Nogueira Andrade (2012, p. 2460), ao relatar que:

As travestis, assim como os(as) demais jovens estudantes, são capazes de criar táticas que burlam a ordem estabelecida. Esse conjunto de resistências ou de assujeitamentos foi sendo visibilizado nas narrativas das travestis e nos questionários daqueles que convivem com elas no espaço escolar - alunos(as), professores(as), gestores(as).

Nessas andanças, experienciei um discurso que ainda hoje prima pela ordem e se constrói em cima da superioridade da cisheteronorma vigente na mente de homens e mulheres, brancos e brancas, heterossexuais e cristãos e que, para se manter, exerce o controle e cria estratégias de dominação e hierarquização. Tais normatizações, ao estabelecerem certa ordem, não somente são reproduzidas na educação, mas em toda uma estrutura social. Esses ordenamentos determinam o modo de pensar e agir, a maneira como se concebe a educação para aceitar e rejeitar o que não está dentro da ordem natural humana.

Minha performance de gênero trans já estava constituída na escola, deixando explícita a percepção de uma identidade outra, mas não reconhecida e aceita, o que me fez ser motivo de piadas, xingamentos e chacotas, violências constantes que sofri dentro e fora dos portões da escola. Como afirma Guacira Lopes Louro (2015, p. 15),

Através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevem nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente de diferenciação. Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas como se expressam.

Das muitas práticas pedagógicas de ensino e de aprendizagem inscritas em meu corpo, aprendi que há os que se reconhecem como iguais e os que fazem questão de se diferenciar. Como se não bastasse me sentir estranha e diferente na escola, minha identidade de gênero “anormal” se constituiu em uma experiência incomum. Não havia um dia sequer em que não ouvisse palavras que me ofendiam e me julgavam. Por ser considerada “fora da norma”, não existia condição real para expressar livremente minha travestilidade, e restava-me resistir ao *(CIS)tema* binário de sexo/gênero, valendo-me de estratégias de defesa, como me aproximar das meninas, pois com elas, me sentia acolhida e protegida.

Considero que a escola se constituiu como uma instituição que aciona muitos dispositivos pedagógicos para educar dentro de uma ordem normal generificada. Além de transmitir saberes, nela é também ensinado o conceito de normal/anormal, certo/errado na lógica da necessidade

colonizadora, fazendo eco no modo de pensar e agir de cada estudante. Parte dos conhecimentos ensinados na escola são aprendidos para excluir, diferenciar, normatizar, classificar, rotular e reproduzir o machismo, o sexismo, o racismo, a LGBTfobia, conduzindo e naturalizando as violências, a discriminação e o preconceito.

Porém, sempre contestei e transformei minha diferença em autorreconhecimento, por não aceitar normas e convenções sociais determinadas, fixadas e naturalizadas. A transgressão, a patologização e a marginalização fizeram parte de minha vivência escolar e de minha existência travesti. Mesmo assim, relutei muito para reconhecer e afirmar minha transgeneridade. Passei por esse processo de autoidentificação comigo mesma, pois, inconscientemente, sabia que seria difícil. Como observa **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2020, p. 75), “[...] ser chamado de bicha na infância, principalmente na escola, exigia uma tomada de posição. O silêncio, o pouco caso diante de tal provocação redundava em reprovação”.

Nesse contexto, expressam-se situações que muitas de nós precisamos enfrentar e resistir para sobreviver num ambiente em que não cabe lugar para meninos afeminados. Para além dos xingamentos e ofensas, o controle dos corpos são alvo de constante reprovação por parte de professoras e professores. Somos reprovadas constantemente, e isso nos torna mais vulneráveis para enfrentar o *(CIS)tema* escolar. Diante disso, muitas de nós desiste muito cedo da escola.

Minha formação não é somente interseccionada pela experiência teórica/acadêmica. Ela se deu também em outros espaços e nas minhas práticas de engajamento político. Como já dito, a ideia de ser a primeira travesti em um Programa de Doutorado em Educação na UFSC implica um desvio da experiência de tantas outras que nem sequer chegaram a completar o ensino fundamental, que foram expulsas da escola muito antes de chegarem à universidade.

Nesse mergulho existencial, relaciono minha memória à identidade de gênero lembrando o ano de 2004, no qual iniciei minha militância e ativismo social, articulados às questões das políticas de gênero e sexualidade. Pontualmente, destaco minha aproximação com o movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT), em que passei a atuar na luta por direitos sociais e políticos para a população de travestis e transexuais.

Na militância e no ativismo no Movimento Nacional de Travestis e Transexuais, houve a possibilidade de romper com as fronteiras do local que foi destinado a mim, ao me levar à participação em eventos nos âmbitos nacional, regional e estadual, inclusive contribuindo para a construção do *Plano Nacional de Enfrentamento da Epidemia de AIDS e IST entre Gays, HSH*

Travestis (2008); do *Plano Nacional de Combate a Homofobia* (2004) e do *Projeto Escola Sem Homofobia* (2004), apoiado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC/SECADI²⁷), que teve como objetivo contribuir para implementar o *Programa Brasil sem Homofobia*, financiado pelo Ministério da Educação. Destaco, aqui, que tais programas e políticas se deram no contexto dos Governos Populares do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2002-2010) e de Dilma Vana Rosseff (2011-2016). Ressalto também que, após o golpe sofrido pela presidente Dilma, em 2016, os diferentes programas governamentais foram desativados e houve muitas pressões do *Movimento Brasil Livre – MBL*, em conjunto com a *Escola sem Partido*, desde 2015, em articulação com a bancada de deputados e senadores cristãos e conservadores, para reverter o quadro.

Levando isso em consideração, chegar aos 55 anos de idade é um ato de resistência numa sociedade que nos nega o direito de viver. Por isso, insisto na educação e no conhecimento como processos de busca para sermos mais. Dessa maneira, pensar por mim e sobre mim é desafiador e emancipador, mas perigoso para os opressores.

Destarte, não há como desconsiderar, na construção deste texto narrativo, minha condição como ser humano, professora/militante/pesquisadora/travesti no contexto social entre tantos feminismos plurais que reivindicam reconhecimento, em uma sociedade marcada por desigualdades e opressões de gênero, raça, classe e sexualidade.

Entretanto, as trajetórias de travestis e transexuais não são padronizadas e modificam-se conforme os marcadores sociais das diferenças, em que a questão geracional é um marcador relevante, pois possibilita identificar as alianças mantidas e as rupturas realizadas na interação entre diferentes gerações. Nesse sentido, analisar o diálogo entre a geração da qual essas pessoas fazem parte e suas identidades trans torna-se importante para entender como as dinâmicas sociais estão influenciando suas experiências. Tenho afirmado de que minha geração vivenciou outras realidades e passou por outros conflitos e contradições diferentes do vivido atualmente em que há avanços e conquistas para as quais ajudamos a construir.

Mas a lente que utilizo para ver o mundo vai se ampliando e se resignificando; com isso, vivencio outras experiências. Nesses atravessamentos de minha escrevivência, procurei narrar algumas experiências vividas que me vieram à memória, no entanto outras que ficaram de fora não

²⁷ Vale lembrar que essa Secretaria, criada na primeira década de 2000, pelo governo Luís Inácio da Silva (Lula), foi extinta no governo Jair Bolsonaro, no entanto será recriada pelo governo Lula a partir de 2023.

são menos importantes, uma vez que todas contribuíram significativamente para minha trajetória de vida e escolarização.

1.2 (TRANS)EXCLUSÃO: experiências e vivências de travestis e transexuais

MULHER

(T-Linn da Quebrada)²⁸

*De noite pelas calçadas
Andando de esquina em esquina
Não é homem nem mulher
É uma trava feminina
Parou entre uns edifícios, mostrou todos os seus orifícios
Ela é diva da sarjeta, o seu corpo é uma ocupação
É favela, garagem, esgoto e pro seu desgosto
Está sempre em desconstrução
Nas ruas pelas surdinas é onde faz o seu salário
Aluga o corpo a pobre, rico, endividado, milionário
Não tem Deus
Nem pátria amada
Nem marido
Nem patrão
O medo aqui não faz parte do seu vil vocabulário
Ela é tão singular
Só se contenta com plurais
Ela não quer pau
Ela quer paz
Seu segredo ignorado por todos até pelo espelho
Seu segredo ignorado por todos até pelo espelho
Mulher
Mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher
Mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher
Mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher
Mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher
Nem sempre há um homem para uma mulher, mas há 10 mulheres para
cada uma
E uma mulher é sempre uma mulher
Nem sempre há um homem para uma mulher, mas há 10 mulheres para
cada uma
E uma e mais uma e mais uma e mais uma e mais outra mulher
E outra mulher (e outra mulher)
E outra mulher (e outra mulher)E outra mulher (e outra mulher)
E outra mulher (e outra mulher)É sempre uma mulher?
É sempre uma mulher? É sempre uma mulher?
É sempre uma mulher? Ela tem cara de mulher
Ela tem corpo de mulher
Ela tem jeito
Tem bunda
Tem peito
E o pau de mulher!*

²⁸ Disponível em: Linn da Quebrada - BlasFêmea | Mulher - YouTube. Acesso em 08 fev. 2023.

*Afinal
 Ela é feita pra sangrar
 Pra entrar é só cuspir
 E se pagar ela dá para qualquer um
 Mas só se pagar, hein!
 Que ela dá, viu, para qualquer um
 Então eu, eu
 Bato palmas para as travestis que lutam para existir
 E a cada dia conquistar o seu direito de viver e brilhar
 Bato palmas para as travestis que lutam para existir
 E a cada dia batalhando conquistar o seu direito de
 Viver brilhar e arrasar
 Viver brilhar e arrasar
 Viver brilhar e arrasar
 Viver brilhar e arrasar
 Ela é amapô de carne osso, silicone industrial
 Navalha na boca
 Calcinha de fio dental
 Ela é amapô de carne osso, silicone industrial
 Navalha na boca
 Calcinha de fio dental
 Ela é amapô de carne osso, silicone industrial
 Navalha, navalha, valha
 Navalha, navalha, valha Navalha, navalha, valha
 Navalha, navalha, valha
 Navalha na boca
 E calcinha de fio dental
 Eu tô correndo de homem
 Homem que consome, só come e some
 Homem que consome, só come, fodeu e some*

Datam de 2017 os primeiros registros relativos a assassinatos de travestis e transexuais no Brasil. Dados sobre as pessoas transgêneras, em sua maioria resultam de uma ação conjunta de movimentos de voluntários independentes (que estão vinculados a organizações não governamentais de travestis e transexuais), por meio da busca de notícias em jornais, nas páginas de ocorrências policiais ou de informantes de uma partilha dialógica, corpo a corpo, sobre esse tipo de violência.

Com o objetivo proporcionar visibilidade a essas questões de violência ao debate, foram criadas, no cenário brasileiro, instituições não governamentais com diferentes atuações e práticas na construção de dados estatísticos sobre essas *não* vidas. Assim, destaco a Articulação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), em parceria com o Instituto Brasileiro de Trans na Educação (IBTE)²⁹ como principais protagonistas na busca, compilação e divulgação desses dados, buscando

²⁹ Professores e professoras travestis e transexuais fundaram no dia 10 de outubro 2017 o Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE). O objetivo é efetivar alianças e estratégias significativas para o combate à transfobia no ambiente escolar. O IBTE foi criado em após a reformulação da Rede Trans Educ. Brasil, criado pela professora **Marina Reidel**, de Porto Alegre (RS), no Facebook. Limitado às redes sociais e e-mails, ele discutia

dar visibilidade para a violência transfóbica.

Dentro desse contexto ressalto as contribuições históricas do Grupo Gay da Bahia (GGB)³⁰, que divulga dados anuais das mortes causadas por homofobia. Segundo o relatório *Homofobia Mata*, de autoria de Eduardo Michels (2019), “[...] o país registra uma morte a cada 19 horas. Só no ano de 2017, 445 gays, lésbicas e travestis foram mortos, a maioria com crueldade”.

Em relação às corporalidades de travestis e transexuais, no dossiê dos assassinatos e da violência contra nossas manas brasileiras em 2020, as organizadoras, [...] T-Bruna Benevides e T-Sayonara Nalder Bonfim Nogueira (2021), apontam que “o Brasil teve 89 pessoas trans mortas no primeiro semestre de 2021, sendo 80 assassinatos e 9 suicídios. Houve ainda trinta e três tentativas de assassinatos e 27 violações de direitos humanos”.

Figura 4: Assassinatos de pessoas trans no Brasil entre 2008 e 2020



Fonte: BENEVIDES, Bruna, 2021, p. 34. In: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>

Entre os dados levantados nos dois relatórios, é possível perceber um aumento significativo de assassinatos nos últimos anos, elevando o Brasil no *ranking* dos países campeões em violências e assassinatos de pessoas LGBT. Diante desse mapa sangrento de intolerância, observo que o Brasil trata esse assunto como algo naturalizado e sem a devida relevância, associando o envolvimento de pessoas trans a uma suposta marginalidade e clandestinidade, ou, em outras palavras, promiscuidade e vadiagem – uma visão distorcida, resquício da ditadura militar, que prendia travestis profissionais do sexo enquadradas no crime de vadiagem. Em ambos os casos,

o trabalho, projetos e projetos desafios de profissionais e alunos trans com mais de mil participantes. Disponível em: <<http://observatoriotrans.org/>>.

³⁰ O Grupo Gay da Bahia (GGB) é uma organização não governamental (ONG) voltada para a defesa dos direitos dos homossexuais no Brasil. Fundada em 1980, é a mais antiga associação brasileira de defesa dos gays ainda em atividade. Sua sede fica em Salvador, no Pelourinho. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Grupo_Gay_da_Bahia>.

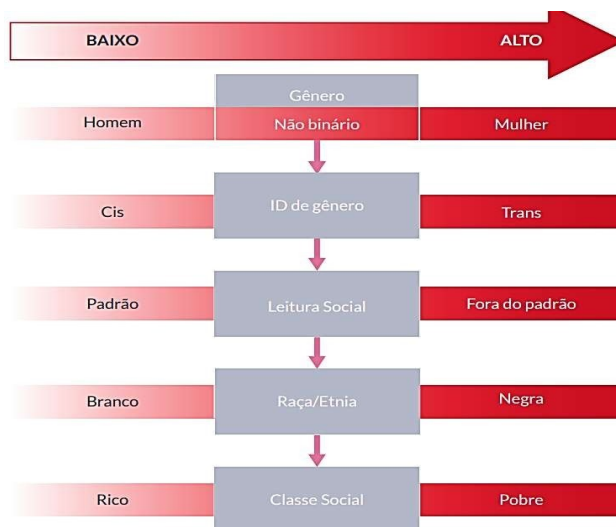
as vítimas são tratadas como algoz, enquanto são libertados os assassinos dos crimes de transfobia praticados contra essa população.

A violência contra travestis e transexuais, pouco falada e mesmo silenciada em documentos históricos, ao ser denunciada, tem reacendido o debate sobre a situação de pessoas trans na ditadura militar. Conforme a matéria *Ditadura nunca mais*, publicada no jornal *Esquerda Online* com o título *A caça às travestis na ditadura militar*, de autoria da Travesti Socialista (2019, s. p.):

Em 1968, quando da visita da Rainha Elizabeth II a São Paulo, o delegado José Wilson Richetti, coordenou uma ronda policial cujo objetivo era, como declarou aos jornais da época, “limpar a cidade dos assaltantes, prostitutas, traficantes, homossexuais e desocupados”. Entre os “homossexuais”, o principal alvo eram as travestis. Assim, as travestis, os homossexuais, pessoas moradoras de rua e profissionais do sexo eram consideradas criminosas tanto quanto assaltantes e traficantes. Não eram seres humanos, mas sim uma “sujeira” a ser varrida da cidade.

Situações como as narradas acima e as produzidas pelos dados apontam que nas trajetórias de vida de mulheres travestis e transexuais ainda são vivenciados atos de atentado contra nossa existência humana. Ou seja, essa é uma realidade que ainda persiste, pautada por ações discriminatórias e preconceituosas promovidas por autoridades que estão no poder, as quais, em vez de colocar tudo o que ocorre para *baixo do tapete, ocultando e negando a realidade*, deveriam assumir a violência e os assassinatos como crimes de ódio. Ou seja, os Estados, que deveriam repudiar as violências, acabam cometendo um duplo assassinato, por invisibilizar e negar nossas existências. Na figura a seguir, T-Bruna Benevides (2021) evidencia os riscos da violência em função dos marcadores sociais de gênero, classe e raça:

Figura 5: Risco de violência, exclusão e morte



Fonte: BENEVIDES, Bruna, 2021, p. 50. In: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>

Apesar da difícil realidade, há pessoas que se importam com vidas de travestis e transexuais. É o caso do Doutor Dráuzio Varella, que trouxe uma matéria denunciando os casos de assassinatos. Em um artigo que publicou, ao abordar a questão da vulnerabilidade cotidiana enfrentada por travestis e transexuais, Dráuzio VARELLA, (2014, p. 01). afirma que:

Se fosse possível juntar os preconceitos manifestados contra negros, índios, pobres, homossexuais, garotas de programa, mendigos, gordos, anões, judeus, mulçumanos, orientais e outras minorias que a imaginação mais tacanha fosse capaz de repudiar, a somatória não resvalaria os pés do desprezo virulento que a sociedade manifesta pelas travestis.

Em suma, essa realidade se traduz em um grupo exposto a condições de extrema vulnerabilidade social, que historicamente é visto como marginal e criminoso pelo Estado, cujo papel seria de proteção e construção de políticas públicas de promoção e garantia dos direitos constitucionais, pois, como afirma Judith Butler (2021, p. 67),

[...] quando se identificam “grupos vulneráveis”. Por um lado, o discurso sobre “grupos vulneráveis” ou “populações vulneráveis” tem sido importante tanto para o trabalho feminista a favor dos direitos humanos, quanto para a ética do cuidado. Pois se um grupo é denominado “vulnerável” ele adquire uma condição que lhe permite reivindicar sua proteção”.

Segundo dados da ANTRA, em 2020 o Brasil contabilizou um número recorde de assassinatos contra travestis e transexuais, com um total de cento e setenta e cinco casos. Não há como negar que esse elevado número de assassinatos de pessoas trans é um reflexo de uma sociedade ainda cisheteronormativa, que nega, invisibiliza e, não contente, extermina vidas trans.

T-Bruna Benevides, T-Sayonara Nalder Bonfim Nogueira, (2021, p. 02).

A denúncia dessas violências contra pessoas trans, que temos visto intensificar a partir de uma maior veiculação de notícias nos mais diversos meios de comunicação, representa o reflexo de um CISTema trans excludente operando em sua mais perfeita atuação e da forma que foi pensado para impedir a cidadania de nossa população ao violar diariamente os direitos, a vida e os corpos das pessoas trans.

Em relação ao *(CIS)tema* trans excludente, o que se observa na prática é a não efetivação de políticas de Estado específicas para a população mais vulnerável socialmente. Isso se reflete, por exemplo, na ausência encontrada de dados sobre matrículas, evasão e conclusão de estudantes travestis e transexuais na EJA. Não há política pública para o que não existe e, nesse sentido, invisibilizar a população de travestis e transexuais é uma forma de “proteger” o Estado de sua obrigação de zelar pelos princípios constitucionais que afirmam que todo cidadão é igual perante a lei.

Nesse aspecto, ocorre a formação de um círculo vicioso: invisibilização, exclusão e ausência de políticas públicas que protegem e garantem dignidade às vidas trans. Em relação à escolarização, o que se observa na prática é a supressão nos currículos e planos de ensino traduzidos em ações de silenciamento, de violências e difamações às pessoas LGBT.

De acordo com, Rogério Junqueira, 2019, p. 134:

Assistimos nos últimos anos à emergência de um discurso reacionário que, entre outras coisas, afirma haver uma conspiração mundial contra a família. Segundo ele, a escola tornou-se o espaço estratégico para a imposição de uma ideologia contrária à natureza humana: “a ideologia de gênero”. Engajados nessa agenda global, os professores, em vez de cumprir o currículo, buscariam usurpar dos pais o protagonismo na educação moral de seus filhos para doutriná-los com ideias contrárias às convicções e aos valores da família

Em nome dessa suposta moralidade cisheterossexual branca cristã, acabam se perpetuando a violência, o ódio e a intolerância. Ainda não dá para negar que a escola é um lugar violento e discriminatório com as pessoas LGBT. Para dar conta desse problema, urge o enfrentamento da violência transfóbica praticada na escola, situação denunciada há alguns anos por movimentos sociais LGBT — violências que afetam as vidas de todas e todos. Há de se ter clareza que, por trás dessas vidas, há muitas outras, muitas histórias, há famílias, amigas/os e toda uma rede de afetos que precisa ser reconhecida pelas políticas transversais de Estado.

Destaca-se a importância de lembrar que a violência contra a população de travestis e transexuais, na maioria dos casos, já inicia em casa, no ambiente familiar, e é reproduzida no contexto escolar. Ambas, família e escola, promovem a expulsão social que acarreta a vulnerabilidade. Dentre todas as violências sofridas pela nossa população, as que mais nos afetam são as decorrentes da família e da escola — esta última, *locus* da homofobia e transfobia. Como consideram Samira De Moraes Maia Vigano e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin (2017, p. 117),

Outro ponto importante para trazer ao debate é em relação ao *bullying*. O *bullying* carrega pouca representatividade do que realmente ocorre na escola, em outras palavras, parece ser uma forma de mascarar o que acontece naquele espaço. A violência ao ser tratada como *bullying* dá uma conotação mais branda como se fosse uma “brincadeira de mau gosto”, quando, na verdade, é uma forma de violência que já levou muitos sujeitos até o suicídio. Essa depreciação das pessoas LGBT afeta a saúde mental desses sujeitos, pois a rejeição por parte dos/as colegas faz com que ele ou ela não se sinta pertencente ao grupo, se sinta excluído, suas possibilidades de ação e participação negadas, e por vezes, a tristeza fica tão profunda, que a única alternativa é dar fim a própria vida.

A figura 6, de T-Bruna Benevides (2021), aponta para tais relações:

Figura 6: Ciclo das exclusões/violências transfóbicas



Fonte: BENEVIDES, Bruna, 2021, p. 39³¹.

A maioria dessas violências não é física, mas deixa marcas profundas nas vidas de travestis e transexuais que as vivenciam, pois, como faz refletir **T-Leticia Carolina Pereira do Nascimento** (2012, p. 161),

É preciso sempre tensionar discursos pretensamente universalistas sobre nós. Por exemplo, a afirmação “As vidas das mulheres importam” abrange mulheres transexuais e travestis? Quando afirmamos que “Vidas negras importam”, estamos também nos referindo a mulheres e homens trans e travestis negras e negros? Em “Vidas LGBTQIA+ importam”, o T da sigla realmente contempla a população trans? Os questionamentos são importantes, pois produzem rupturas, e tecer diálogos entre movimentos sociais não é algo harmônico, mas as tensões existem e são necessárias, são momentos de (des)construção.

Contudo, no cenário brasileiro, podemos afirmar que o alto índice de violência com as pessoas LGBT caracteriza o Brasil como um Estado genocida para com essa população, contra a qual são incitados o ódio e a intolerância. As ações do governo que esteve no poder entre 2018 e 2022, autodeclarado fundamentalista e conservador, buscaram retirar direitos já conquistados, atacando também a população com discursos constrangedores. Soma-se a esse cenário a quase ausência de ações e projetos que envolvem as políticas públicas de gênero e sexualidade.

Nessa dimensão, tanto os discursos de ódio e intolerância como os assassinatos de pessoas trans estão interseccionados e apontam que as populações travesti e transexual se encontram entre as mais vulneráveis, marginalizadas e violentadas de toda a comunidade LGBT. Igualmente, um marcador social importante a ser considerado em relação aos assassinatos consiste no fato de

³¹ Disponível em: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>. Acesso em 11 jan. 22.

que 80% das violências são direcionadas às travestis e às transexuais negras. Isso demonstra o quanto esse tipo de violência está além de gênero e classe, passando também pela raça, já que o “gênero inscreve o corpo racializado” (Carla Akotirene, 2019, p. 28).

A realidade de uma travesti ou transexual é estar constantemente exposta a atos de violências cotidianas. Para nossa população, que em grande maioria sobrevive como trabalhadora sexual, a vulnerabilidade às violências, opressões e desigualdades é ainda maior. Esse tipo de trabalho geralmente é marcado por processos exploratórios, exercido muitas vezes nas esquinas, sem proteção às intempéries climáticas e humanas, deixando as trans à mercê constante de reprovação, escárnio e abjeção. Trata-se de uma atividade profissional exercida em condições sub-humanas. Conforme afirmam, T-Bruna Benevides, T- Sayonara Nalder Bonfim Nogueira, (2021, p. 44).

Estima-se que 90% da população trans no Brasil tem a prostituição como fonte de renda e única possibilidade de subsistência. Esse índice é causado por diversos fatores, dentre eles a dificuldade no mercado de trabalho. Além da deficiência na qualificação profissional causada pela exclusão social, familiar e escolar. E mostram ainda que, em média, pessoas desse grupo são expulsas de casa pelos pais aos 13 anos.

Sob o mesmo ponto de vista, ao cruzar os dados, o Brasil afirma-se como o país que mais mata pessoas travestis e transexuais no mundo. A estimativa é de que a cada 48 horas uma de nossas irmãs seja assassinada com crueldade, sendo a idade média de 27,7 anos. E é na prostituição que se encontra a maioria esmagadora das vítimas: 70% dos assassinados foram direcionados àquelas que são profissionais do sexo, e 55% deles aconteceram nas ruas, conforme publicado na manchete *O Brasil é o país e mais procura por transexuais no RedTube – e o que mais comete crimes transfóbicos nas ruas*, da revista eletrônica Super Interessante (Felipe Germano, 2016). Reafirmando o que há foi narrado acima para que possamos evidenciar de que as mortes são processos desumanos.

Paradoxalmente, sendo o Brasil o país que mais mata as populações travestis e transexuais no mundo, integra o *ranking* dos países em que mais se consome pornografia de nossos corporalidades. Um levantamento realizado pelo site pornográfico *RedTube*³² evidencia algumas características da relação de consumo do Brasil com a pornografia relacionada a essa população.

Felipe Germano, (2016, *ON-LINE*):

Você tem 89% mais chances de pesquisar sobre transexuais [no *RedTube*], se vier do Brasil, afirma o texto vinculado junto a pesquisa. “*Shemale*” termo gringo comumente

³² Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/revistahibrida.com.br/2020/05/11/o-paradoxo-do-brasil-no-consumo-de-pornografia-e-assassinatos-trans/amp/>.

usado em sites pornô para a busca de vídeos com trans, e o quarto tópico mais buscado pelos brasileiros. No ranking mundial, a mesma pesquisa ocupa no nono lugar. O número aumenta ainda mais quando se analisa as variações do termo, e os regionalismos. Entre os 30 termos mais buscado pelos brasileiros, ainda vemos “travesti” ou *brazilian shemale*.

Eventualmente, transgredir e romper com as normas dominantes e hegemônicas do *cissexismo* tem custado a vida de muitas pessoas, em especial as nossas, que parecem não importar. A situação de violência e perseguição a travestis e transexuais no Brasil é um fato historicamente colonizador e estrutural que leva a normalizações de gênero, como nos conta **T- Jaqueline Gomes de Jesus** (2009, p. 03) ao falar sobre a existência de **Xica Manicongo**, uma travesti transgressiva, negra, pobre e escravizada: “[...] mais uma Francisca entre tantas que lutam diuturnamente para sobreviver, em meio ao ódio e o preconceito que nos cerca, ontem e hoje”.

Apensar da realidade difícil vivida pela população LGBT, há avanços. Em 2019, o Supremo Tribunal Federal reconheceu a omissão legislativa quanto à homofobia e transfobia no país e passou a tipificar esses comportamentos como crime análogo ao racismo. Isso significa que até o Congresso edite uma lei específica, as condutas homofóbicas e transfóbicas se enquadram na tipificação da Lei do Racismo. Com isso, a comunidade LGBT passou a contar com um instrumento legal que pune casos de discriminação, preconceitos, injúrias e violências.

Portanto, a comunidade LGBT passou a ter um instrumento legal que pune os casos de discriminação, preconceito, injúria, violência. No entanto, de acordo com T-Bruna Benevides, T-Sayorna Nalder Bonfim Nogueira, (2021, p. 12) isso não impediu que:

[...] os assassinatos de pessoas trans continua[sse]m aumentando pela falta de ações do Estado, que não implementou nenhuma medida de proteção à população LGBTI+, mesmo depois da decisão do Supremo Tribunal Federal que reconheceu a LGBTIfobia como uma forma do crime de racismo.

O termo transfobia está associado ao termo *trans*, utilizado como “guarda-chuva” para caracterizar indivíduos travestis e transexuais, enquanto “fobia” significa “aversão a algo ou a alguém”. Logo, a definição de transfobia envolve atos de preconceito contra esse grupo, assim como toda forma de discriminação e intolerância. Nesse conceito, estão incluídos comportamentos que incitam práticas de violência física, verbal, psicológica ou moral.

No que diz respeito à escolarização de travestis e transexuais, as injustiças e desigualdades são demarcadas por vulnerabilidades, violências e assassinatos. Os dados de expulsão da escola são alarmantes se considerarmos o caso das estatísticas incipientes sobre escolarização de travestis

e transexuais. A partir de minha vivência e experiência com essa temática, penso ser um descaso do poder público não dar importância ao problema do acesso, da permanência e da evasão de nossas populações do ambiente escolar.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao uso do nome social nos documentos escolares, pois, conforme afirmam T-Andreia Laís Cantelli, T-Sayonara Nalder Bonfim Nogueira, (2020. p. 10).

O nome social é apenas a ponta do iceberg em relação a permanência de estudantes e professoras transexuais em escolas e universidade, ainda temos muito a conquistar dentro deste espaço que ainda conserva estereótipos e mitos que contribui para a violência e discriminação da nossa população. Vivemos em um país onde a Suprema Corte ainda discute qual banheiro podemos usar, uma vez que não reconhecer o direito fundamental à utilização do banheiro de acordo com sua identidade de gênero afirma a dificuldade e desprezo pela possibilidade de ser e existir como se é.

A sociedade ignora a realidade de expulsão da escola de estudantes trans, ocasionada por uma série violências: o uso do nome social nos documentos de registros, a ida ao banheiro, as ditas brincadeiras desrespeitosas. Conforme relatam T-Andreia Laís Cantelli, T-Sayonara Nalder Bonfim Nogueira, (2020, p.11).

É de conhecimento de todos que muitos LGBTIs+, saem das escolas devido a algum tipo de preconceito, vindo da escola e da família, ao saírem sem nenhum preparo para o mercado de trabalho, buscam alternativas como trabalhos formais, informais e/ou trabalho sexual, o que de fato torna seu retorno ao ambiente escolar algo inviável naquele momento, para alguns o retorno à escola é fundamental, mas sem deixar suas fontes de sobrevivência, para isso a EJA (Educação de Jovens e Adultos), que acontece com maior frequência à noite é essencial para receber estes e estas jovens.

No ensino superior, o cenário não é muito diferente. Segundo pesquisa produzida a partir de dados levantados pela ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), Bianca Gomes; Caio Faheina; João Ker, (2019, *ON-LINE*), afirmam que:

De acordo com a mais recente pesquisa do perfil dos graduandos das Instituições Federais da Andifes, mulheres homens cisgêneros, que se identificam com o sexo biológico, são maioria dos estudantes matriculados em 2018, com 48,1% e 40,15% respectivamente. Não binários (0,6%) e homens e mulheres trans (0,1%) ficam quase invisíveis nesse panorama.

A ausência de pesquisas e estudos nas universidades brasileiras envolvendo experiências e vivências de pessoas autodeclaradas trans nesse espaço demonstram a necessidade da academia de se debruçar sobre essa temática, e mais: que ela seja trabalhada, preferencialmente, por essa população, que, apesar de pequena nas universidades, tem a cada dia mais conquistado esse espaço.

Os dados até aqui apresentados e discutidos justificam a importância da produção de

conhecimentos interseccionados, pois não há como omitir clivagens de gênero, raça, classe e sexualidades dentro do *(CIS)tema* escolar. O avanço do movimento conservador/religioso sobre a educação, atualmente presente no cenário político brasileiro, obteve eficácia graças ao pânico moral instaurado pela categoria acusatória da ideologia de gênero.

É preciso alertar para os possíveis efeitos do pânico moral e da retirada dos temas gênero e sexualidade das escolas, tais como: o risco de reforço da estigmatização e da discriminação das identidades de gênero e sexuais que escapam da norma, assim como o aumento da homofobia, da lesbofobia e da transfobia e outras formas de violências físicas ou simbólicas. O aumento da evasão escolar e, conseqüentemente, da exclusão social desses sujeitos é certamente um dos efeitos mais incoerentes e divergentes para uma política de educação e escolarização (Rafael Borges, Rafaela; Zulmira Borges, 2018, p. 23).

Diante da vulnerabilidade social, falta de escolarização e a conseqüente dificuldade de absorção pelo mercado de trabalho formal, muitas pessoas trans (SOBRE)vivem da prostituição, um trabalho precário e perigoso, já que nossa população é frequentemente alvo de assassinatos motivados por transfobia. A expulsão e estudantes travestis e transexuais das escolas é questionada em relação à nossa identidade de gênero, que é divergente do determinismo biológico. Esse mesmo questionamento não se aplica as mulheres cisgêneras.

Numa busca rápida do processo de escolarização de travestis e transexuais no *Google Acadêmico*, vemos que ainda faltam dados que representem o acesso, a permanência e a evasão de nossa população. Sobre a escolarização de pessoas trans, podemos citar algumas pesquisas que discutem essa questão, como as produções de Tatiana Lima (2020), Neil Franco e Graça Aparecida Cicillini (2015).

Nesse cenário, encontramos dificuldade para saber o número real de pessoas trans que têm escolarização básica. Os próprios documentos de matrícula ainda falham nesses dados, com isso haveria a necessidade de construir relatórios próprios para que essa realidade seja melhor representada. No entanto, há uma preocupação dos movimentos sociais de travestis e transexuais em apurar esses dados, exigindo que essa realidade seja visibilizada no Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE).

Um exemplo que reitero é da Secretária Estadual de Educação de Santa Catarina, que reconheceu, no momento de minha busca por tal informação, que eles não possuíam esses dados. O Decreto nº 16, de 31 de janeiro de 2019, que estabelece a retificação do uso do nome social na

Rede de Educação Estadual de Santa Catarina, proclama em seu inciso II que este deverá constar nos formulários, prontuários, registros escolares e congêneres. Contudo, na prática, essa obrigatoriedade não está articulada a outras políticas, como a dos dados de violência ocorridos no contexto escolar, como prevê o NEPRE. É de fundamental importância que a discriminação, o preconceito e a violência sofridos por travestis e transexuais sejam categorizados. Há ferramentas disponíveis atualmente que possibilitariam interseccionar a expulsão escolar por violências que implicam a identidade de gênero.

Se cruzarmos os dados de outras pesquisas que apontam as dificuldades de pessoas LGBT em permanecer no ambiente escolar, podemos afirmar que a expulsão é um fenômeno presente na trajetória de vida de travestis e transexuais. Em relação a isso, a *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil*, realizada em 2016 pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, indica que cerca de 60,2% das/os estudantes LGBT se sentem inseguras/os na escola em razão de sua orientação sexual, à medida que 42,8% se sentem inseguras/os por conta de sua expressão de gênero, sendo que 27% já foram agredidos fisicamente, e 73%, verbalmente. Sobre as medidas tomadas pela instituição de ensino, 54% alegaram omissão por parte da gestão.

O sentir-se insegura/o sinaliza a possibilidade de mais cedo ou mais tarde essas/es estudantes se evadirem da escola, pois não é fácil conviver num ambiente violento. As/Os que permanecem constroem estratégias de sobrevivência, e são muitas as pedagogias de resistência que entram em ação, como narram as autoras participantes desta pesquisa. Há uma estimativa de que cerca de 82% das travestis e transexuais brasileiras abandonaram a escola pelo menos uma vez ao longo da vida (HANNA, W; CUNHA, T, s.d.), sendo comum a não conclusão do ensino básico, o que gera uma série de desdobramentos no acesso ao trabalho e na qualidade de vida. Tal situação também é apontada pelas autoras participantes deste estudo.

Mas o que significa dizer que as pessoas abandonaram a escola? A rede *Trans*, no documento intitulado *Reflexões sobre os Dados Do Censo Trans/sem motivos para orgulho: diálogos e análises do contexto socioeconômico de mulheres travestis e transexuais no Brasil*, organizado por **T-Dediane Souza** e T-Tathiane Araújo (2022, p. 19), traz a seguinte reflexão:

Um dos números que vem se destacando é o percentual de pessoas trans que não concluíram o ensino médio, cerca de 64,1%, caindo por terra a narrativa de que as pessoas trans “abandonam” a sala de aula e cometem evasão, ou seja, não há abandono, existe a “expulsão”, pois uma vez que esses seres humanos estão num local que não as convida a fazer parte dele, a única saída possível é deixar de frequentá-lo, uma vez que seu nome social não é observado, existe o impedimento de frequentar o

banheiro do qual seu gênero sente representado ou até mesmo não há sequer uma abordagem de temas sobre Transfobia ou LGBTFOBIA, fatores que colaboram com a indisposição de ir às aulas e se transforma em uma exaustão e, mais cedo ou mais tarde, viradesprezo culminando na desistência forçada.

Já os dados apresentados por T-Bruna G. Benevides e T-Sayonara Naider BonfimNogueira (2018, p. 43), no *Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020*, ao se referirem à escolaridade das pessoas trans e travestis, situam que:

[...] cerca de 0,02% estão na universidade, 72% não possuem o ensino médio e 56% o ensino fundamental (Dados do Projeto Além do Arco-íris/Afro Reggae). Essa situação se deve muito ao processo de exclusão escolar, gerando uma maior dificuldade de inserção no mercado formal de trabalho e deficiência na qualificação profissional causada pela exclusão social.

Contudo, acredito que as próprias pesquisas e estudos acadêmicos têm contribuído para reforçar a necessidade de se pensar em instrumentos de coleta de dados sobre nossas experiências vividas no contexto escolar, incluindo os aspectos quantitativos. Em relação ao processo de escolarização de travestis e transexuais, que atravessam as políticas de acesso e permanência, ainda é notório observarmos que falta muito para que a realidade de expulsão, discriminação, preconceito e violência seja transformada em nossas experiências vividas na escola. E isso verificamos nas produções sobre processos de escolarização de travestis e transexuais nos últimos anos, inclusive pesquisas realizadas por acadêmicas trans, como tenho procurado demonstrar em minha leitura de mundo. Mas é salutar reconhecer que estudantes transexuais e travestis ainda têm dificuldades para concluir o período de escolarização obrigatório.

Diante disso, há outros marcadores das diferenças que possibilitam fazer algumas afirmações, como no caso dos dados extraídos dos relatórios do NEPRE, que refletem o papel que a escola exerce sobre as corporalidades e identidades das/dos estudantes, ao mesmo tempo que reforça padrões do que é ser homem/mulher, masculino/feminino, branco/preto. As práticas pedagógicas na escola gerenciam conflitos e violências que nascem dessas relações de poder instituídas socialmente. E é por isso que há, inclusive, dificuldade de identificar as violências que estudantes trans sofrem no contexto escolar.

Em análise preliminar dos dados de registros no “Sistema NEPRE Online³³”, da SED/SC, referentes aos anos de 2019, 2020 e 2021, observamos que, apesar de o sistema oferecer, dentre os motivos que ocasionaram as situações de violências nas escolas, marcadores como “gênero”,

³³ Para mais informações, acessar: <https://www.sed.sc.gov.br/servicos/programas-e-projetos/6613-politica-de-educacao-prevencao-atencao-e-atendimento-as-violencias-na-escola>. Acesso em: 02 fev. 2023.

“identidade de gênero”, “orientação sexual” e “preconceito étnico-racial”, a maior parte dos registros centra-se em motivos considerados mais abrangentes, como “incivilidade” e “dificuldades comportamentais e emocionais”, sem apresentar uma definição clara ou específica sobre o que gera essas violências. Os mesmos registros informam que a maioria dos agressores é classificada como “masculino”, e a maior parte das vítimas, como “feminino”. Logo, as violências de gênero são um dos fatores predominantes que ocasionam discriminações e preconceitos.

Nessa perspectiva, a questão metodológica precisava ter uma corporalidade e identidade travesti. Então, lendo e relendo é que encontrei no meu caminho a possibilidade de utilizar o método de Escrivência da escritora **Conceição Evaristo** como instrumento de coleta dos dados. Penso que, ao utilizar uma metodologia, esta precisa estar articulada a uma investigação crítica de mundo. Nada melhor do que o olhar crítico da escritora sobre suas experiências vividas para iniciar uma escrita trans, a partir de uma aprendizagem que se deu com base nas escritas dos livros da pensadora, em que aprendi muito sobre re-existências de mulheres negras, o que pode ser pensado como empoderamento político e epistêmico para mulheres travestis e transexuais. O processo de construção metodológica é um desafio constante para quem pesquisa, e ainda mais para nossas construções de saberes, em que as experiências vividas são produções potentes de conhecimento. Deixei que as cartas-corporalidade e identidades falassem por si só, utilizando o uso da imagem e de uma minibiografia que demarcassem a veracidade das experiências vividas, que são singulares, mas atravessadas por um movimento Trans. Em torno desse processo metodológico, é construída a próxima seção

2 (TRANS)INTERSECÇÕES METODOLÓGICAS: por uma prática crítica de investigação

Nesta seção, em que utilizo a Escrivivência como material para compor a análise das narrativas escritas, pretendo apresentar algumas reflexões sobre essa metodologia, em especial no que se refere às preocupações, limitações e potências que ela pode trazer, em termos de transformações epistemológicas, aos campos relacionados à pluridiversidade corporal e às identidades de gênero. Também, a partir da utilização do questionário sociocultural identitário realizado através de um formulário on-line, procuro, em três subseções que dialogam entre si, explicitar a importância da construção de uma prática metodológica crítica de mundo e da realidade.

O presente estudo, que tem como objetivo compreender os significados que se expressam na vida cotidiana de travestis e transexuais com base em suas experiências vividas sobre a escolarização, particularmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, é pautado pela reflexão e ação crítica das estruturas opressivas, desiguais e injustas e seu potencial transgressivo político de construir educação pública, de qualidade, laica e para todase todos, pois, como nos ensina **Patricia Hill Collins** (2021, p. 211), “[...] a educação como parte de sua práxis, como parte de práticas democráticas e progressistas, forjada de outros saberes vividos nas situações de opressão, injustiças e desigualdade”.

No caso específico desta tese, olho para práticas cotidianas de experiências vividas, trajetórias de vida e escolarização de estudantes travestis e transexuais, bem como suas interseções de gênero, raça, classe e sexualidade, para a “[...] interseccionalidade que valoriza a riqueza as múltiplas identidades que tornam cada indivíduo único” (**Patricia Hill Collins**, 2021, p. 188) Trata-se de um olhar para as identidades nem sempre reconhecidas e visibilizadas nos discursos oficiais, nas epistemologias e ontologias do saber, viver, ser e poder.

Como afirma **bell hooks** (2020, p. 51), é preciso “[...] educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos”, e, assim, construir uma educação em que a pedagogia possibilite não somente sua desobediência epistêmica, mas transgrida os limites do imaginável. E, ainda, possibilite narrar nossas experiências vividas na resistência, sobrevivências e nos limites do engajamento social e político.

De toda a etapa de desenvolvimento da pesquisa, considero a construção do campo

investigativo um momento desafiador nas formulações da compreensão do objeto e da ida a campo, construída de forma conflituosa e contraditória, uma vez que depende de autorização para adentrar nos espaços institucionais. Mas a opção metodologia pela Escrivência foi de grande contribuição para a materialidade do pensamento das autoras—participantes, pois essa Transcrita parte do pensamento de que ao se manifestar trata-se de um corpo coletivo que e não apenas a escrita exclusivamente de si. Porém, mais do que transleitura, também eu realizei transcritas. A escrita das diferentes autoras-participantes que contribuíram para transbordar o todo desta Escrivência, desta tese.

No caso de pesquisas que envolvem a investigação da realidade vivida por estudantes no contexto de escolarização, a burocracia que envolve essas autorizações não é exígua. Não podemos nos esquecer de que a escola é um campo minado de disputas de narrativas culturais, políticas, ideológicas, epistemológicas e pedagógicas. E as pesquisas que buscam retratar essa realidade vislumbram, geralmente, um olhar para o processo educativo engajado na luta e na resistência, possibilitando a emancipação e a libertação dos estudantes.

Do ponto de vista da indissociabilidade entre os pressupostos teóricos-metodológicos, a investigação se intersecciona em uma prática crítica, que possibilita pensar em um movimento constituído de reflexão e ação, a partir de uma reflexão crítica da realidade para uma ação prática de transformação da condição de injustiças e desigualdades que vivenciam travestis e transexuais.

Dentro desse contexto, a decolonialidade e as contribuições do pensamento interseccional como ferramenta analítica teórico-metodológica se conectam à compreensão das experiências vividas, tanto as particulares, quanto as de um grupo subalternizado, inferiorizado, marginalizado, patologizado e oprimido socialmente que se organiza para transgredir, subverter e resistir as classificações, abjeções e estereótipos de gênero.

Nesse movimento, educar para as diferenças possibilita resignificar nossas existências, porque, talvez, como seres inconclusos que somos, é possível um ‘refazer-se’, o qual envolve um processo de “curiosidade epistemológica”, do saber como prática transformadora e de ação transformadora do mundo, considerando que a apropriação de conhecimentos é um direito humano. É desse direito de escrever como ato político de transgressão e subversão que os procedimentos metodológicos deste estudo se intercalam em três caminhos a serem trilhados: questionário, carta-corpo e entrevistas. Assim, reafirmo que minha metodologia se intersecciona à minha produção de conhecimento nas múltiplas Escrivências e de que sou mais uma das autoras-

participantes desta construção social, educativa e política na tese.

Em relação ao perfil das autoras-participantes, ele se encontra na seção 5.2 em que trago conhecimento acerca da construção sociocultural e identitária que emergiu de um questionário aplicado inicialmente. Já o documento de aprovação no comitê de ética e da autorização das imagens e nome de registro se encontram nos apêndices.

2.1 (TRANS)ELEMENTOS E ETAPAS METODOLÓGICAS

Transacionada pela perspectiva situada anteriormente, dei início à investigação quantitativa, dirigindo-me à Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED), especificamente à Coordenação da Educação de Jovens e Adultos, a fim de realizar um levantamento de estudantes trans matriculadas nos últimos cinco anos nos 40 Centros de Educação de Jovens e Adultos de Santa Catarina, assim como coletar outros dados, como: idade, raça, série, evasão e concluintes. A Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, no entanto, não dispunha desses dados.

Reconheço, como travesti e pesquisadora, que estava um tanto receosa e com medo do que poderia ter que enfrentar, afinal a pesquisa começou a ser tecida em um momento em que os discursos ideológicos contra as teorias de gênero estavam em plena efervescência e, nesse contexto, muitos gestores assumiam o compromisso de esconder e excluir da educação o tema mobilizado nesta pesquisa. Esse compromisso foi firmado diante do caráter ideológico que promovia narrativas religiosas, construídas em torno de discursos pautados na ideia de um “pânico moral” de destruição da família. Outrora, os conhecimentos produzidos nos campos dos estudos de gênero e sexualidade foram transformados em “ideologia de gênero”, visto que essas temáticas, segundo militantes antipolíticas de gênero, induziam os estudantes a se tornarem pessoas sem um gênero definido.

Contrariamente às narrativas antigênero, pesquisadoras/es progressistas e democráticos consideram essa uma estratégia política que levou ao poder um presidente com interesses neoliberais de precarização das políticas sociais. Para Jimena Furlani (2016, *n.p.*),

[...] a “ideologia de gênero” é um termo que apareceu nas discussões sobre os Planos de Educação, nos últimos dois anos, e tem sido apresentado a nós como algo muito ruim, que visa destruir as famílias. Trata-se de uma narrativa criada no interior de uma parte conservadora da Igreja Católica e no movimento provida e pró-família que, no Brasil, parece estar centralizado num site chamado Observatório Interamericano de Biopolítica.

Por se tratar de uma pesquisa que tem como temática central pessoas historicamente

consideradas em muitos âmbitos da sociedade como indesejáveis e vistas até como abjetas³⁴, marginais, violentas, ou até mesmo como aberrações, ou, ainda, não nomeáveis, categorizáveis, desafia o *status quo* e as estruturas institucionais que garantem a inteligibilidade dos sujeitos nomeáveis como homem ou mulher e possibilita denunciar as opressões, as desigualdades e as injustiças que sofremos.

O *(CIS)tema* hegemônico de poder determina quem pode ser categorizado e transgredir esse *(CIS)tema*, o que demanda um esforço sobre-humano para produzir outros estudos e pesquisas sobre identidades, subjetividades e corporalidades de travestis e transexuais, pensando em uma educação como possibilidade viável, uma educação transformadora, como ressalta Guacira Lopes Louro (2012, p. 47):

Por isso, para educadoras e educadores importa saber como se produzem os discursos que instituem diferenças, quais efeitos que os discursos exercem, quem é marcado como diferente, como currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades, destinos e restrições a sociedade lhe atribuem.

Na perspectiva da abjeção, instituiu-se todo um clima de tensão, inclusive no Estado de Santa Catarina, cujo governo em exercício estava aliado a políticas antigênero, por isso a não aprovação da ida a campo poderia ser algo eminente. Exemplificando a situação vigente no Estado, um dos atos do governador em relação às questões de gênero foi vetar o projeto de Lei SC n. 48/2017, sobre a obrigatoriedade do uso do nome social na administração pública, atitude que gerou reações da Ordem dos Advogados de Santa Catarina, através da Comissão de Direitos Humanos LGBT, assegurando a aprovação da lei em 2017.

Diante desse cenário, precisamos pensar corpos, identidades e corporalidades de travestis e transexuais num movimento de forjar o inimaginável, transgredir o impensável e subverter a normalidade, pois, segundo Berenice Bento e Larissa Pelúcio (2012, p. 488),

[...] os ‘desviantes sexuais’, em especial travestis, transexuais e intersexuais, são os “monstros pálidos” da contemporaneidade, porque foram alocadas/os nos limites do pensável, autorizando, por meio de um longo e persistente percurso histórico, a escrutinação dos seus corpos, pelo nojo ou fascínio; a desautorização dos seus desejos; a suspeita em torno da sua sanidade; a violação de seus direitos.

Por outro lado, nossas vidas são atravessadas por discursos conservadores e fundamentalistas de extrema direita que insistem em atacar a educação e a nós, educadoras/es, inclusive com menosprezo ao grande pensador da educação brasileira, Paulo Freire. Foi nesse

³⁴ “Pode-se afirmar que o abjeto é o ininteligível, aquilo que, na constituição do sujeito (individual e social) é expulso como não categorizável. O abjeto é que está fora das categorias de pensamento socialmente inteligíveis”(Jorge LEITE JUNIOR, 2012, 560).

contexto de ódio e intolerância que me lancei a campo, com o propósito trazer nossas vozes para dentro dos conhecimentos acadêmicos, como também ouvir as narrativas de pessoas, como eu, que são consideradas e tratadas de forma subalternizada, inferiorizada e patologizada. Em meu modo de pensar, isso caracterizou um grande desafio, ao problematizar uma temática que provoca tensões, conflitos e contradições.

Inicialmente, entrei em contato com a Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina através da Coordenadoria da Educação de Jovens e Adultos (COEJA). Nesse momento, enviei uma solicitação via *e-mail* para a responsável da coordenadoria, que está sob responsabilidade da Gerência de Modalidades, Programas e Projetos Educacionais (GEMPE), vinculada à Diretoria de Gestão da Rede Estadual (DIGR). Optei por esse meio de comunicação por entender que agilizaria o contato, e o texto enviado tinha como finalidade agendar um dia para a apresentação do projeto de tese.

Assim, em 30 de julho de 2019 fui a Florianópolis para o encontro com a equipe que responde pela Coordenação da EJA. Destaco que, em minha percepção, todas as mulheres que estavam presentes na apresentação eram brancas e performatizavam uma certa cisgeneridade padrão (olhar que identifico como importante para esse relato). Utilizei *slides* para que a equipe pudesse visualizar a apresentação e, se possível, questionar e interagir. Ao final, todas acolheram com ética e respeito o projeto, sendo deixada uma cópia a elas.

Lembro-me de elas terem falado que seria uma pesquisa desafiadora. A autorização para iniciá-la levou algum tempo, pois houve uma certa morosidade, com a alegação de que o gerente responsável necessitava de mais informações sobre a pesquisa. Como relatado, houve e continua havendo uma preocupação por parte dos gestores em assumir as discussões de gênero nesse momento histórico de retrocessos de direitos sociais e das diversidades que o Brasil vivencia na atualidade. Obtive a autorização da Secretaria de Estado da Educação e submeti o projeto ao comitê de Ética da UFSC, o qual foi aprovado no dia 14 de dezembro de 2020.

Posteriormente, teve início todo o processo de levantamento de dados quantitativos. Enviei um questionário para a COEJA solicitando as informações de que necessitava a fim de localizar as autoras-participantes da pesquisa: quantas travestis estão matriculadas no momento na modalidade da EJA? Quantas se formaram nos últimos cinco anos? Quantas desistiram? Contudo, a responsável pelo sistema de informações alegou que esses dados não constavam no programa do censo escolar. Diante disso, precisei acessar os quarenta CEJA para obtê-los.

A próxima etapa se constituiu em pensar a maneira como entraria em contato com os CEJA, em plena pandemia do novo coronavírus, com a suspensão das aulas presenciais e o acúmulo de atividades por parte da classe de educadoras/es, assim como o processo de organização de aulas em sistema remoto (atividades *on-line* não presenciais).

Busquei contato como as/os gestoras/es dos Centros de Educação de Jovens e Adultos para expor minha pesquisa e solicitar a realização de um levantamento de dados quantitativos sobre estudantes travestis e transexuais no processo de escolarização na EJA. Com a intencionalidade de identificar quantas estudantes trans estavam matriculadas, quantas se formaram e quantas evadiram. Infelizmente, minha solicitação foi negada pelas/os responsáveis, que justificaram tratar-se de um grupo fechado, com assuntos particulares.

Mesmo assim, era necessário otimizar o trabalho, para não precisar enviar as informações individuais. Pensava em tirar as dúvidas coletivamente e avançar nas discussões. Assim, construí um grupo em uma mídia social e enviei o *link* para o gestor do CEJA de Tubarão, instituição na qual trabalhei até o ano de 2019, para que ele expusesse a pesquisa e a reproduzisse para os demais colegas. Novamente, não houve adesão, pois eles alegavam sobrecarga de trabalho e que seria impossível interagir em mais um grupo.

Devido às dificuldades encontradas, resolvi enviar um *e-mail* — algo que demandou muita paciência e persistência —, e foram poucos as/os gestores que responderam de imediato. Junto desse *e-mail*, enviei dois documentos anexos: um explanando sobre a pesquisa, e outro explicando o que considero ser uma identidade de gênero e como se constitui uma identidade travesti e/ou transexual. Mesmo assim, os *e-mails* retornados continham mensagens que pouco contribuíam para a coleta de dados quantitativos: “sim temos um travesti ou um transexual”, “olha na nossa escola não temos nenhum travesti e/ou transexual”.

Essas respostas são surpreendentes, tendo em vista que expus ser uma pesquisa que entrevista travestis e transexuais que se autodefinem no gênero feminino. Recebi ainda respostas com alegações de falta de tempo, uma vez que estavam em trabalho *home office* e não tinham acesso aos dados solicitados. Ao final de todo o processo, somente quatorze CEJA responderam ao questionário, mesmo depois de vários *e-mails* enviados para conscientizar a respeito da importância do levantamento.

Um Centro informou que não possuía acesso aos dados no Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina (SISGESC) e que, em relação às questões, tinha conhecimento, via matrícula ou

pelas/os professoras/es, de dois estudantes, em 2020, com idades em torno de 20 e 30 anos, matriculadas no ensino médio; e em torno de seis estudantes com o perfil solicitado, entre 2015 e 2019, estiveram matriculados nessa modalidade de educação. Todos concluíram o ensino médio, e suas idades variavam entre 20 e 40 anos.

Os dados e informações foram obtidos através das/os professoras/es que atuavam há mais tempo na modalidade. Saliento que são informações produzidas pela equipe gestora através do levantamento com professoras/es. Três Centros responderam sucintamente que não tinham estudantes com essa identidade, nem no momento do levantamento dos dados, nem em outros anos. Uma das gestoras dos CEJA - Gestora 1 CEJA – SC (2020), expressou sua angústia quanto ao momento atípico na educação, ao afirmar que

Estamos passando por um momento muito difícil e estamos em trabalho remoto com nossas atribuições além do cotidiano, trabalhando praticamente sozinhos para não expor nossos colegas de risco. Assumi a Unidade Escolar este ano e não tenho registros de aluno trans, pois não existe um relatório específico. Este ano não temos ninguém matriculado e quanto aos anos anteriores não disponho da informação. A EJA é um espaço de muitas realidades e temos os mais diversos alunos e com certeza se tivermos alunos trans serão bem recebidos e atendidos como todos os alunos da EJA, respeitando a diversidade. E quanto ao grupo de mídia social, impossível neste momento, peço desculpas, mas estamos atendendo individualmente alunos, professores, grupos de trabalhos, vídeos aulas, priorizando a busca ativa de alunos, uma vez que a cada bloco é como se fosse um início de ano letivo. Talvez seja essa a baixa adesão.

A única informação repassada de um dos Centros foi a de que no momento só havia um estudante. Novamente, a palavra “um”, utilizada no masculino. Outro Centro informou que no momento havia um aluno transexual matriculado e terminando o ensino médio. Destaco aqui que o olhar da gestão escolar para as identidades de travestis e transexuais não se mostrou diferente do que circula socialmente no senso comum.

Novamente, o termo é utilizado no masculino: temos um aluno trans que já é concluinte e outro que desistiu de seus estudos ainda antes da pandemia. O Centro detalhou os dados solicitados, afirmando que o estudante havia mudado o nome, utilizado o termo “transexual” (masculino para feminino), tinha 17 anos e frequentava o 6º ano do ensino fundamental. Ademais, o Centro tinha ciência de outra pessoa transexual (masculino para feminino) com idade de 24 anos e que havia frequentado o ensino médio.

Depois de vários *e-mails* enviados, um Centro respondeu que não tinha como enviar os dados, pois não havia um anexo da pesquisa no *e-mail* — algo muito estranho, visto que para ter o mínimo de resposta foram realizadas várias tentativas.

Outra vez, a situação se repetiu em relação a utilizar o termo sempre no masculino: “um”. No caso, a aluna está no ensino médio, tem 31 anos e se formou em 2020. O Centro apontou que desconhece dados de evasão ou desistência e que somente teve uma estudante trans. Ao contatar como o Centro de Educação de Jovens para solicitar informações sobre a presença de estudantes travestis e transexuais, recebi uma resposta que apontava desconhecimento quanto à evasão ou desistência de pessoas trans na instituição, tendo sido registrado apenas uma estudante trans. Ao requisitar dados mais precisos, a unidade escolar alegou falta de tempo para fornecer as informações solicitadas, sem, no entanto, cumprir com sua promessa de retornar.

Outra unidade escolar respondeu de que “não se enquadra em nenhuma das questões solicitadas, pois o único ex-aluno era gay”, segundo a informante, “declarado, ou seja, assumido” e faleceu no início de 2020. A assessora de direção que entrou em contato comigo respondeu:

Gestora 2 CEJA – SC, (2020):

Neste mês de maio (2020), em trabalho home office e estou trabalhando com o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola. No diagnóstico do perfil discente incluí a pesquisa sobre diversidade e gêneros. Não sabia da sua pesquisa. Enfim, no momento não tenho nenhuma declaração de alunos que se identificaram como travestis ou transexuais. Entretanto, eu já fiz matrículas de alunas assumidas nessa identidade, porém não usam nome social e não quiseram que incluísse no sistema.

Tendo em vista que lecionei durante 20 anos no Centro de Educação de Jovens e Adultos de Tubarão, ao entrar em contato com a gestão escolar, a equipe informou que eu mesma poderia mapear esses dados. Considerando o fato de eu ter trabalhado nessa unidade por muitos anos, resgatei nas memórias as estudantes trans que estudaram nessa unidade e consegui chegara um total de sete: uma delas pediu transferência para Blumenau e se formou no ensino médio; quatro não concluíram os estudos, por questões pessoais; e duas finalizaram o ensino médio no CEJA de Tubarão. Das duas que concluíram, nenhuma foi minha aluna, mas acompanhei toda sua trajetória escolar nesse CEJA.

Na tese de T- Luma Nogueira de Andrade (2012) há um relato de sua experiência de angústia, decepção e dificuldades encontradas durante sua ida a campo — algo que senti em relação à pouca importância dada ao tema de minha pesquisa. Mesmo que tenha obtido algumas informações, elas mostram o quanto é preciso avançar em torno de dados cadastrados no censo escolar. O que observo, por meio das informações, é que as/os gestores não sabem se posicionar, ainda não sabem diferenciar identidade de gênero e orientação sexual e continuam reproduzindo a lógica dominante da matriz de sexo/gênero ao se referirem às estudantes travestis ou transexuais

no masculino.

Somada a essas questões há uma ausência de dados quantitativos sobre nossa população. Considero que essa questão interfere na visibilidade e na formulação de políticas de formação para profissionais da educação básica sobre gênero e sexualidade, pensando no contexto escolar para o reconhecimento das diferenças. Tal constatação vai ao encontro da percepção da professora/doutora T-Luma Nogueira de Andrade (2012, p. 33), a partir do que observou no relato de uma gestora em sua ida a campo:

[...] o texto da diretora revela a percepção da escola em relação às travestis, pois, mesmo com o conceito disponibilizado, não é possível distingui-las das demais homossexualidades; ou esta foi uma estratégia para ocultá-las, ou estas identidades são tão fluidas nas juventudes que impossibilitam uma determinação precisa como a que ingenuamente estava querendo obter.

Infelizmente, mesmo sabendo da existência de algumas estudantes travestis e/ou transexuais frequentando a modalidade de EJA em Santa Catarina, ficou difícil entrar em contato com elas, devido à pandemia. Em determinados momentos, confesso que me senti aflita, porque os dados obtidos eram de estudantes de regiões muito distantes, e eu não sabia como realizar uma entrevista de forma remota (on-line). Além disso, também não me sentia confortável em adotar essa metodologia, por conhecer o universo travesti e transexual, visto que para ter um bom *feedback* são necessárias a criação de vínculos, a afetuosidade e a reciprocidade, o que certamente demandava uma entrevista presencial.

Diante desse impasse, resolvi adotar uma nova estratégia, pois, como venho de movimentos sociais de travestis e transexuais, conhecia pessoas em uma Organização da Sociedade Civil (ONG) que atua com população de travestis e transexuais. Entrei em contato com a *Associação em Defesa dos Direitos Humanos* (ADEH), que é uma organização não-governamental que tem como enfoque a sexualidade, atuando no sentido da garantia de direitos, da promoção de saúde e da discussão no campo dos direitos humanos e das políticas TLGB (Travestis, Transexuais, Lésbica, Gays e Bissexuais) em Florianópolis/SC.

O contato se deu através da presidenta da instituição, **T- Lyrous Kýo Fonseca Ávila**. Apesar do esforço em querer ajudar, ela não dispunha dos dados. Até repassou alguns nomes, mas, ao entrar em contato com essas pessoas, elas afirmaram não terem estudado na modalidade da EJA. A presidenta da instituição se colocou à disposição para participar da pesquisa, pois havia frequentado a EJA em Florianópolis.

Também entrei em contato com a *Estrela Guia*, uma instituição em prol da cidadania e dos

direitos sexuais de Florianópolis. A entidade atua na defesa da cidadania e da prevenção das/os trabalhadoras/es sexuais. As informações foram obtidas através de T- Kelly Vieira Meira, pela aproximação que tínhamos e pelo fato de ela ter sido presidenta da ADEH em anos anteriores. Ela colocou à disposição e até tentou lembrar alguns nomes, porém sem muito sucesso.

Não desisti da minha busca e entrei em contato com uma amiga que atualmente está no mestrado em Serviço Social da UFSC, T-Laura Martendal, alguém que, porventura, poderia ter conhecimento de outras travestis e transexuais que estivessem frequentando a EJA. Ela lembrou alguns nomes, e eu fiz contato com essas pessoas: duas haviam estudado na EJA. Uma delas até respondeu à primeira parte o questionário *on-line*, mas depois não deu continuidade. Acredito que muitas ainda têm certas dificuldades em lembrar suas trajetórias de vida, por se lembrarem de dores, sofrimentos, violências e transfobias que tiveram que enfrentar. Lidar com essas questões torna-se um peso muito grande, e muitas ainda não conseguiram superar esses traumas físicos e psicológicos.

Na pesquisa desenvolvida por Luciano Marques da Silva sobre as *Trajelórias de alunose alunas transgêneros na Educação de Jovens e Adultos* no município da Nova Iguaçu, defendida em 2015, ele relata a dificuldade que encontrou para acessar as estudantes transgêneras na EJA. Conforme o autor, Luciano Marques da Silva, (2015, p.106).

[...] uma primeira tentativa foi procurar as escolas de Educação de Jovens e Adultos da rede estadual da Baixada Fluminense, mas a primeira escola que fomos autorizados a conversar com uma aluna trans, aluna não estava frequentando às aulas, o que impossibilitou nosso trabalho de investigação.

Acredito ser o maior desafio categorizar qualitativamente dados quantitativos de escolarização de pessoas travestis e transexuais. Outro dado, nesse cruzamento bibliográfico, que considero importante para pensar sobre a não visibilidade de estudantes travestis e/ou transexuais na modalidade de EJA é apontada na pesquisa de Jerry Andriani da Silva, defendida em 2016, com o título *Diversidade sexual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): possibilidades da efetivação do direito à educação*. Nela, o pesquisador observa, em relação às instituições escolares que ofertam a modalidade de EJA, que:

Jerry Adriani da Silva, (2016,p. 28).

[...] esses estabelecimentos educativos, na maioria das vezes, não destacavam as questões das identidades, diversidades e diferenças culturais dos/as educandos/as e davam grande importância aos métodos e conteúdos disciplinares, bem como às propostas de avaliação e aos exames de certificação.

Como podemos observar, há um silenciamento em relação às questões que atravessamos no universo de pessoas travestis e transexuais, tal como apontado na pesquisa. Ao cruzar esses dados com os que observei do levantamento até o presente momento, fica evidente que a presença de travestis e transexuais ainda é permeada de tabus, estigmas e preconceitos e, em sua maioria, há a negação e a invisibilidade sobre a demanda de escolarização de nossa população. Tenho a percepção de que nós somos intrusas na escola, de que ela não é nossa por direito. Essa é uma demanda que precisa ser reconhecida e, acima de tudo, seja alvo da construção de políticas públicas, para que essa população adentre nos espaços da EJA. Partindo desses (des)encontros da pesquisa, como se deu a seleção das autoras-participantes?

Como relatado anteriormente, o processo de ida a campo, de aproximação com as instituições de educação e de outras instituições que trabalham com travestis e transexuais e de coleta das informações advindas de uma amiga transexual resultou no contato com as autoras-participantes da pesquisa, as travestis e as transexuais que participaram da investigação. Junto a elas, apresentei e solicitei as respostas do questionário sociocultural identitário e a escrita da carta, instrumento principal desta tese. Por sugestão da banca de qualificação, não haveria a necessidade de aplicar a entrevista semiestruturada, como foi pensado inicialmente, uma vez que as cartas têm um potencial riquíssimo de experiências vividas, portanto contêm elementos importantes para as análises.

Quero salientar que nenhuma das autoras-participantes teve vínculo pessoal como aluna. Porém, duas delas estudaram no Centro de Educação de Jovens e Adultos de Tubarão, instituição na qual exerci docência. Minha aproximação com elas se dava em momentos de acolhimento e contribuição para as dificuldades enfrentadas nas atividades escolares. Sempre procurei atender às demandas de travestis e transexuais nos espaços que tenho acesso e posso, de alguma forma, contribuir para que tenham seus direitos respeitados e garantidos.

2.2 (TRANS)CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

Na primeira etapa, as autoras-participantes preencheram um questionário sociocultural identitário como um primeiro movimento de aproximação, e nele procurei coletar algumas informações iniciais em torno das dimensões sociais, culturais e identitárias que contribuem para analisar como pensam sobre determinado conceito e como se auto reconhecem e se afirmam. Trata-se de perguntas formuladas para a coleta de dados que dizem respeito às intersecções com a

identidade de gênero. Esse questionário encontra-se no Apêndice A e é correspondente à produção de conhecimentos em torno das experiências vividas, refletindo sua visão sobre seu corpo, sua identidade e sua autoafirmação.

Para a segunda etapa, nomeei a construção de escrita como carta-corpo (Apêndice B). Esse procedimento se refere a uma solicitação às autoras-participantes para escrever uma carta endereçada a elas mesmas, ao seu corpo. Nessa Escrevivência, sugeri que narrassem as experiências que perpassaram a construção de sua identidade de gênero como única e singular. Ressaltei a importância dos acontecimentos vividos na infância, na adolescência, nos momentos escolares, na família e em seu círculo de amigas/os.

No contexto da pandemia e de isolamento social³⁵, o contato com as autoras-participantes em ambos os instrumentos aplicados foi via rede social. Para cada situação, gravei um áudio explicativo sobre como proceder para a escrita da carta. Já no caso do questionário, enviei o *link* das questões formuladas em um formulário on-line.

Como se deu o processo de escrita das cartas? Enviei o áudio explicativo sobre a metodologia da Escrevivência e, junto dele, um termo de consentimento escrito para que as participantes lessem caso surgissem dúvidas. Muitas interrogações surgiram, pois o ato de escrever não é algo corriqueiro nas experiências vividas por travestis e transexuais. Mesmo assim, lancei o desafio. Em geral, todas enviaram o texto dentro do prazo que estabeleci — um mês. Para facilitar, sugeri que o enviassem via *WhatsApp*. Aquelas que escreveram em folhas de caderno tiraram fotos, e outras digitaram em um documento do *Word*. Somente uma, que reside em minha cidade, entregou a carta pessoalmente. Esses documentos estão arquivados em uma pasta em meu *notebook*.

Conto, assim, com esses dois principais instrumentos metodológicos – questionário e as cartas - para compor a pluriversidade do conhecimento, mediante essa alternativa proposta na carta-corpo, em que as participantes escreveram sobre como se deu a construção de sua identidade de gênero e como era sua presença na escola.

Meu conhecimento acerca dessa metodologia de coleta de dados se deu a partir do contato com a mestrandia Laissa Christina Cavalcante Arruda Marinho, do Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, participante do projeto

³⁵ Informo que o transcorrer da escrita se deu em um período de pandemia, quando o mundo foi afetado pelo novo coronavírus, exigindo que procedimentos, como o afastamento social, fossem realizados como forma de prevenção e propagação da doença.

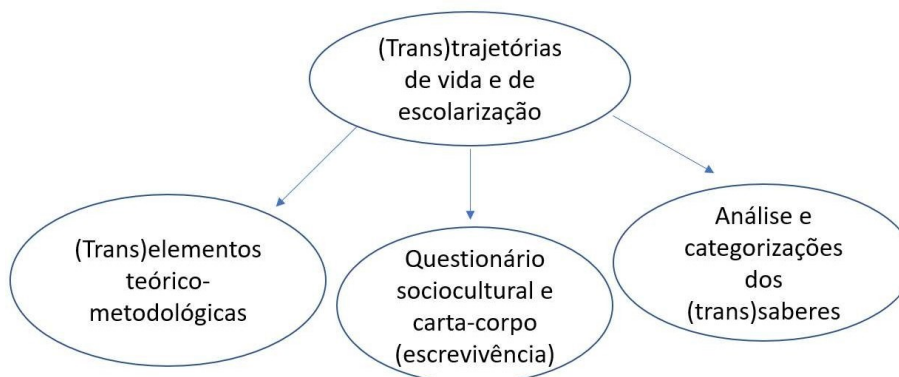
de pesquisa intitulado *Currículo Transbiografado: corposperformatizados na escrita de si*. Fui convidada pelos responsáveis pelo projeto para escrever uma carta sobre minha experiência na universidade. Ela parte do pensamento de **Conceição Evaristo** sobre o processo de narrar a si através do ato de Escrevivência. Trata-se de uma metodologia com base em um modo de escrever de uma autora que utilizava as palavras escritas como um ato político de resistência e emancipação.

Pelo fato de não terem espaços para a produção de seus conhecimentos, esses corpos são, em sua maioria, expulsos das instituições; aqui, em especial, da escola, e/ou confinados à exclusão social, como no caso das travestis e transexuais que são sobrevivem, sendo em 90% dos casos profissionais do sexo. Aquelas que resistem à cisheteronorma como produção das identidades de homem/mulher conseguem subverter e transgredir as instituições, transformando-se em corpos políticos, reivindicando direitos humanos e constitucionais.

Em outras palavras, a Escrevivência surge como uma alternativa de registro, um documento a ser lido e interpretado. Utilizo essa proposta de escrita em intersecção com o pensamento de **Conceição Evaristo** (2017, p. 11): “[...] as histórias são inventadas, mesmo as reais, quando são contadas. Entre o acontecimento e a narração do fato, há um espaço em profundidade, é ali que explode a invenção”.

Considerando tal invenção, intermediando toda essa trans-construção teórico-metodológica, referendando diferentes instrumentos de levantamento e de análise da empiria e proporcionando a construção da pesquisa, remeto a um conjunto de práticas, visando compreender tal realidade, conforme a figura esquematizada a seguir:

Figura 7: Esquema metodológico



Fonte: Elaborado pela autora e sua orientadora, 2022.

Procurei analisar como a transgressão da ordem binária de sexo e gênero impactou as vivências cotidianas de cada uma das sujeitas, fazendo que se sentissem outra pessoa. Ao

utilizar essa estratégia, recorri ao processo de Escrivivência, cunhado por **Conceição Evaristo** (2017). Para a escrita da carta, estabeleci critérios, citados na metodologia, que visavam garantir a identificação e a motivação das sujeitas participantes da pesquisa. Cada uma deveria se identificar no primeiro parágrafo e explicar os motivos pelos quais estava escrevendo, direcionando a carta para uma interlocutora que provavelmente a desconhece e não se autoriza como autora. Dessa forma, buscamos trazer a subjetividade das participantes e possibilitar que elas expressassem suas experiências e sentimentos em relação à escolarização e à vivência como pessoa trans na sociedade.

Compreendi, nesse momento, a escrita da carta como sendo um mapa narrativo dos pontos que julguei relevantes destacar acerca da experiência vivida, que constituem e apropriam cada uma como ativa na pesquisa. Indiquei também que a carta tivesse, no mínimo, duas páginas escritas. Porém, eu as deixei à vontade para escrever o quanto julgassem necessário para apresentar suas trajetórias de vida e escolarização.

Diante do exposto, a expectativa era que as narrativas das pessoas da pesquisa nos contassem como se deu o processo de sua autodefinição, de se tornar uma pessoa que se autodeclarou com a identidade travesti e/ou transexual e de como isso afetou sua vivência no ambiente escolar e em suas relações sociais.

Sem dúvida, são nas singularidades forjadas nas insistências e resistências do (re)existir cotidianamente, produzidas pelas subjetividades abjetas afetadas por violências, discriminações, preconceitos, evitações, estigmas, dentre outros marcadores interseccionais de gênero, raça, classe e sexualidade, que experienciamos e vivemos nossas existências, que marcam nossa trajetória de vida e escolarização. São nessas experiências vividas com base nas trajetórias de vida e escolarização que na (trans)intersecção metodológica proposta busco compreender a realidade individual vivida e/ou de um grupo.

2.3 (TRANS)SIGNIFICADOS E ANÁLISES DAS CARTAS E DOS QUESTIONÁRIOS

Para desvelar os significados atribuídos às escritas das autoras-participantes, num movimento articulado ao problema de pesquisa, as análises dos conteúdos das cartas serão compreendidas com base em temas geradores. Para Paulo Freire (2018), levantar tais temas se dá mediante a investigação do que o autor chama de “universo temático” das pessoas ou dos temas que emergem sem suas realidades:

Paulo Freire, (2018, p. 121-122) [expressões acrescentadas]

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens [e as mulheres], como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”. Antes de perguntar-nos o que é um “Tema Gerador”, cuja resposta nos aclarará o que é o “universo mínimo temático”, nos parece indispensável desenvolver algumas reflexões. Em verdade, o conceito de “tema gerador” não é uma criação arbitrária, ou uma hipótese de trabalho que deva ser comprovada. Se o “tema gerador” fosse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em torno dele, mas de sua existência ou não. Neste caso, antes de buscar apreendê-la em sua riqueza, em sua significação, em sua pluralidade, em seu devenir, em sua constituição histórica, teríamos que constatar, primeiramente, sua objetividade. Só depois, então, poderíamos tentar sua captação. Ainda que esta postura – a de uma dúvida crítica – seja legítima, nos parece que a constatação do “tema gerador”, como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens [e mulheres-mulheres], implícitas nas primeiras.

A proposta para analisar os conteúdos dialoga com a metodologia de Paulo Freire, que propõe formulações de temas geradores como unidades significativas, as quais implicam problematizar termos de totalidade histórica e social que são produzidos pelas pessoas. Segundo Paulo Freire, (2018, p. 133-134):

este é um esforço que cabe realizar, não apenas a metodologia temática que advogamos, mas, na educação problematizadora que defendemos. O esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilita reconhecer a interação de suas partes.

Por consequência, a análise parte dos temas geradores; aqui, não como forma de levantamento de temas para o planejamento pedagógico, mas, no caso desta tese, para o levantamento dos significados a serem problematizados a partir de uma perspectiva crítica de análise. Portanto, constitui-se em uma metodologia que desafia as estruturas hierárquicas e dominantes de corpos de conhecimentos existentes, em especial aquelas direcionadas a contextos reais existentes ainda negados e invisibilizados academicamente. Para tanto, há um movimento existencial entre o concreto/abstrato, como problematiza Paulo Freire (2018, p. 135): “[...] na análise de uma situação existencial, “codificada”, se verifica exatamente este movimento do pensar”.

E é nesses contextos fronteiriços que nos posicionamos social e politicamente. Em cada fluxo investigativo, apostamos na decolonialidade como teoria e no pensamento interseccional crítico como possibilidade emergente de conhecimento, uma estratégia dialógica cambiante entre o todo de uma produção de conhecimentos.

Esses temas terão suas análises construídas no processo dialógico com outras pensadoras

travestis e transexuais. Aqui, reconheço a importância desse pensamento para a produção de um conhecimento situado na transgressão e na subversão do *(CIS)tema* interseccional sexo/gênero/raça/classe. Como afirma Paulo Freire (2018, p. 121), “[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo, a ser transformado e humanizado [...]”.

Desse modo, a investigação e a *práxis* crítica se cruzam em dois pontos principais do método de análise da empiria: os saberes desvelados nos questionários e na carta-corpo transcrita produzida pelas Escrevivências. Os pressupostos teóricos, metodológicos e os instrumentos de empiria se interseccionam nas experiências vividas de travestis e transexuais em um diálogo transversal em que nossas identidades, subjetividades e corporalidades são situadas como práticas educativas emancipatórias e libertadoras. Parte-se do que nos alertava Paulo Freire (2018, p. 121): “[...] a metodologia que não contradiz a educação libertadora”. Assim, as análises rompem com o padrão hegemônico e universal de se fazer pesquisa, cujos saberes advêm das experiências vividas e silenciadas -É um confronto entre o que propõe a decolonialidade e a investigação crítica.

Durante a qualificação, a Professora Doutora T – **Megg Rayara Gomes de Oliveira** apontou algumas pistas sobre os temas geradores emergentes dos saberes presentes nas cartas. Uma sugestão da banca foi utilizar o primeiro nome das autoras-participantes para demarcar a realidade concreta das experiências vividas, o que pode ser empoderador para possibilitar visibilidade. É importante destacar que esta pesquisa se constitui em uma dimensão participativa por meio da escrita das cartas, permitindo uma relação mais próxima entre a pesquisadora e as autoras-participantes. Conviver com pessoas reais e o processo de construção dos saberes a partir de suas corporalidades, identidades e subjetividades outras é um aspecto fundamental dessa produção escrita.

Para Carlos Rodrigues Brandão (1999, p. 12), “[...] quando o outro se transforma em uma convivência, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua vida, de sua cultura. Quando o outro me transforma em um compromisso, a relação obriga que o pesquisador participe de sua história”. Assim, tenho afirmado que minha pesquisa se constitui em um compromisso ético, político e social para com nossa população. Os conteúdos registrados nas cartas foram analisados com base nas unidades de contexto que emergiram dos temas geradores — foram analisadas as sentenças dos contextos vivenciados. Conforme Maria Laura Puglisi Barbosa Franco (2021, p. 43-44),

O importante é ressaltar que qualquer que seja a forma de explicitação, fique claro o contexto a partir do qual as informações foram elaboradas, concretamente vivenciadas, e transformadas em mensagens personalizadas, socialmente construídas e expressas via linguagem (oral, verbal ou simbólica) que permitem identificar o contexto específico da vivência, no bojo do qual foram construídas, inicialmente, com certeza, passíveis de transformações e reconstruções.

Pensar o contexto vivenciado como possibilidade de denúncia e anúncio para transformare reconstruir as trajetórias de vida e de escolarização requer um diálogo com as autoras- participantes da pesquisa numa ação participativa. Os temas geradores são compreendidos como elementos constituídos de contextos vivenciados através das reconstruções de suas trajetórias de vida e escolarização.

Por conseguinte, utilizar a investigação com um olhar crítico para as experiências vividas implica o reconhecimento de sua eficácia como ferramenta analítica de interpretação, no movimento de uma *práxis* emancipadora e transformadora. Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2018) alerta sobre a importância de uma *práxis* autêntica, que exige um movimento consciente de reflexão e ação, porém, dentro de certos limites, constituindo, assim, experiências vividas de conhecimentos reflexivos e criativos.

Ao dialogar, em uma reflexão e uma ação transformadora da realidade objetiva, em aliança com as experiências individuais e coletivas de um grupo, os conhecimentos produzidos tendem a refletir em uma prática emancipadora, democrática e revolucionária que confere à educação o papel de conscientização política dos sujeitos oprimidos.

Nessa perspectiva, a alternativa encontrada para responder ao objetivo proposto na presente pesquisa pauta-se na utilização do método de investigação baseado nas trajetórias de vida e de escolarização, visando “[...] ampliar nosso entendimento sobre os processos criativos dos sujeitos e sobre a significação que eles atribuem às suas vidas, segundo as circunstâncias e os recursos culturais, educacionais e econômicos disponíveis” (Núbia Regina Moreira, 2017, p. 62).

Dessa maneira, os processos criativos individuais e coletivos, focados nas subjetividades das participantes, contribuem para a construção de outros conhecimentos, que não somente os hegemônicos e dominantes. Destaco que as trajetórias se tornaram o fio condutor do presente estudo, contribuindo para a percepção do modo como as disposições foram internalizadas e ressignificadas pelos nossos informantes.

Efetivamente, a investigação se movimenta a partir da interconexão entre teoria e prática, pelo viés que interpõe essa pesquisa, mediante a análise das trajetórias de vida e escolarização das

estudantes travestis e transexuais, considerando que “[...] a educação também se constitui em um campo “aplicado” - fundado em uma história de práxis – cujas pesquisas e práticas têm sido altamente receptíveis à investigação e a práxis crítica da interseccionalidade” (**Patricia Hill Collins**, 2021, p. 60).

As contribuições de Paulo Freire (2018) e de outros autores para o campo da educação, e sua conexão interseccional teórica e prática, possibilitam compreender as experiências dos sujeitos, o processo educativo e a docência, contribuindo para um pensar possível e concreto de uma outra educação, para a superação de modelos pedagógicos rígidos, autoritários, opressivos, antidemocráticos e colonizadores.

Tendo em vista que, em muitas situações, é pela oralidade que as experiências vividas chegam até nós, essa investigação crítica da interseccionalidade é atravessada pelas experiências vividas por estudantes que se autodefinem travestis e/ou transexuais, por meio da utilização de entrevistas realizadas com uma abordagem que busca suas narrativas das experiências vividas transmitidas por meio da oralidade e, posteriormente, transcritas. Destaco a afirmação de Verena Alberti (2004, p. 14):

[...] é da experiência de um sujeito que se trata, sua narrativa acaba colorindo o passado com um valor que nos é caro: aquele que faz do homem um indivíduo único e singular em nossa história, um sujeito que efetivamente viveu – e, por isso da vida – as conjunturas e estruturas que de outro modo parecem tão distantes.

Desse colorido pintado pelas experiências é que o uso da interseccionalidade na investigação crítica questiona a essência compulsória das experiências da cisheteronormatividade como condição natural do ser homem ou mulher — uma concepção binária das experiências universais de sexo e de gênero determinadas biologicamente. Nessa dimensão, **Patricia Hill Collins** (2021, p. 60) estabelece que ao “criticar a heteronormatividade a interseccionalidade cria espaço para novas questões sobre as relações de poder e a sexualidade e para entendimento sobre a resistência às hierarquias sociais”.

O processo de decolonização dos saberes e dos seres contém em si a resistência à ordem hegemônica e dominante de se fazer ciência, rompendo com os modos tradicionais de pesquisa, estruturados nos mitos da universalidade, da neutralidade e da objetividade. Por isso a importância de descolonizar os conhecimentos e fazer da experiência com a pesquisa o ato político de escrever, pois, como nos diz **Grada Kilomba** (2019, p. 55),

Interessante, mas à científico, interessante, mas subjetivo, interessante, mas pessoal,

emocional, parcial: “Você interpreta demais”, disse uma colega. “Você deve achar que é a rainha da interpretação”. Tais comentários revelam o controle interminável sobre nossa voz do sujeito negro e o anseio de governar a realidade. Com tais observações, o sujeito branco é assegurado de seu lugar de poder e autoridade sobre um grupo que ele está classificado como “menos inteligente”.

Logo, experienciei essa mesma situação quando um professor doutor me provocou quanto ao fato de minha pesquisa advogar em causa própria. No momento, a única resposta que pude dar foi que uma pesquisa jamais é desinteressada. A investigação interseccional não dicotomiza sujeito e objeto, porque eles fazem parte de um mesmo processo dialético. A proposta de pesquisa que apresento possibilita trazer novas epistemologias para a ressignificação das experiências de vida e escolarização, a partir das histórias narradas e dos saberes que emergem de diferentes perspectivas culturais e individuais.

Nessa dimensão, busco construir um pensamento crítico a partir dos conhecimentos subjugados e inferiorizados, desafiando a estrutura de poder que valida exclusivamente o conhecimento acadêmico hegemônico. Através das experiências vividas, da história escrita e do processo de resgate de memória vivida, busco encontrar chaves de interpretação que permite ampliar a compreensão da realidade e das múltiplas formas de conhecimento outros.

Ainda, saliento a possibilidade do “narrar sempre narrar”, parafraseando Paulo Freire (2018, p. 79), falando de nós, sobre nós e por nós, já que cada experiência é singular e múltipla. Assim também, ressignificar nossas identidades, subjetividades e corporalidades consiste em nosso desafio como pesquisadoras engajadas numa educação crítica.

Em síntese, pesquiso para me reinventar, me tornar sujeita de minha própria história, registrar nossas experiências e vivências, e ousar escrever sobre vidas precárias. A saber, como afirma Paulo Freire (2018, p. 31), “[...] pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Contudo, é necessário considerar que, apesar da organização um tanto estruturada, não pretendo que essa produção em seções seja lida de forma estanque, mas como uma totalidade interseccionada e uma pluralidade de vozes em tempos, temas, locais e encruzilhadas. Nesse sentido, também, essa construção de conhecimento se configura como um processo acadêmico cujo conceito de experiência vivida está presente de diversas maneiras, a partir dos atos de re-existir, sobre-viver e se movimentar.

3 (TRANS)LEITURAS TEÓRICAS E DE POLÍTICAS DECOLONIAIS

Nesta seção, apresento as “(trans)leituras” voltadas a compreender teoricamente o objeto desta tese — as vivências de travestis e transexuais relacionadas à sua presença na escola —, tanto no contexto do levantamento de revisão das produções localizadas em relação à questão quanto no da abordagem teórica assumida neste estudo.

Historicamente, a EJA tem se constituído como o lugar da diversidade, pluralidade e singularidade de sujeitos, marcada e fundamentada pelos princípios da educação pública, gratuita, laica e de qualidade social como um direito humano para todas e todos os brasileiros. Os movimentos sociais, desde a década de 1960, têm lutado e contribuído para garantir esses direitos, muitas vezes negados e silenciados junto às chamadas minorias (não tão minorias) que constituem a sociedade brasileira, em especial aquelas vinculadas à desigualdade de classe, gênero, raça e sexualidade. Tais movimentos, de alguma forma, pressionam o Estado brasileiro para ampliar, ofertar e garantir escolarização, considerando, nessa dimensão, os avanços e retrocessos que muitas vezes impossibilitam a materialidade desses direitos.

Michel Foucault, ao se referir às relações e às contribuições teóricas e políticas dos movimentos sociais, reconhece que em termos sociais a vida das pessoas mudou ao longo dos anos de 1960. Segundo esse teórico, “[...] esses movimentos sociais transformaram realmente nossas vidas, nossa mentalidade e nossas atitudes, assim como as atitudes e mentalidade de outras pessoas – pessoas que não pertencem a esses movimentos. E isso é algo de muito importante e de muito positivo” (Michel Foucault, 2014, p. 263).

Destaco a importância dos movimentos sociais feministas e LGBTs nesse processo de luta pela transformação da consciência coletiva e individual em relação às desigualdades e opressões de gênero e sexualidade, em busca da superação do machismo, sexismo, racismo e da LGBTfobia, reconhecendo a instituição escolar como um dos lugares, talvez o mais importante, para a afirmação da pluralidade e da diversidade humana. Samira de Moraes Maia Viganò (2019), em sua tese intitulada *Sujeitos Jovens e Adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização*, alerta que, em termos de estudos e pesquisas relacionadas às questões de gênero, sexualidade e sujeitos jovens e adultos LGBTs na EJA, os estudos ainda são muito incipientes e há silenciamento, negação e invisibilidade nas produções acadêmicas.

Entendo que há muito a ser discutido e refletido sobre a importância de problematizar tais temáticas nos grupos de estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos constituídos nos

Programas de Pós-Graduação em Educação. As pesquisas em torno dessas temáticas são voltadas, em sua maioria, para pensar os estudantes LGBT nas séries finais do ensino fundamental ou no ensino médio. Há uma lacuna nas pesquisas sobre esses sujeitos que retornam à escolarização na modalidade de EJA relacionadas a preconceitos e discriminações que foram vítimas no ambiente escolar. De acordo com Samira de Moraes Maia Vigano (2019), é possível afirmar que há uma necessidade de problematizar essa demanda junto às políticas públicas de financiamento e da EJA. Sérgio Haddad (2000), ao realizar um aprofundamento teórico-metodológico sobre o *Estado da Arte das Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil* e investigar *A produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998*, entre tantas outras conclusões, aponta que:

Sérgio Haddad, 2000, p. 12:

[...] embora ainda prevaleça um olhar homogeneizador dos educandos vistos genericamente como “alunos” ou “trabalhadores”, começam a aparecer estudos que tratam da construção de identidade singulares (geracionais, de gênero, étnicas, culturais) ou que abordam na dimensão das subjetividades dos educandos.

É importante destacar que, ao silenciarmos, negarmos e invisibilizarmos as questões de gênero e sexualidade, em especial as que constituem as identidades dos sujeitos LGBTs, nas produções institucionais acadêmicas, de alguma forma estabelecemos relações de poder e hierarquias. É partindo desse cenário que procedo neste momento uma revisão sistemática³⁶, utilizando diferentes descritores e metodologias, em busca de contribuir significativamente para a ampliação do debate, a reflexão e o olhar sobre sujeitos que transgridam e subvertam as normas de sexo/gênero/sexualidade, em especial na EJA, tanto relacionadas às políticas públicas, à formação de professoras/es e à produção de currículos como ao próprio reconhecimento das constituições desses sujeitos LGBT na realidade do ambiente escolar. Esse é um desafio e uma lacuna que a EJA precisará pesquisar e investigar.

3.1 (TRANS)DOCUMENTANDO AS PRODUÇÕES DE ARTIGOS

No processo de seleção e escolha de periódicos científicos, utilizei o critério de reconhecimento de produções nos âmbitos internacional e nacional voltados à EJA. Na análise,

³⁶ É importante destacar que utilizei várias estratégias de busca para filtrar os dados, a fim de responder aos objetivos, porém foi difícil um único padrão de busca para todos os portais. Inclusive, devido à dificuldade de encontrar pesquisas, recorri à biblioteca da UFSC, para que auxiliasse na formulação dos descritores. Depois de algumas tentativas, utilizei diferentes métodos e critérios para obter dados mais específicos e localizar algumas pesquisas.

apreciei, inicialmente, como *locus* do estudo, repositórios de revistas organizadas com foco específico na Educação de Jovens e Adultos: Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos (Universidade do Estado da Bahia); Revista EJA em Debate (Instituto Federal de Santa Catarina); a Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos (Universidade do Estado da Bahia); Revista Interamericana de Educación de Adultos – Rieda; e *Desicio: Educación de Adultos En Reclusion*.

Além disso, ampliei meu olhar analisando o diretório da *SciELO (Scientific Electronic Library Online)*, os trabalhos da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), o Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o *Google* acadêmico. Para a análise dos artigos, foi necessária a leitura tanto dos títulos quanto dos resumos, a fim de identificar elementos que dialogavam com o objetivo do estudo. Há de se destacar que diferentes periódicos abarcavam muitas de suas produções voltadas a sujeitos, mas, em sua maioria, as pesquisas em EJA estavam relacionadas às questões dos sujeitos trabalhadores e trabalhadoras ou às discussões que abordam questões de gênero e sexualidade pelo viés da cisheterormatividade.

O debate sobre a categoria mulheres, como sujeito a ser representado nas políticas públicas em gênero, é muito mais abrangente, fazendo-se significativamente presente nos artigos, tanto como epistemologia, quanto como prática política. Porém, há de se considerar que o próprio sujeito mulher não é mais compreendido em termos estáveis ou permanentes, pois não denota uma identidade comum. As mulheres são atravessadas por diferentes identidades que se cruzam, entrecruzam e, por vezes, disputam entre si.

Recorrendo ao Portal de Periódicos da CAPES³⁷, ao utilizar os descritores “diversidade sexual” OR “diversidade de gênero” AND (educação jovens OR adultos), foram encontrados 130 artigos, sendo que alguns se repetiam. Entretanto, somente um deles se relacionava ao objeto de estudo e pesquisa. Trata-se do texto produzido por Francisca Jocineide da Costa e Silva, que tem como título *É bom aprender: discursos sobre gênero e diversidade sexual nos livros didáticos da educação de jovens e adultos*, publicado na Revista Espaço do Currículo em outubro/2015. Com base nessa pesquisa, a autora concluiu que o livro didático pouco contribui diretamente para a prática pedagógica focada na equidade e na diversidade sexual e de gênero, cabendo ao/à educador/a criar outros recursos, a fim de desenvolver um projeto curricular

³⁷ Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em 20 set. 2019.

comprometido com essa temática transversal (Francisca Jocineide da Costa e SILVA, 2015).

Em 1997, ao construir e disponibilizar o material didático-pedagógico *Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª série*, o Ministério de Educação já recomendava instituir nas escolas as discussões de sexualidade a partir da proposta pensada sobre a temática transversal de orientação sexual. Apesar dessa recomendação do MEC, no portal *SciELO*, com o uso de diferentes descritores para possibilitar novos levantamentos, não foi localizado nenhum artigo que considerasse a temática de pesquisa, todavia os que foram localizados já haviam sido situados no portal da CAPES.

Quando colocamos o descritor “Educação de Jovens e Adultos”, o número aumentou significativamente, mas ainda assim manteve-se uma visão da Educação de Jovens e Adultos para além da modalidade vinculada à educação básica, a partir de artigos propostos para a área da saúde. Ao realizar uma busca nos portais da ANPED, Nacional e Regional Sul, nos períodos de 2015-2018, foi possível identificar produções que articulam e problematizam o objeto da presente pesquisa em diferentes Grupos de Trabalho (GT), nos quais a temática é articulada e problematizada, no entanto não toma o objeto por meio de um processo exploratório e de identificação dos sujeitos. Foi realizado um estudo nos GT (03): *Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos*; GT (06): *Educação Popular*; GT (08): *Formação de Professores*; GT (18): *Educação de Jovens e Adultos*; e GT (23): *Gênero, Sexualidade e Educação*. A busca se constituiu nas leituras dos títulos, para caso alguma palavra ou expressão pudesse abrir uma discussão sobre o objeto em estudo, entretanto, ao ler o resumo, foi constatado que a dimensão acolhida era outra.

Em uma outra tentativa de busca no *Google* acadêmico, foi localizado o artigo de Leyse da Cruz Ferreira e Maria José de Resende Ferreira, com o título *Desafios da EJA o espaço escolar para as transexuais e travestis*³⁸, nos Anais do *Seminário Nacional de Educação, Diversidade Sexual e Direitos Humanos*, realizado em 2012 na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Os dados da pesquisa apresentada apontam que para as transexuais e travestis a educação é vista como um valor humanístico necessário para o desenvolvimento social. Entretanto, as perversidades cometidas contra as mulheres trans no ambiente escolar por meio dos demais colegas, professores e pelas práticas cotidianas de violência fazem com que a escola perca sua importância e passe a ser um espaço de sofrimento e humilhação (Leyse daCruz Ferreira; Maria José de Resende Ferreira, 2012).

³⁸ Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/gepss/article/view/3891>. Acesso em: 21 set. 2019.

No artigo de Roberto Castelli Junior e Michele Escoura, intitulado *Sujeitos da Diversidade: a agenda LGBT na Educação de Jovens e Adultos*³⁹, publicado na Revista Olhares (2016), os autores consideram um desafio a inclusão do grupo de pessoas LGBT, especialmente travestis e transexuais, na agenda de debate, pesquisa e ação para o movimento de defesa da modalidade de EJA (Roberto, Castelli; Michele Escoura, 2016).

A busca dos artigos publicados em periódicos científicos demonstrou que ainda há uma longa caminhada a ser trilhada nos processos acadêmicos de escrita, de modo que possam subsidiar a formação dos profissionais da educação e refletir o quão as instituições estão engajadas em torno dessas questões.

3.2 (TRANS)SITUANDO AS PRODUÇÕES DE TESES E DISSERTAÇÕES

Ao transpor os conhecimentos relacionados às teses e dissertações que se entrelaçam com essa temática, foi utilizado como base de dados o portal da CAPES⁴⁰. A busca foi realizada, em um primeiro momento, a partir dos descritores que abrangem “educação de jovens e adultos”. Essa busca desvelou um universo muito extenso de produções, impossibilitando realizar as leituras de todos os títulos e resumos para identificar se algum tinha aproximações com o objeto de pesquisa.

Mesmo refinando os dados, foram encontradas 8.374 produções entre 2015-2017, sendo 5.605 dissertações e 2.769 teses, articuladas à área de educação, todas oriundas de Universidade Públicas Federais.

Ressalto que a busca é localizada e focada em identidade de gênero, identidade sexual, educação de jovens e adultos e sujeitos LGBTs, produções específicas nesse campo de pesquisa, portanto torna-se ainda mais restrita, considerando que esse é um campo em permanente disputa, que gera tensões, conflitos e contradições, muitas vezes alimentado por discursos de intolerância e práticas conservadoras e fundamentalistas.

Desse modo, houve a necessidade de mudar a busca, tendo sido utilizados descritores mais específicos abrangendo a temática. Sendo assim, foram usados para a busca os descritores com letras maiúsculas e entre aspas, que culminaram em duas dissertações e duas teses. Em relação à grande área do conhecimento, todas estão vinculadas à área da educação. Os dados aqui apresentados se referem aos períodos de 2015-2019; anteriormente a essa data, não foi localizada

³⁹ Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/524>. Acesso em: 21 set. 2019.

⁴⁰ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br>. Acesso em: 20 set. 2019.

nenhuma produção acadêmica.

A primeira dissertação encontrada foi realizada no mestrado acadêmico, considerando, assim, por meio dessa busca, que a primeira pesquisa envolvendo gênero, sexualidade, EJA e sujeitos jovens e adultos LGBT é datada de 2015. Orientada pela professora doutora Sandra Regina Sales, a dissertação defendida em 2015, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, está localizada no repositório na biblioteca da mesma universidade, tendo como área de concentração: *Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares*, na linha de pesquisa: *Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas*, vinculada ao projeto de pesquisa *Que Educação para que Cidadão? Discursos influentes na Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1995 -2015)*. Essa dissertação conta com o título *Trajetórias de alunos e alunas transgêneros na Educação de Jovens e Adultos do Município de Nova Iguaçu/RJ*, é de autoria de Luciano Marques da Silva (2015) e objetivou problematizar as trajetórias de estudantes transgêneros no processo de escolarização na EJA, com foco no acesso e permanência, em um contexto localizado e pontual.

Esse pesquisador se posiciona em relação à escolha do município, afirmando que ele, historicamente, é marcado pelo viés do conservadorismo político. Dentro de uma perspectiva pós-estruturalista, as questões de gênero e sexualidade são pressupostas teórico-epistemológicas que fundamentam o olhar do pesquisador sobre os sujeitos. Conforme o viés dado pelo pesquisador, as contribuições dos movimentos LGBT e suas demais derivações se formulam com o intuito de fortalecer políticas públicas de gênero, sexualidade e educação. O pesquisador reconhece, dentro da multiplicidade que constitui as identidades LGBTs, que as mais afetadas socialmente são as travestis e transexuais, dado que a elas são negados os direitos básicos, inclusive no que tange à formulação de políticas de acesso e permanência na escola.

É relevante destacar que no momento da pesquisa não havia matrículas de travestis e transexuais; nesse sentido, o pesquisador acredita que a escola básica ainda é transfóbica. Aponta também que há desconhecimento, por parte dos professores, sobre as sujeitas travestis e transexuais, o uso do nome social e o acesso ao banheiro feminino condizente com a sua identidade de gênero.

Ao analisar o conteúdo da escrita, destaco que o pesquisador utiliza o termo transgênero para identificar as identidades de gênero em que estão as travestis e transexuais como um termo guarda-chuva. É notório o zelo do pesquisador em utilizar os termos alunos e alunas, porém sua pesquisa trata de sujeitos que se reconhecem e se afirmam nas identidades de gênero femininas,

no caso de travestis e transexuais.

Há aqui uma contradição teórica ao situar o campo dos estudos *Queer*⁴¹ em relação às identidades de travestis e transexuais, que, em sua maioria, se posicionam em uma das duas identidades de gênero expressadas socialmente. Desse modo, reivindicam uma identidade para se situarem no mundo, visto que a luta política dos movimentos de travestis e transexuais no Brasil é para o reconhecimento das identidades masculina ou feminina, inclusive no que tange ao uso do nome social ou à alteração de registro. O uso do banheiro é outra expressão de afirmação das identidades de gênero binárias. Nesse sentido, não comporta pensar o não binarismo masculino/feminino para sujeitas que se afirmam e se reconhecem nas identidades de gênero travestis e transexuais.

A segunda dissertação encontrada, intitulada *Das Ruas para a Escola: Considerações sobre a inclusão social de sujeitos trans na educação de Jovens e Adultos*, de autoria de Guilherme Augusto Maciel Ribeiro, foi defendida em 2017, no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Espírito Santo, no Programa Educação em Ciências e Matemática, na área de concentração Ensino de Ciências e Matemática, pertencente à linha de pesquisa *Educação não formal, diversidade, sustentabilidade, história e memórias no contexto da educação em Ciências de Matemática*, no contexto do projeto de pesquisa *Diversidade e Inclusão Social no Contexto da Educação Básica*.

Localizada no repositório da biblioteca dessa mesma instituição, a pesquisa procura problematizar e discutir os processos de inclusão de alunos trans em interface com o currículo de Ciências no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, tendo como *lócus* de pesquisa uma unidade escolar da rede municipal de ensino, situada na região litorânea sul-capixaba.

O pesquisador salienta que o principal sujeito da pesquisa se trata de uma ex-aluna trans, porém afirma que no momento da aplicação das entrevistas não havia nenhum aluno ou aluna trans matriculado/a. Os dados apontam para a necessidade de incorporar as discussões sobre gênero e sexualidade nas políticas públicas em educação e problematizá-las no currículo, a fim de assegurar o legítimo direito ao acesso e à permanência de alunos e alunas trans na EJA, para que

⁴¹ A teoria *queer* teve seu desenvolvimento no fim dos anos de 1980, principalmente nos Estados Unidos. Para Louro (2004, p. 38), “Queer pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo excêntrico, raro, extraordinário”, e os conhecimentos, nessa perspectiva, apontam para a ideia de positivar a forma negativa e pejorativa de tratar os sujeitos homossexuais.

se possa ultrapassar os discursos LGBTfóbicos e excludentes no contexto escolar. Nessa pesquisa, o autor utiliza o prefixo trans⁴² para se referir às identidades de travestis e transexuais, mas é necessário salientar que esse termo, de alguma forma, está associado exclusivamente à identidade das sujeitas e sujeitos transexuais, negando, apagando e inviabilizando, conseqüentemente, a identidade de travestis. Esse é um processo, muitas vezes, higienizador e colonizador, dado que, ao utilizar um termo que se vincula à academia, esquece-se de afirmar e reconhecer uma identidade brasileira - a travesti, permeada por uma história de luta, resistência e existência. Outra questão a ser pontuada em relação à sujeita entrevistada é que se trata de uma identidade de gênero performatizada pelo feminino e corresponde a um estudo de caso.

Em relação às teses, a primeira analisada se intitula *Diversidade Sexual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Limites e Possibilidade da Efetivação do Direito à Educação* e é de autoria de Jerry Adriani da Silva, tendo sido defendida em 2016, na Universidade Federal de Minas Gerais. Trata-se de um estudo na área da Educação, na linha de pesquisa *Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas* e está localizado no repositório da biblioteca da mesma universidade.

A tese objetivou compreender as especificidades dos/as educandos/as LGBTs, bem como as desestabilizações provocadas pela chegada desses/as estudantes às turmas de EJA. Paratanto, analisa os mecanismos que impedem ou inviabilizam o acesso, a permanência e o sucesso dessas pessoas na escola. A pesquisa foi desenvolvida em uma unidade escolar da rede municipal de educação de Belo Horizonte, Minas Gerais, e assume caráter qualitativo. Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada, que contou com a participação de duas estudantes, uma professora, um professor, uma coordenadora, uma diretora e uma gestora e mais oitenta estudantes. A hipótese levantada pelo autor foi de que a homofobia não é apenas uma barreira que impede a efetivação do direito à livre orientação sexual, mas, também, à efetivação dos direitos à educação das pessoas jovens, adultas e idosas.

Segundo o pesquisador, os dados revelam que a homofobia é uma negação, uma violação dos direitos, manifestando-se por meio de questões como: a indiferença, o silenciamento, as relações de poder, as negociações, os avanços, os recuos, os consentimentos revoltas e as alianças. A pesquisa aponta para o fato de a escola poder contribuir para a construção de estratégias

⁴² A mídia tem investido na identidade transexual como sujeitos de gênero divergente das normas socialmente aceitas do que se classifica pelo binarismo sexo/gênero. O termo trans, assim, é utilizado socialmente para afirmara identidade de sujeitos transexuais, muitas vezes associado à ideia de cirurgia de redesignação sexual.

de enfrentamento da homofobia, assim como metodologias e um currículo que atenda às demandas da diversidade humana. O autor afirma também que os movimentos LGBT são o lugar da resistência e da luta para a efetivação e a garantia dos direitos de uma população excluída socialmente.

No processo de leitura da tese, analiso que há questões que avançam em termos de problematização e contextualização, porém, de certo modo, ainda há, no contexto social, a reprodução de práticas cisheteronormativas quanto ao uso do termo homofobia para enquadrar travestis e transexuais como vítimas de preconceitos e discriminações. É necessário descolar sexo/gênero para pensar sujeitos que estão atravessados por desigualdades e opressões de gênero. Importa dizer também que toda a sigla LGBT, muitas vezes, ainda é vista em uma única perspectiva teórico-epistemológica, ao vislumbrar os sujeitos pela sexualidade. Judith Butler (2016), em seu livro *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*, tem problematizado e questionado se quando falamos em gênero não estamos nos referindo somente a sexo.

Samira de Moraes Maia Vigano (2019, p. 25) aponta algumas ideias para essa diferenciação entre sexo-gênero, considerando que faz parte de um processo histórico alinharas pessoas de acordo com o que se padronizou por feminino e masculino. Essa sujeição cultural naturalizou-se, intencionando homogeneizar padrões e desqualificando qualquer outra forma que não se enquadre dentro de um padrão binário de sexo/gênero. Todavia, é necessário esclarecer que há uma diferenciação entre sexo e gênero, assim como entre orientação sexual e identidade de gênero:

De acordo com, Samira de Moraes Maia Vigano, 2019, p. 34.

[...] a orientação sexual é relativa ao desejo sexual ou afetivo que se tem por outra pessoa do mesmo sexo/gênero, de sexo/gênero diferente ou por ambos ou todos os sexos/gêneros. Aproveito aqui para reiterar que sexo, no meu entendimento teórico, é visto como biológico - macho, fêmea ou intersexual, e gênero é constituído culturalmente e externado nos padrões femininos ou masculinos. Já sobre a identidade de gênero, está se refere a como cada um ou uma vê seu corpo, independentemente do sexo biológico ou da orientação sexual.

A segunda tese encontrada é de autoria da autora supracitada, com o título *Sujeitos Jovens e Adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização*, e foi defendida em 2019 no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na linha de pesquisa *Sujeitos, Processos Educativos e Docência*, no contexto do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Jovens e Adultos (EPEJA), estando disponível no repositório do sistema UNIEDU, pois ainda não se encontra no âmbito dos repositórios da UFSC.

A pesquisa objetivou compreender as influências das vivências escolares de sujeitos que hoje se autodeclararam LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros), particularmente relacionadas a gênero e sexualidade, buscando perceber como isso refletiu na constituição de suas identidades. A metodologia utilizada primou pelo uso de grupos focais, realizados no espaço da Associação em Defesa dos Direitos Humanos de Florianópolis – SC (ADEH), com enfoque na Sexualidade, e contou com 21 participantes. Mesmo que a pesquisa tenha sido realizada em uma instituição de educação não formal e institucionalizada, é relevante para o processo educativo, pois procura problematizar as trajetórias de escolarização de sujeitos LGBTs.

Nesse aspecto, a pesquisa aponta como necessário um processo de escolarização mais acolhedor das diferenças sexuais e de gênero e uma formação docente que se articule a essas demandas. Samira de Moraes Maia Viganó (2019) percebeu, pelas conversas nos grupos focais, que as práticas vivenciadas por essa população na escola são excludentes, identificando o espaço escolar como (re)produtor de violências de gênero. A autora destaca que a população LGBT é uma demanda potencial para as políticas públicas de EJA.

Mesmo utilizando a categoria transgênero para se referir às identidades de travestis e transexuais, a pesquisadora problematiza uma realidade ainda pouco explorada na EJA, qual seja: a real inclusão da diversidade sexual e de gênero nas políticas dessa modalidade de educação. Outra questão se refere ao fato de que a pesquisadora procura desvincular sexualidade de gênero, com a finalidade de dar conta das múltiplas identidades abarcadas pela sigla LGBT.

Perante os trabalhos situados permitem inferir que a análise das dissertações e teses encontradas trouxeram reflexões voltadas a um diálogo efetivo que contribui, de alguma forma, para os processos de reconhecimento de pessoas das mais variadas identidades de gênero e sexual. Cabe aqui inferir que, por ser uma pesquisa que envolve diferentes processos de compreensão e análise, em que a própria sigla comporta uma multiplicidade de sujeitos que estão atravessados por classe, sexo, gênero e raça, muitas vezes os *(CIS)temas* de coletas de dados não estão muito bem definidos para potencializar as buscas. Diante disso, **bell hooks** (2019, p. 19) assevera que, “Assim, como nossas vidas não são estáticas, estão sempre mudando, nossa teoria tem de permanecer fluída, aberta, permeável ao novo”.

Os estudos decoloniais aliados aos interseccionais têm se tornado uma ferramenta analítica crítica para pensarmos as questões de gênero, raça, classe, sexualidade e seus processos de normalização, que se multiplicam em torno das produções das identidades e das diferenças. Em

especial, as identidades estão interseccionadas pelas estruturas marginais, patologizadas, violentas e opressivas do *(CIS)tema* mundo modernidade/colonialidade.

Trata-se de um campo fértil referendado por outros saberes, análises e pela compreensão das experiências vividas individualmente ou em grupo. Nesse aspecto, compartilho o pensamento de Ribeiro (2019, p. 14), de que “[...] o propósito aqui não é impor uma epistemologia de verdade, mas contribuir para o debate e mostrar diferentes perspectivas”. Então, por que a opção teórico-política em trabalhar com a decolonialidade e a interseccionalidade? Parto do pressuposto de que a ciência não é um conhecimento neutro, objetivo e apolítico. Nessa afirmação, o trânsito realizado intencionalmente busca, nesses dois conhecimentos, a chave da compressão para interpretações das experiências vividas por identidades subalternas.

No que tange à decolonialidade, as contribuições sobre a “desobediência epistêmica”, por performatizar uma identidade transgressiva, permite que eu me aproxime do pensamento de Walter D. Mignolo (2008, p. 290), ao situar que: “[...] a opção decolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento”. É na crítica a esses conhecimentos hegemônicos, eurocentrados e dominantes que a decolonização ajuda a repensar nossa cosmovisão. Assim, reivindico o agenciamento epistêmico de nossos saberes advindos de nossas múltiplas identidades, corporalidades, subjetividades.

Já em relação à categoria analítica, política e intelectual do pensamento interseccional, compartilho das ideias de **Patricia Hills Collins** (2021, p. 16), de “[...] que, em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutualmente excludentes”. É por meio dessas sobreposições de relações de poder que a transexclusão é praticada. Dessa forma, a nós é negado o agenciamento político quando nos classificam como seres inferiores em termos de raça, gênero e sexualidade.

Nesse giro epistemológico, é fundamental destacar a reviravolta intelectual de pesquisadoras/es trans na formulação e construção de saberes em torno de seu lugar social, de experiências vividas e das condições de subalternidade, inferioridade e opressão, assim como também de resistência e empoderamento a um *(CIS)tema* heteronormativo estrutural e institucional. Escrever sobre as experiências vividas é ocupar um outro lugar na pesquisa em que travestis e transexuais deixam de ser objeto de pesquisa para se tornarem sujeitas pesquisadoras, pois, “[...] como objetos, no entanto, nossa realidade é definida por outros, nossas identidades

são criadas por outros [...]” (Grada KILOMBA, 2019, p. 28).

Em um movimento constante de questionamentos, intervenções e produções vibrantes estéticas de outras possibilidades de (re)existir, considero que as identidades travesti e transexual são subversivas na medida em que refletem a estrutura imitativa de gênero hegemônico que é produzido e contestado. Minha intenção consiste em uma posição transgressiva de ciência que nos possibilite compreender, ler, perceber, interpretar e narrar como experienciamos o gênero indistintamente de uma matriz de sexo e como há um *(CIS)tema* de reprodução normativo institucional para as corporalidades de gênero. Preciso me colocar em uma posição que me permita subverter a centralidade de uma norma universal em que a ciência unifica o sujeito moderno, e, com isso, rejeitar esse *(CIS)tema* de gênero. “Quem possui privilégio social possui privilégio epistêmico, uma vez que o modelo valorizado e universal de ciência é branco” (Djamila Ribeiro, 2019, p. 24).

Ao pensar nas construções das identidades de gênero, quero aqui trazer alguns questionamentos: Que identidades são possíveis de serem categorizadas? Quais são impossibilitadas de serem classificadas? Quais normas são instituídas para garantir a naturalização de uma identidade hegemônica e dominante?

Gênero é uma questão fundamental para o transfeminismo, em especial para a questão da identidade de gênero. Isso, porque grande parte dos conhecimentos produzidos pelo feminismo hegemônico sobre gênero demanda pensar em termos de mulheres cisgêneras brancas heterossexuais. Para uma possível resposta dos questionamentos acima, diálogo com o pensamento de Judith Butler (2016 p. 21), quando estabelece que:

[...] o gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece intersecções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se torna impossível separar a noção de “gênero das intersecções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida.

Portanto, o conceito de gênero é construído em intersecção com outros marcadores sociais de identidade e diferenciação, mediante um *(CIS)tema* colonizador epistemológico imposto à base da violência, opressão, injustiça e desigualdade, que não somente fixa, determina e essencializa identidades normais, mas garante sua transmissão. Esse *(CIS)tema* se esconde por trás de um conceito dominante e opressivo de gênero, instituído pela normalidade da cisgeneridade. Uma identidade que, ao contrário de ser neutra, classifica corpos, identidades e subjetividades com base

em uma metáfora biologizante, desqualificando identidades que subvertem e transgridem as normas estabelecidas pelas categorias coloniais dominantes de homem e mulher — categorias binárias que constroem corporalidades determinadas pela genitália.

Nós, travestis e mulheres transexuais, nos constituímos para além do centro, tornando-nos identidades nas margens produzidas dentro de outros contextos histórico e social, nos espaços marginais de transgressão e subversão das normas impostas socialmente. Com isso, desafiamos o *(CIS)tema* e sobrevivemos. Porém, como sujeitas subalternizadas, auto declaramo-nos como travesti ou categorias, uma identidade sociocultural política. Isso ocorre porque “[...] os corpos trans são nomeados e classificados dentro do *(CIS)tema* colonial de gênero como patológicos, desviantes e perversos. Exercitando nosso potencial criativo advindo de nossa condição subalterna, nós, criaturas trans, ousamos nomear os nossos criadores cis” (T-Letícia Carolina Pereira do Nascimento, 2021, p. 98).

Mesmo patologizadas e marginalizadas por um *(CIS)tema* binário de sexo/gênero, há desobediência às formulações epistêmicas colonizadoras/modernas, ao produzirmos nossos conhecimentos na pluriversidade das experiências vividas. Contudo, a cisgeneridade insiste em se autodeclarar como autêntica, única e universal. Conforme a transfeminista T-Viviane Vergueiro Simakawa, 2015, p. 43:

[...] a construção analítica da cisgeneridade - processo discursivamente resistente - é fundamentada sobre a percepção de que conceitos sobre corpos e identidades de gênero são constituídas (não somente, mas necessariamente) a partir de distintos contextos socioculturais - contextos ainda múltiplos, apesar dos projetos, esforços e dispositivos coloniais eugenistas e etnoculturocidas - e assim, esta construção analítica deve ser maleável e abrangente o suficiente para enfrentar criticamente toda epistemologia, metodologia e propostas político-sociocultural colonialista.

Nesse enfrentamento a um *(CIS)tema* colonizador de gênero que ousamos provocar, é necessária uma teoria de inflexões transgressivas que não somente anuncia, mas denuncia a cisgeneridade como uma categoria que não tenha existência natural. São fundamentais outros marcadores sociais de diferenciação num *(CIS)tema* impositivo de hierarquizações e que demarca sua legitimidade e dominância como sendo exclusivamente “verdadeira”, produzindo em sua corporalidade, subjetividade e identidade atributos essenciais que, em sua prepotência, são sinônimos de feminilidade e/ou mulheridade, os quais constituem, “naturalmente”, privilégios e *status* sociais de superioridade.

Diante disso, tanto os marcadores fisiológicos como os morfológicos são essenciais para a construção das identidades hegemônicas de gênero e reconhecidos como universais em uma

atitude soberba de negação das múltiplas identidades que transitam em diferentes contextos sociais e históricos. Nessa perspectiva, aponta Judith Butler, (2016, p. 22).:

A noção binária de masculinidade/feminilidade pode ser reconhecida, mas de todo modo a “especificidade” do feminino é mais uma vez totalmente descontextualizada, analítica e politicamente separada da constituição de classe, raça, etnia e outros eixos de relações de poder, os quais tanto constituem a “identidade” como tornam equívoca a noção singular de identidade.

Nessa dinâmica da construção da noção de gênero, este se movimenta em um *(CIS)tema* estruturado e aparelhado à lógica binária de sexo/gênero, estabelecendo relações hierárquicas e opressivas de poder. Entretanto, são os significados, os símbolos, as normas, os padrões e as regras construídas culturalmente que constroem sujeitos de gênero, sexo, raça e classe. Conforme afirma, Judith Butler, (2016, p. 26).

Quando o *status* construído de 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 masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino

A reflexão sobre o *status* construído em relação ao gênero nos possibilita conectá-lo a um dado *(CIS)tema* de opressão interseccionado, que se mantém inalterado ao longo do tempo. Como uma inscrição cultural, o gênero estabelece relações de poder baseadas não apenas na cor da pele, no sexo, na sexualidade, mas também na construção de uma masculinidade e feminilidade hegemônica, que requerem uma constante vigilância, controle e disciplinamento para que sejam corporificadas. Isso resulta em uma imposição de padrões e comportamentos que perpetuam estereótipos de gênero, limitando a expressão da individualidade e reprimindo a diversidade de gênero. Assim, um dispositivo normativo, consubstanciando em um *(CIS)tema* compulsório de sexo/gênero/desejo coerente no âmbito de uma estrutura colonizadora heterossexual, dá origem à construção da cisheteronorma, que se sustenta através da matriz colonial de gênero, sexo e sexualidade “dita como normal”.

É nesse cenário que o transfeminismo questiona o conhecimento, tanto do sujeito moderno feminino quanto masculino, assentado nos pilares dos ideais normativos da heterossexualidade, da branquitude, de classe média, cristã. Essa noção de sujeitos uniformes, coerentes, naturais e normais é problemática, pois, em termos gerais, desde sua suposta pretensão de universalidade, termina por ocultar posições de poder e dominação, reproduzindo a si mesmo como uma “verdade” inquestionável e autossuficiente. Para **T-Letícia Carolina Pereira Nascimento** (2021, p. 122),

Que cisgeneridades e transgeneridades não devem ocupar uma posição binária de marcação identitária fixa, mas que o contexto pode é representar, na verdade, um instrumento analítico que nos possibilita repensar privilégios. Nesse jogo de privilégios e normatizações, possibilidades de compreensão de nossas subjetividades devem emergir para além dos antagonismos redundantes de homem e mulher em sua perspectiva biomédica, de modo que seja importante nesse processo, repensar também as corporalidades transgêneras.

Na trilha da construção do pensamento transfeminista, os conceitos referendados são importantes categorias analíticas de investigação crítica que se interseccionam com questões de raça, classe e sexualidade. Esse pensamento contribui, em grande parte, para uma outra aprendizagem: pensar na dimensão sistêmica reproduzida pela cisheterossexualidade, suposta condição assimilada “naturalmente” por pertencimento a um dos sexos biológico e que não permite, em hipótese alguma, ser questionada e desafiada por outro *(CIS)tema* não hegemônico. Esses são conceitos, na atualidade, problematizados teórica e politicamente em um movimento de saberes transubversivos, transgressivos e transemancipados.

Nesse *(CIS)tema*, as estruturas jurídicas, políticas, ideológicas, religiosas, econômicas, culturais e educacionais constituem um verdadeiro aparato colonial/moderno, que garantem sua sobrevivência ao reproduzir práticas colonizadoras de violências, opressões, discriminações e preconceitos para com os corpos que desafiam as estruturas de poder e pertencimento normal vigente na cisheterossexualidade.

Na sociedade moderna, o domínio colonial do saber/ser/poder tratou de organizar sua dominação e hegemonia pelas estruturas institucionais, como a do Estado, da Família, da Religião e da Escola. Em sua empreitada para dizer a verdade sobre o sexo, utilizou-se da criação de leis, normas, regulamentos, estatutos, de uma série de dispositivos de controle e vigilância. Quando se trata de verdades sobre a sexualidade, Michel Foucault (2014, p. 11) retrata que elas ocorrem:

[...] nas instituições religiosas, nos regulamentos pedagógicos, nas práticas médicas, nas estruturas familiares no seio das quais ele se formou, mas também nas coerções que ele exerceu sobre os indivíduos, desde que foram persuadidos de que teriam de descobrir neles mesmos a força secreta e perigosa de uma “sexualidade”.

Por esse fator, grande parte do que se aprende sobre o corpo e a identidade se dá dentro do ambiente escolar. É basicamente na escola que as normalidades são instauradas, utilizando, entre outros mecanismos, o currículo para a transmissão e assimilação de conhecimentos verdadeiros sobre nosso corpo e identidade. Junto ao currículo, há os regulamentos pedagógicos, os instrumentos disciplinadores e avaliadores que reiteram a cisheteronorma, ao mesmo tempo em que diferenciam, classificam, nomeiam, rotulam e expulsam corpos transgressivos e subversivos.

T-Letícia Carolina do Nascimento, (2021, p. 93), afirma:

Bem, por certa essa identidade inexistente, entretanto, no decorrer da história, um imenso aparato discursivo jurídico, médico, político, religioso e educativo tentou instituir o padrão hegemônico do homem branco, cristão, heterossexual, burguês, se deficiência e magro como medida para toda as outras “coisas”

Essa lógica foi estruturada institucionalmente para ensinar/educar que somente pode existir uma única norma possível de inteligibilidade humana tomada pela matriz natural e biológica de sexo/gênero/desejo. Por isso, é necessário urgentemente decolonizar e interseccionar a teoria (reflexão) e transgredir o *(CIS)tema* normativo e regulatório que estabelece critérios de diferenciação e identificação binária de sexo/gênero, sendo que, para essa radical transformação educativa, a desconstrução desses conceitos é essencial.

3.3 (TRANS)FEMINISMO: dos feminismos interseccionais e decoloniais

O Racismo e a Transfobia são injustos e causam grande sofrimento às pessoas. Travestis e Transexuais negras e negros. Existindo, Resistindo. Campanha de Enfretamento ao Racismo e Transfobia. (FONATRANS, 2018).

O que proponho nesta seção é dialogar com os conceitos de feminismos interseccionais e decoloniais que se articulam às questões sociais. Pensar esses conceitos envolve discutir a questão da colonialidade⁴³ e ir além do debate único em torno dos saberes produzidos por homens e mulheres brancos, heterossexuais e de classe média, que, muitas vezes, estudam experiências e (re)existências interpretadas a partir das curiosidades epistemológicas cisgêneras situadas dentro de espaços de poder. Esses saberes acabam falando pelo outro e não com o outro.

No caso das discussões feministas, o que se busca é romper com as ideias dos feminismos hegemônicos e decoloniais, pois, de acordo com Dayane Nayara Conceição de Assis, (2019, p. 11):

Embora a importância dos feminismos como movimento social seja inegável para luta por igualdade das mulheres, é preciso pensar que cada um/a de nós é atravessado/a por inúmeros marcadores sociais (raça, classe, geração, identidade de gênero, sexualidade etc.) que nos colocam em diferentes posições sociais e orientam nossas reivindicações daquilo que acreditamos ser necessário em uma sociedade. Por esse motivo, as pautas dos movimentos feministas hegemônicos, em geral liderados por mulheres brancas de classe média, refletiam os anseios de seus lugares sociais e, mais do que isso, durante muito tempo foram entendidos como reivindicações que diziam respeito a todas as mulheres indistintamente. Com isso, o que vivemos durante um longo tempo foi a ideia da existência da mulher como um sujeito único independente

⁴³ Esse conceito reconhece que nosso modo de pensar está colonizado por um conhecimento (saber) produzido sobre as estruturas de dominação e subordinação, que nos fazem acreditar em certas verdades e não em outras. Aproprio-me deste mergulhando no pensamento de Walter D. Mignolo (2008).

de suas experiências e lugares de fala na sociedade.

Desde que gênero passou a se constituir como uma categoria útil de análise teórica, política e prática, o termo se tornou, dentro do próprio feminismo, um conceito em disputa que agrega uma pluralidade de diferentes pensamentos convergentes e divergentes, que contribuem para problematizar gênero de forma interseccionada com outros marcadores sociais das diferenças no próprio universo das mulheres.

Os feminismos subalternos, em especial o negro, começaram a questionar a noção homogênea e única que foi construída para a categoria mulher; esta, muitas vezes destituída de intersecções políticas e culturais, criando um antagonismo entre o feminismo hegemônico e suas variações subalternas. Conforme Luciana Ballestrin (2020, p. 4), “[...] é importante notar que este antagonismo vai sendo acentuado a partir da identificação e interiorização de outros marcadores que ampliam o leque das interseccionalidades – ao lado e a partir de suas categorias centrais (classe, raça, etnia, orientação sexual, identidade de gênero”.

Os estudos da interseccionalidades apostam na decolonização do pensamento único e reivindicam a heterogeneidade que constitui o ser mulher. As questões relacionadas à subalternização de grupos marginalizados atravessam as experiências vividas desses indivíduos, o que torna suas formulações teóricas e práticas singulares e distintas. Isso acaba por questionar a ideia de estabilidade que historicamente tem sido atribuída ao termo “feminismo”. O reconhecimento dessas vivências e perspectivas é essência para o desenvolvimento de um feminismo interseccional, que reconheça e aborde as intersecções entre gênero, raça, classe, orientação sexual e outras formas de opressão e subordinação aos termos que se propõem a representar o feminismo, como observa Luciana Ballestrin (2020, p. 5):

No que se refere aos marcadores raça, etnia, cor, identidade de gênero e orientação sexual, as representações hegemônicas do feminismo contemplam geralmente as brancas, cisgênero e heterossexuais; suas representações subalternas se referem às mulheres negras, mestiças, indígenas e “chicanas”, sejam elas transgênero, não binária, homossexual e bissexual.

Em síntese, trata-se de uma produção que exclui muitas mulheres que não se encontram nas condições dessa suposta universalidade e que, em certa medida, desconsidera outras experiências vividas para além da idealização da natureza humana; um pensamento que acredita unir todas as mulheres em um único movimento teórico e político. Essa é uma suposta idealização proposta pelo feminino concebido em termos analíticos na construção da mulher cisheterossexual, branca e, em geral, pertencente à classe média ou alta.

Desse ponto de vista, “[...] muitas mulheres estão mais familiarizadas com as perspectivas negativas sobre a “libertação das mulheres” do que com os significados positivos do movimento. É o significado e o poder político desse termo que devemos lutar por recuperar e preservar” (**bell hooks**, 2019, p. 55). Nesse mesmo movimento se constitui o pensamento transfeminista, em que é fundamental positivar nossas vidas e experiências.

Dessa forma, ao se colocar como mulher trans passa a ser uma postura de ousadia, a qual desafia o (CIS)tema normativo de gênero. Pois, ao transgredir o lugar que é dado à mulheridade, pois ao se identificar na categoria ser mulher requer uma dose de ousadia perante o que está dado socialmente do que significa ser uma “mulher”.

As travestis não eram nomeadas como tal, foi necessário de que as pessoas trans se posicionassem para que a mulheridade se tornasse plural. Podemos estar no lugar de travesti e de mulher. Uma luta epistêmica, política e cotidiana para sermos reconhecidas como mulheres. Esse movimento marca uma questão é geracional, construída na ancestralidade da busca de direitos em que passamos a ter o posicionamento político de afirmação da identidade como mulheres trans. Faz parte do processo de aprendizagem que faz parte das transleituras que construímos e das transescritas produzidas.

Busca-se dar conta das experiências vividas por diferentes mulheres, as quais englobam uma multiplicidade de ações e perguntas que procuram responder às contradições políticas e aos conflitos teóricos. Esse novo olhar permite novas fissuras em movimento, sempre inacabado de pluriversidade dentro do feminismo contemporâneo. Como apontado por **T-Leticia Carolina Pereira do Nascimento** (2021, p. 24),

Os feminismos têm congregado, em diferentes tempos e espaços, experiências de resistências às desigualdades de gênero. Nas análises feministas, a categoria gênero ocupa centralidade, constituindo-se como ferramenta política e conceitual nas experiências coletivas contra as opressões sexistas. Desse modo, a escolha da categoria gênero como ponto de partida para pensar uma epistemologia transfeminista é uma maneira de vincular o trabalho crítico desenvolvido pelo transfeminismo a outros feminismos. Além do mais, entendo gênero como um conceito em disputa que pode garantir a entrada de mulheres transexuais e travestis no feminismo.

Dentro desse trabalho crítico que questiona a hierarquização da categoria gênero, outros feminismos se empoderaram na disputa propositiva de produção de novos conhecimentos. Destaco o feminismo negro, que questiona essas relações, desde a década de 1960, e, ao mesmo tempo, denuncia a centralidade discursiva dominante produzida por mulheres brancas, de classe média, dentro do feminismo hegemônico. **Djamila Ribeiro**, (2019, p. 45), declara que

[...] desde a década de 1970, militantes negras estadunidenses como Beverly Fisher denunciavam a invisibilidades das mulheres negras dentro da pauta de reivindicação do movimento. No Brasil, o feminismo negro começou a ganhar força no fim da mesma década e no começo da seguinte, lutando para que as mulheres negras fossem sujeitos políticos.

Diante disso, historicamente, mulheres negras na condição de subalternidade epistêmica passaram a ser interpretadas e narradas pelos discursos das mulheres brancas, que propunham uma suposta integração de todas. Porém, as feministas negras reivindicam esse não lugar de sujeitas de seus próprios discursos, argumentando em suas falas que há uma apropriação dessas experiências que transforma as mulheres negras em objeto de curiosidade. Para esse enfrentamento, houve a necessidade de lutar por educação não somente para as mulheres, mas para as mulheres negras — uma dupla luta interseccionada por gênero, raça e classe.

Pois, sem escolarização, muitas mulheres negras continuavam como produto do pensamento feminista hegemônico branco. Portanto, transformar as condições de (sobre)vivência era um fator que emergia de um esforço maior de resistência. Em diferentes espaços, as intervenções das mulheres negras se davam no enfrentamento à supremacia masculina e branca ou às feministas brancas e de classe média. Nesse movimento, havia também as trabalhadoras brancas pobres, que estavam lutando pelas condições dignas de trabalho para as operárias. Essas são situações vivenciadas por mulheres negras que demonstram o descaso com as intersecções e o viés sexista e racista nos discursos das mulheres brancas. De acordo com **Sueli Carneiro** (2020, p. 49),

O discurso feminista sobre a opressão da mulher oriunda das relações de gênero que estabelece a ideologia patriarcal não dá conta da diferença qualitativa que esse tipo de opressão teve e ainda tem na construção da identidade feminina da mulher negra. No interior do discurso feminista, “a opressão ganha... um caráter ‘universalista’ pois supõe por trás das diferenças sociais exista uma identidade que se afirma pela interdição. Observa-se ainda descrita a ideia de que essa opressão sustenta-se nos valores que são atribuídos as diferenças biológicas culminando na maneira pela qual se efetiva a divisão dos papéis sociais”.

Nesse contexto, **Lélia Gonzáles** (1984) emerge como uma voz ponte para aprofundar as reflexões teóricas em torno da intersecção de gênero e raça e a reivindicação da pauta antirracismo dentro do feminismo. Conforme a autora (1984, p. 224), “[...] o lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo”.

Portanto, a aposta do feminismo negro em pensar as experiências vividas intragêneros tem procurado desmistificar mitos sobre a mulher negra, seu silenciamento enquanto intelectual; ser mulher e ser negra e do quanto a subalternidade e a opressão são vividas de diferentes formas, não

permitindo unificar as multiplicidades de experiências em uma única categoria universal.

Já o feminismo lésbico chama a atenção para o *(CIS)tema* da heterossexualidade compulsória, vista como uma estrutura de superioridade que parece habitar algumas teorias e políticas feministas dominantes. Para essa proposição, **Audre Lorde** (2018), mulher negra e lésbica, uma das intelectuais que questiona o feminismo hegemônico branco e heterossexual, afirma que as experiências das mulheres negras são distintas das mulheres brancas e que são experiências marginalizadas. Assim, constituem-se as experiências diferenciadas das mulheres lésbicas, pois as marginalidades e as subalternidades que aprisionam as mulheres não são do mesmo grau e nível, mas geram processos que se transformam em discursos de hierarquizações das experiências vividas, nos quais são ocultadas as diferenças dentro do feminismo.

Audre Lorde,(2018), afirma:

Eu aprendi que sexismo (a crença em superioridade inerente de um sexo sobre todos outros e então seu direito a dominância) e heterossexismo (a crença na superioridade inerente de um modelo de amor sobre todos outros e então seu direito a dominância) ambos nascidos da mesma fonte como racismo - a crença em superioridade inerente de uma raça sobre todas outras e então seu direito a dominância.

Somam-se a todos esses outros feminismos as análises interseccionais de opressão de raça, classe e sexualidade, dado que não se trata de estabelecer hierarquias entre marcadores sociais de desigualdades. Desse ponto de vista, não haveria um único marcador social de opressão que deva ser assumido por interpretações e análises feministas, mas, sim, por um *(CIS)tema* de opressão múltiplo, que não se dá por um único marcador social, mas que age simultaneamente e se atravessa.

Contudo, o termo interseccionalidade se torna, dentro do feminismo negro, uma alternativa para não se hierarquizar opressões e desigualdades, dominando-se as produções intelectuais em que o gênero se intersecciona com outros marcadores.

Conforme afirma, **Carla Akotirene**, (2019, p. 20).

É oportuno decolonizar perspectivas hegemônicas sobre a teoria da interseccionalidade e adotar o Atlântico como locus de opressões cruzadas, pois acredito que esse território de águas traduz fundamentalmente, a história e migração forçada de africanas e africanos. As águas, além disto, cicatrizam feridas coloniais causadas pela Europa, manifestas nas etnias traficadas como mercadorias, nas culturas afogadas, nos binarismo identitários, contrapostos humanos e não humanos. No mar Atlântico temos o saber duma memória salgada de escravismo, energias ancestrais protestam lágrimas sob o oceano.

É nesse movimento das águas do além-mar que as experiências vividas são negadas e silenciadas ou reinterpretadas para uso e abuso da dominação e opressão de raça, gênero, classe, sexualidade, transformando-se em um *(CIS)tema* de controle, disciplinamento e injustiças. É com

esse olhar que se faz necessário compreender os feminismos subalternos e a forma como se contrapõem ao feminismo hegemônico e dominante de mulheres brancas, heterossexuais, de classe média e ocidentais. É no espectro do pensamento feminista subalterno que se localiza e se intersecciona o transfeminismo, um feminismo que não somente questiona a ideia construída em cima da perspectiva das mulheres cisgêneras, mas produz sua crítica em torno de um padrão idealizado de corpos e de identidades de homens e mulheres.

De acordo com, **T-Letícia Carolina Pereira do Nascimento**, (2021, p. 96):

Os privilégios resultantes das justaposições de sexo e gênero em uma relação de produção unilateral e natural são precisamente o que o conceito de cisgeneridade busca denunciar de forma enfática. Enquanto os corpos de homens e mulheres cis são reconhecidos e legitimados como naturais, as corporalidades trans são consideradas artificiais.

De outro lado, multiplicam-se os questionamentos provenientes de identidades de gênero subalternizadas, como: travestis, transexuais, não binários. Com base na experiência vivida com minha travestilidade no campo da pesquisa acadêmica, proponho pensar a cisgeneridade enquanto conceito que emerge de relações de poder, e o transfeminismo como uma perspectiva teórica, política e acadêmica que se contrapõe aos modelos dominantes e hegemônicos de se produzir conhecimento.

Ao mesmo tempo, teço indagações para além desta tese: será que uma travesti pesquisadora tem o direito de questionar epistemologias dominantes e hegemônicas cisgêneras dentro da academia? Como a academia trabalha com os conhecimentos subalternos? Quais as prioridades acadêmicas das pesquisas? O que fica dentro do *(CIS)tema* e o que fica fora? Quem tem autoridade para falar sobre transgeneridades? Por que o *(CIS)tema* acadêmico ainda é transexcludente?

Essas são questões que a própria academia precisa olhar, pesquisar e responder. Olhar para dentro de si mesma (a instituição) e enxergar quem são as doutoras e os doutores que ocupam os espaços em uma perspectiva dialógica e crítica, reconhecendo a produção de outros conhecimentos e espaços de discussão.

Dentro de certos limites e possibilidades e na tentativa de contribuir para pensar uma outra forma de organização, assumindo as diferenças e se reconhecendo dentro desse *(CIS)tema* confortável cisgênero, deixo um convite para que as leitoras e leitores ampliem sua cosmovisão e passem a tratar de temas ainda negados, silenciados e invisibilizados, mas que sempre existiram e que foram colonizados por discursos de ódio e intolerância.

Mas é de fundamental importância destacar que mesmo existindo já uma boa caminhada

de produção de pesquisas sobre pessoas trans, essas se dão mais voltadas às questões de saúde. Há ainda uma lacuna nas pesquisas sobre pessoas trans no contexto do atendimento ao direito de educação formal para essa população, logo do contexto da EJA, como se trata a presente investigação.

Se consideramos a realidade vivida por pessoas trans na escola, as pesquisas precisam se preocupar em refletir sobre seu processo educativo. Outra questão a ser pontuada é de que nossas ancestrais construíram espaços alternativos de aprendizagem, visto que a elas não eram “dado” o direito de transitarmos nos espaços educativos tradicionais. E ainda hoje continuamos sendo expulsas da escola. Assim, tanto a educação formal, como a não formal são essenciais para pensarmos as histórias da educação de transvestigere no Brasil.

Para atingir os objetivos da presente investigação, considero ser fundamental a decolonização do pensamento feminista hegemônico e o estabelecimento de diálogos interseccionais entre as pessoas que se autodeclaram mulheres. Como pontua **T- Maria Clara Araújo**⁴⁴ em seu *blog*, há necessidade de travestilizar o movimento negro e racializar o transfeminismo.

Com esse olhar, considero que é urgente a interseccionalização das categorias analíticas e a promoção da decolonização das categorias teóricas, políticas e práticas universais, em um movimento de superação das formas de produção do conhecimento com base em hierarquizações e dominação — um chamado a *todes*⁴⁵ que lutam por uma sociedade anticapitalista, antirracista, antissexista, antilgbtfóbica.

3.4 (TRANS)DECOLONIZAR O BINARISMO: pensando corporalidades de gênero inconformes

A proposta aqui é repensarmos corporalidade e identidade de gênero como construção sociocultural moderna/colonial que possibilita reconhecer as/os sujeitas/os com base em uma norma reguladora binária de sexo/gênero/sexualidade, afinal a experiência vivida como homem e mulher se dá dentro dessa lógica. Portanto, é uma experiência constituída de um saber/poder moderno/colonial que passa a ser legitimado como uma “verdade”; contribuindo para formatar, disciplinar, controlar corporalidades e identidades. Como nos explica Maria Lugones (2020, p.

⁴⁴ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/author/maria-clara-araujo/>. Acesso em: 22 set. 2020.

⁴⁵ Como se trata de uma escrita teórica e ativista, o uso do termo *todes* possibilita incluir. Torna-se uma estratégia decolonial do uso da suposta neutralidade da linguagem universal.

80), é importante entender o quanto a imposição desse sistema de gênero forma a colonialidade do poder, e o tanto que a colonialidade do poder forma este sistema de gênero”.

Essa matriz inteligível, que conhecemos até nossos dias, tem estabelecido a institucionalização de uma racionalidade universal única para a multiplicidade de experiências vividas. Trata-se de uma herança assimilada com base na estruturação do *(CIS)tema* capitalista, patriarcal, cisheterossexual de dominação e exploração de outros seres humanos. Um ideal compulsório de sujeito centrado na visão de um homem colonizador europeu, heterossexual, branco e cristão. Isso não deixa de estar intimamente relacionado às experiências vividas por mulheres brancas, heterossexuais, cristãs e burguesas e implica a construção de um *(CIS)tema* colonial/moderno de gênero, como proposto por Maria Lugones (2020, p. 80), ao afirmar que “[...] o sistema de gênero moderno/colonial não existe sem a colonialidade do poder, já que a classificação das populações em termos de raça é uma condição necessária de sua existência”.

Nessa perspectiva, Maria Lugones (2020) intersecciona a categoria gênero no pensamento decolonial. Para a pensadora, o sistema de gênero implica um discurso moderno/colonizador que impõe o binarismo dicotômico estrutural colonial: a classificação entre o humano e o não humano. Assim, o gênero se constitui como um elemento estruturante da colonialidade, uma categoria construída pelo colonizador para imprimir as diferenças coloniais, com isso, controlar, explorar e dominar corporalidades e identidades. No entanto, não reconhece outras formas de sentir, existir, viver no mundo e compreender outras identidades para além da norma universal. Como estabelece Walter D. Mignolo (2008, p. 289): “[...] ser branco, heterossexual e do sexo masculino são as principais características de uma política de identidade que denota identidades tanto similares quanto opostas como essencialistas e fundamentalistas.”

Há, nesse modo de pensar, uma intersecção estrutural das noções de heteronormatividade, classificação racial e sistema capitalista, em que a decolonialidade é um conceito que se afasta das ideias positivistas de universalismo, objetividade, neutralidade e totalidades. Busca-se um pensamento outro, que advém de outros saberes, das experiências vividas de sobre-vivências, vivências locais e situadas para construir significados de revelar e descortinar a pluridiversidade humana. Segundo Maria Lugones (2020, p. 60), “[...] precisamos nos colocar em uma posição que nos permita rechaçar esse sistema, enquanto provemos uma transformação das relações comunitárias”.

Portanto, as categorias binárias que conformam corporalidades e identidades biológicas de

homem/mulher, masculino/feminino só podem ser compreendidas existencialmente quando pensadas na lógica racional cisheterossexual -uma existência que demarca outras formas de existir como desviantes, ao mesmo tempo que constrói narrativas que inferiorizam e marginalizam seres colonizados a partir do padrão de poder moderno/colonial e suas intersecções de raça, gênero, raça e sexualidade. Para Maria Lugones (2020, p. 65), “[...] ainda que na modernidade eurocêntrica capitalista sejamos todos racializados/as e um gênero nos é atribuído, nem todos/as somos dominados/as ou vitimados/as por este processo. O processo é binário, dicotômico e hierárquico”.

Nessa seara de reflexão, ao incluir a cisheteronormatividade como chave de compressão na análise da colonialidade do poder, o transfeminismo procura transgredir e subverter as ideias centrais do próprio pensamento feminista decolonial, rompendo as fronteiras do impensável com a intencionalidade epistêmica, ética e política para repensarmos corporalidades e identidades de gênero ‘inconformes’, que não se conformam as normas binárias. A colonialidade de gênero implica a desumanização e as violências cometidas com travestis e transexuais. Precisamos refletir sobre a cisheterossexualidade como uma norma reguladora de gênero coerente. Para Judith Butler, 2016, p.44)

[...] a heterossexualização do desejo requer e institui a produção e oposições discriminadas e assimétricas entre “feminino” e “masculino”, em que estes são compreendidos como atributos expressivos de “macho” e de “fêmea”. A matriz cultural por meio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de “identidade” não possam existir - isto é, aqueles em que o gênero não “decorrem” nem do “sexo” e nem do “gênero”.

Penso que a existência travesti e transexual decoloniza as formas de saber sobre o que se concebe como homem/mulher, masculino/feminino, heterossexual/homossexual e traz as marcas da re-existência das normas reguladoras binárias como elementos da desnaturalização das experiências vividas como pessoa cisheterossexual. E afirma Judith Butler (2016, p. 22),

[...] a noção binária de masculinidade/feminilidade pode ser reconhecida, mas de todo modo a “especificidade” do feminino é mais uma vez totalmente descontextualizada, analítica e politicamente separada da constituição de classe, raça, etnia e outros eixos de relações de poder, os quais tanto constituem a “identidade” como tornam equívoca a noção singular de identidade.

Assim, ainda conforme Judith Butler (2016, p. 63), “[...] as produções se desviam de seus propósitos originais e mobilizam inadvertidamente possibilidades de “sujeitos” que não apenas ultrapassam os limites da fronteira do que é de fato culturalmente inteligível”. Portanto, para que o *(CIS)tema* continue reproduzindo sua norma, houve a necessidade de criar práticas reguladoras e normativas de sexo/gênero/desejo que dessem conta de unificar os sujeitos numa única

experiência vivida como homem e mulher.

Para tanto, a invenção da heterossexualidade possibilitou o controle e o disciplinamento dos corpos e das identidades, universalizando esse modo de ser, sentir e existir na sociedade, sendo que através do sexo é que se efetivam os domínios e a exploração. Com base em Aníbal Quijano (2001-2002), Maria Lugones entende que “[...] o sistema de gênero e heterossexista, já que a heterossexualidade permeia o controle patriarcal – inclusive de conhecimento – e da autoridade coletiva” (Maria LUGONES, 2020, p. 78). Nosso corpo constitui-se das marcas de nossas histórias e precisa ser educado dentro dos padrões da normalidade. Conforme Guacira Lopes Louro (2018, p. 8),

Através de processos culturais, definimos o que é — ou não natural; produzimos e transformamos a natureza a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros —feminino ou masculino — nos corpos e feita, sempre no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas desta cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

Essas marcas são demarcadas em nossas existências, trazendo lembranças de onde viemos e de quem somos. Diante disso, a colonialidade do poder se intersecciona para além da colonialidade de gênero, do saber, do ser e do viver. A própria categorização colonial limita a multiplicidade de gêneros, sexualidades, num sistema plural de corporalidades. Precisamos olhar para a corporalidade e para a identidade não como um dado fixo, imutável e determinado, mas, como nos observa Silvana Vilodre Goeller (2012, p. 30), “[...] olhar para o corpo de forma adesnaturalizá-lo, ou seja, de forma a questionar saberes considerados pela teoria tradicional como verdadeiros ou, por vezes, únicos.”

O pensamento transfeminista não apenas desnaturaliza os saberes convencionais, mas também considera a existência de um *(CIS)tema* moderno/colonial de gênero na produção das existências, que é determinado pelo sexo biológico e é denominado pela categoria da *(CIS)heterossexualidade*. Essa matriz precisa ser questionada como norma universal, uma vez que reproduz a inseparabilidade estrutural entre sexo, gênero e sexualidade, que produz corporalidades e identidades “tidas normais”. Essa inseparabilidade se constitui como um dos aparatos moderno/colonial de gênero que perpetuam a opressão de pessoas trans e não binárias. O pensamento transfeminista busca decolonizar essas estruturas normativas e valorizar a diversidade de vivências e identidades de gênero, abrindo caminho para a construção de uma sociedade mais

justa e inclusiva para todas as pessoas. Segundo **T- Leticia Carolina Pereira do Nascimento** (2021, p. 860),

[...] as disputas de gênero, rupturas e violências sofridas pelas mulheres transexuais e travestis estão presentes no decorrer da história brasileira, no entanto, com memórias apagadas, vozes esquecidas, poucos registros históricos e escasso reconhecimento. É importante trazer à tona histórias como a de **Xica Manicongo**.

Há pessoas que resistem a esse *(CIS)tema* cisheteronormativo moderno/colonial de gênero, provocando rupturas e construindo estratégias de viver e de poder. É a partir dessas estratégias de poder, saber, ser e viver que a perspectiva da decolonialidade também se preocupa. Assim, a decolonialidade é vista como um paradigma outro, pois, para transformar, há a necessidade de decolonizar nosso modo de pensar, em que a experiência vivida é fundamental. Como nos observa **bell hooks** (2017, p. 120), “[...] a experiência não é inferior a outro modo de conhecimento”.

As inconformidades existem e estão vivas para anunciar e denunciar o *(CIS)tema* e suas armadilhas de construção do moderno/colonial de gênero, visto que a colonialidade classificou, hierarquizou, racializou e generificou nossas corporalidades e identidades para não somente explorar e dominar, mas justificar as violências cometidas contra nossas experiências vividas, negando, invisibilizando e silenciando nosso direito de existir, segregando nossas corporalidades e identidades do direito de ser mais para si. Para desvelar as situações de violências vividas por travestis e transexuais, trago Paulo Freire (2018, p. 38-39), a fim de pensá-las na relação de opressão/oprimidas/os:

[...] inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não são reconhecidos pelos que oprimem como outros. Como sendo os incivilizados, os selvagens, os nativos, os subversivos, os violentos, os bárbaros, os malvados, os ferozes, os marginais, quando reagem à violência dos opressores.

Diante do exposto, torna-se insurgente desaprendermos em relação ao que sabemos sobre corporalidades e identidades e decolonizar nossa prática pedagógica e como essa se constitui numa outra possibilidade, para pensarmos em nosso processo de libertação, pois como nos diz Walter D. Mignolo (2008, p. 290), “[...] a opção decolonial significa, entre outras coisas, aprender a desaprender [...]”.

É desse movimento decolonial de desaprender que in-surgem outros saberes. Então, é preciso praticar a opção decolonial na escola como possibilidade outra de aprender e ensinar, uma outra forma de conhecer o mundo, uma pedagogia que transforma e liberta dos grilhões da dominação e da exploração patriarcal, capitalista e cisheteronormativa, que produza um outro

saber, ser, viver e poder. Buscamos uma perspectiva libertadora, que defenda, como afirma **bell hooks** (2017), “[...] uma educação que ligue a vontade de saber como a vontade de vir a ser”.

São práticas insurgentes de outros modos de viver, de ser, de sentir e de estar no mundo, os quais a escola precisa escutar. Em relação à decolonização dos modos como pensamos, afirma Catherine Walsh, 2013, p.28. Tradução própria) que essas:

[...] práticas que abrem caminhos e condições para “outras” de pensamento, reemergência e emergência, elevação e edificação, práticas entendidas pedagogicamente – práticas como pedagogias que ao mesmo tempo questionam e desafiam a razão única da modernidade ocidental e o poder colonial ainda presente, desvinculando-se dele. Pedagogias que estimulam o pensarmos a partir de genealogias, racionalidades e conhecimento, práticas e sistemas civilizatórios de viver distintos. Pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber de outro modo. Pedagogias direcionadas e ancoradas em processos e projetos de perspectiva, de horizontes e de intenção decolonial.

Logo, travestis e transexuais não somente escapam às normas de sexo/gênero, mas decolonizam a cisgeneridade como o único modo normal de existir, uma inventividade de si e um (re)existir travesti e transexual, um saber/poder marginal que luta pela liberdade de ser enquanto re-existe à dominação, à exploração e ao controle produzidos pelo *(CIS)tema* moderno/colonial de gênero, ao mesmo tempo em que re-existe aos padrões da colonialidade do ser, do saber e do viver. Segundo Ivanilde Apoluceno de Oliveira e João Colares da Mota Neto (2016, p. 51),

[...] um aspecto fundamental do pensamento decolonial está relacionado ao *locus enuntiationis* ocupado pelo sujeito que produz a teoria, que elabora o discurso, que reivindica posições críticas da colonialidade e do colonialismo. Este lugar está marcado pela *exterioridade* de sujeitos, grupos e populações periféricos, não porque estes estejam fora da modernidade/colonialidade, mas precisamente porque foram subalternizados por ela. Estando, portanto, em uma posição exterior, tais sujeitos/grupos/populações podem revelar a colonialidade escondida pela retórica salvacionista da modernidade e mobilizar a articulação de forças/ideias decoloniais.

Assim, ao pensar as abordagens teórico-metodológicas nesta pesquisa, busco articular a dimensão teórica da decolonialidade como uma prática pedagógica decolonial. São essas articulações de forças e ideias decoloniais que permitem analisar as trajetórias de vida e de escolarização de travestis e transexuais, sujeitas desta tese. Há outros modos de existir, sentir, viver e sobreviver que demandam outras experiências vividas de gênero, raça, sexualidade e classe, as quais possibilitam outros modos de compreender o mundo.

3.5 (TRANS)CONHECIMENTOS DO LUGAR DE VIVÊNCIAS E TEORIAS

Uma práxis situada a partir de nossas experiências vividas emerge do saber/sabor de quem re-existiu para poder falar por si e por outras travestis e transexuais que não sobre- viveram.

Trata-se de olhar para essas sobre-vidas cujas experiências individuais e coletivas são praticadas para anunciar e denunciar o *(CIS)tema* colonizador/moderno de gênero capitalista, patriarcal e cisheterossexual que explora corporalidades e identidades de gênero, buscando o empoderamento, conforme aponta a pesquisadora **Patricia Hill Collins** (2019, p. 433), para quem é necessário transformar a consciência das pessoas, o que exige mudar as injustas instituições sociais. Entre essas instituições está a escola, e tais mudanças implicam as ações dos sujeitos, dos processos educativos e da docência. Consideramos também que os saberes aqui referendados possibilitam mudar as injustas instituições sociais, como a família, as empresas, a academia e seus atravessamentos de negação, silenciamento e invisibilidade para com corporalidades e identidades de gênero inconformes. Trata-se de um movimento teórico e político, ao convidar todas e todos a se posicionarem e se engajarem nessa luta de desigualdades e injustiças que demarcam as existências de travestis e transexuais.

Dentro do ponto de vista que me coloco a pensar, algumas temáticas referem-se às situações enfrentadas no cotidiano por grande parte de nossa comunidade, como a baixa escolaridade, a falta de emprego, a expulsão da escola na adolescência, a falta de afeto e aconchego, as quais estão diretamente relacionadas às sobre-vivências.

As vozes de ativistas travestis e transexuais são fundamentais na construção de saberes de outras experiências de conhecimento para desestabilizar verdades sobre nossas existências, como reafirma **Djamila Ribeiro** (2019, p. 23-24), ao defender “[...] a urgência por existir e a importância de evidenciar que mulheres negras [**travestis e transexuais**] historicamente estavam produzindo insurgências contra o modelo dominante e promovendo disputas de narrativas” (acréscimos e grifos meus).

A partir dessas disputas de narrativas que as problemáticas sociais enfrentadas por essas travestis e transexuais, a partir das insurgências de corporalidades e das identidades de gênero, são pensadas, por meio de estratégias e práticas construídas na política do diálogo democrático e nas alianças em movimento.

Vale lembrar que grande parte desses saberes práticos estão sendo disputados nas esquinas, onde parte de nós continua a exercer a prostituição. Para mim, o diálogo pressupõe a

subjetividade/intersubjetividade entre pessoas, mediada pelo mundo, que se apresenta como ativo e crítico, na contramão de uma atitude impositiva e prepotente. Esse diálogo envolve afeto, amorosidade, escuta, libertação e emancipação de si e do outro, como aponta Paulo Freire (2018), ao salientar o processo dialógico na educação como prática de libertação.

Portanto, não há como falar de temas emancipadores e libertadores sem deixar dereferendar diversos projetos e programas de proteção e valorização como redes de apoio de travestis e pessoas trans: o TransEmprego⁴⁶, os cursinhos preparatórios para o ENEM, as casas de acolhimento, as pesquisas e estudos construídos por pensadoras travestis e transexuais, as escritas de narrativas literárias, sem deixar de denunciar a política colonizadora antigênero que, em nome de Deus, da Pátria e da Família, vem politizando o medo, o ódio e intolerância às pessoas LGBT no contexto do governo de extrema direita vivido no período de 2018-2022 no Brasil. É importante reafirmar que essa política antigênero e sexualidade se constitui como um recurso e produto das muitas experiências de controle de corporalidades, identidades e subjetividades que operam no presente, reproduzindo o sexismo, o machismo, o racismo, a misoginia, a transfobia e, portanto, as desigualdades sociais.

Com o título *Transinsurgências políticas: resistências em redes*, a revista *Docência e Cibercultura*, em seu volume 3, número 1, de jan/abr. 2019, tendo como organizadoras dessa produção científica as travestis/professoras/pesquisadoras Sara Wagner Pimenta Gonçalves Junior e Gabriela da Silva - ambas integrantes, na ocasião, do Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE), em parceria com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais - e como editor-gerente Felipe da Silva de Carvalho, muito contribui nesse processo de construção de produção de conhecimentos em redes. Conforme essa equipe organizadora (2019, p. 6),

Contar nesta presente edição com múltiplas alianças de redes de apoio, solidariedade e afeto é uma das maneiras que encontramos também de viver juntos/as/es (re)existindo e insurgindo coletivamente, sobretudo em tempos marcados pelas legalizações das diferenças e dilatação das forças reacionárias de viés fascistas e ultra neoconservadoras. Nessa caminhada de alianças, contamos com as parcerias do Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE), da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) e de pesquisadores/as de diversas áreas do conhecimento.

A construção desse conhecimento se constitui num processo acolhedor de re-existências

⁴⁶ A **TransEmpregos** é um portal de fomento para a diversidade. “É maior e mais antigo projeto de empregabilidade de pessoas Trans do Brasil. São milhares de currículos e acessos em nossos canais que promovem e auxiliam a contratações diariamente. Os usuários também podem se inscrever em cursos de formação e atividades”. Disponível em: <https://www.transempregos.com.br/>. Acesso em: 09 dez. 2022.

insurgências atravessadas de afetos e solidariedade, para transgredir e subverter as normas estruturais e institucionais que perpassam o modo de se produzir ciência. Os diálogos constroem esses conhecimentos em redes de alianças a partir de múltiplos olhares e pontos de vista plurais. O dossiê com o título *Trans-Formações em Gênero*, da revista *Cronos*, em sua edição especial, reafirma seu compromisso de construir alianças em torno de temáticas ainda negadas, silenciadas e invisibilizadas. Para tanto, corrobora esse objetivo **T-Jaqueline Gomes de Jesus** (2010, p. 1), quando diz que

[...] dentro do movimento feminista, e mesmo junto a pesquisadoras/es de gênero e corpo, as questões da população transgênero (pessoas transexuais e travestis) ainda não são plenamente reconhecidas como questões de gênero, sendo comumente restritas à dimensão da identidade sexual, das sexualidades. Abordar diferentes aspectos do cotidiano dessa população, sob o enfoque da discussão de gênero, evidenciando aspectos sociais relacionados ao preconceito e à discriminação, fora da lógica patologizante das identidades trans: esse é o objetivo do Dossiê *Trans-Formações em Gênero*.

Para transformar discursos patologizantes e marginalizados, é fundamental possibilitar que as próprias experiências e vivências de travestis e transexuais sejam narradas a partir de suas construções identitárias. Isso significa valorizar as vozes de nossa população e reconhecer a importância de suas perspectivas na construção do conhecimento científico. Para isso, é preciso pensar além das categorias dominantes no modo de produzir ciências, transgredindo os paradigmas cisheteronormativos e abrindo caminho para a diversidade de saberes e identidades. Essa tarefa pode ser desafiadora, uma vez que envolve repensar e decolonizar as estruturas normativas que historicamente têm silenciado nossas vozes. O contexto de pesquisas e estudos que consideram as vivências e experiências de travestis e transexuais vem ganhando espaço no âmbito acadêmico. pois segundo **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2000, p. 174),

[...] as experiências de vida de travestis e mulheres transexuais na sociedade brasileira passaram a ser temas de pesquisas acadêmicas com mais frequência a partir da década de 1990. Foi, no entanto, após os anos 2000 que esses estudos passaram a ter maior visibilidade, como temática central em pesquisas brasileiras.

Essa temática central se amplia para o processo de a pessoa travesti e transgênera se tornar sujeita de sua produção de conhecimentos, com problematizações referendadas por corporalidades e identidades autodeclaradas travesti e transexual, visto que ainda somos muito poucas nos programas de pós-graduação, ou melhor, somos, ainda, pouquíssimas na graduação, o que demonstra que continuamos sendo expulsas da escola muito cedo.

O que é visível como produção existencial de nossas (SOBRE)vivências são os índices de pessoas trans inseridas nos programa de prostituição. Quando perguntarmos a alguém onde

podemos encontrar uma travesti e transexual em sua cidade, sem sombra de dúvidas irá indicar algum ponto de prostituição, geralmente no período noturno. No entanto esse espaço também tem seu poder de sociabilidade, incorporando múltiplos saberes de pré-existência e produz empoderamento. É nas esquinas que muitas de nós aprende e ensina o que é ser transgressiva. Reafirmo as palavras de **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2020, p. 153):

[...] penso que o deslocamento feito por travestis e mulheres transexuais em relação à prostituição encontram similitude na produção acadêmica quando elas deixam de ser objeto de pesquisa e passam a ocupar os lugares de pesquisadoras e problematizam determinadas questões onde suas experiências se somam para potencializar determinadas debates.

É por meio desses deslocamentos, das experiências vividas na produção de conhecimentos e do ato de se tornarem sujeitas de suas vidas que algumas travestis e transexuais têm ousado enfrentar o *(CIS)tema* cis-acadêmico branco e cis-heterossexual. Um lugar outrora não pensado para nós e por nós, um lugar moderno/colonial de produção de conhecimentos universal. Assim, entramos nesse *(CIS)tema* para transformar, pluriversal e fazer a diferença, por meio de um corpo demarcado por muitas experiências transcritas de posicionamentos e disputas. Como afirma Eduardo Restrepo e Axel Roja (2010, p. 140): “[...] o corpo político se refere a inscrições de relações de poder na escala corporal, isto é, como se incorporam, se encarnam os corpos concretos. Desta política do corpo ou do corpo político”.

Em 2012, apareceu estampada nos jornais a notícia de que a travesti e professora Luma Nogueira de Andrade anunciou a superação de preconceitos e discriminações ao se tornar a primeira Doutora Travesti (Educação) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Sua proposta de investigação — *Travestis na escola: assujeitamento ou resistência à ordem normativa* — é um tanto transgressiva, pois ousa compreender como jovens travestis na escola conseguem sobre-viver num ambiente pedagogicamente transfóbico, como é a escola.

A pensadora foge das pesquisas em que situa travestis nos contextos de prostituição, mas procura desvelar estratégias de resistências e assujeitamentos, subvertendo a norma de muitas pesquisas e estudos sobre travestis e transexuais na escola. O conceito de linha de fuga é central no estudo, visando pensar as experiências vividas para permanecer no espaço escolar, pois para T-Luma Nogueira de Andrade, 2012, p.19:

[...] este trabalho surgiu de um interesse também pessoal, pois desde criança sofro com a imposição e segregação dos comportamentos determinados para alunos (as) dos sexos masculino e feminino. Na escola, fui violentamente castigada física e verbalmente quando buscava qualquer tentativa de cruzamento da linha de fronteira que separa o sexo masculino do feminino. A vigília era constante nas brincadeiras,

nos brinquedos utilizados, nos gestos.

Diante disso, as vivências da pesquisadora com a imposição das normas de gênero e de processos violentos de segregação, que muitas de nós sofremos, se constituem no ponto de partida prático para pensar o ambiente escolar. A autora busca ocupar esse espaço que tem muito a ver com uma educação emancipadora e libertadora, uma educação que, segundo **bell hooks** (2017, 32), “[...] liga a vontade de saber de vir a ser”, um vir a ser travesti/professora/doutora.

É de esse tornar-se sujeita da história e pensando na investigação *A Pedagogia do Salto Alto: histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira*, produzida em 2013 por T-Marina Reidel, que atualmente é Diretora de Promoção de Direitos LGBT do Ministério dos Direitos Humanos. Essa pesquisadora escreve sobre suas estratégias para sobre- viver em sala de aula e, para tanto, utiliza-se dessa experiência concreta para produzir seus conhecimentos. Ao falar sobre suas impressões sobre a escola, a pesquisadora T- Marina Reidel, 2013, p. 11, aponta que:

[...] eu aprendi a ler e escrever. Também foi nesta época na escola que aprendi o que era a violência e agressão de gênero. Num mundo de sofrimento, aprendi que talvez a vida pudesse me ensinar, ainda que pequena, como a sociedade via e julgava aqueles que saíssem da norma, da heteronormatividade. Cresci sabendo que o que acontece comigo acontecia com muitas pessoas e só através da coragem e de muita força poderia viver e conquistar, tornando possível o impossível.

São as aprendizagens de re-existência e empoderamento que nos possibilitam transformar as vivências individuais num movimento de experiências coletivas, pois, para muitas de nós, a escola é um caminho difícil, e apenas algumas conseguem subverter esse *(CIS)tema* normativo que impõe um comportamento que seja condizente com nosso sexo biológico. A aprendizagem cotidiana em sala de aula que atravessa a vivência de Marina Reidel produz um conhecimento que implica a transformação de sua realidade, indo muito além da leitura das palavras, “[...] buscando não somente o conhecimento que está no livro, mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo” (**bell hooks**, 2017, p. 27).

São essas vivências no mundo que nos ensinam a romper as barreiras do impossível. Em 2014, a professora/mestra **T -Leticia Carolina Pereira do Nascimento** escreveu sua dissertação de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Piauí, sobre os processos aprendizagem que se dão na circulação das sexualidades no ambiente escolar. Com o título *Descolonizar Sexualidades e Currículo na escola: confetos produzidos por jovens da ilha*, a partir da técnica da produção de confetos (conceito + afeto) e do diálogo sobre sexualidades, propôs-se a pensar outros modos de conceber os conhecimentos produzidos pelos

jovens, com base em suas experiências vividas com a sexualidade.

Em relação à questão da sexualidade como objeto de pesquisa, Leticia relata que essa se dá por uma motivação pessoal, a qual lhe permitiu observar que, apesar do controle exercido na escola e do preconceito latente na sociedade, havia modos de viver as sexualidades para além dos limites estabelecidos. A autora acrescenta que, em sua experiência na educação infantil, a sexualidade não era um problema, mas que na adolescência essa questão se tornou mais complexa. Ela investiga como os jovens ainda têm dificuldades em se enxergar no mundo em relação à sua sexualidade.

Entre suas experiências pessoal e investigativa, afirma **T- Leticia Carolina Pereira do Nascimento** (2014, p. 17): “[...] na minha experiência pessoal e com a temática, que na minha experiência investigativa, percebi que a sexualidade está presente na escola, e que suas vivências e dúvidas nem sempre estão em consonância com as propostas pedagógicas que a escola desenvolve”. Dessas muitas percepções que se articulam com a própria experiência vivida no que tange à sexualidade, muitas de nós ainda têm dúvidas, angústias e medos porque aprendemos que não devemos conversar a respeito disso. Nesse aspecto, a escola contribui para tais angústias quando nega em seu currículo o diálogo sobre nossas vivências e experiências em relação à sexualidade, particularmente em relação às pessoas transexuais e travestis — há um pânico em utilizar esse tema de estudo em debates em sala de aula; somos demonizadas nas páginas da história e reveladas como seres diabólicos.

Tais seres são visibilizados na obra *O diabo em forma de gente: (R) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*, de autoria de **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira**, resultado de sua tese defendida em 2017. No estudo, a autora traz marcada em sua corporalidade anunciativa questionamentos e ensinamentos de uma travesti/preta, como se autodefine, e sua existência se intersecciona entre a vivência de sua identidade de gênero e de raça. A autora destaca a importância de positivar os processos de subjetivação das experiências de uma travesti/negra no interior da escola. Para **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2017, p. 109),

[...] esta pesquisa nasce de uma inquietação pessoal, compartilhada por vários sujeitos que, assim como eu, se movem em busca de ocupação de espaços, seja na escola, no movimento social, e/ou na ação intelectual. Tal afirmativa justifica-se a partir de minhas incursões pela pesquisa acadêmica no campo da educação, pela qual tive acesso a trabalhos que discutem de maneiras separadas homossexualidade masculina e relações raciais.

Reafirmo, pesquisar não está destituído da visão de mundo e não se constitui em um estudo

neutro, faz parte de um movimento singular e situado que procura transformar a realidade de quem vivencia processos de desigualdade e injustiça, visualizando na educação a possibilidade de construir conhecimentos ainda negados e silenciados, na esperança de transformá-los em práticas de ensino e de aprendizagem. Trata-se de um agir e um saber consciente na produção de conhecimento, como nos ensina **bell hooks** (2020, p. 14): “[...] reconhecendo na vida das pessoas, no seu conhecimento e no seu agir, o ponto de partida e chegada”. Acredito que esse foi o ponto central da tese, uma *práxis* engajada de luta e re-existência na construção de si.

Entre essas partidas e chegadas é que T- Sara Wagner York nos convida a pensar: *Tia, você é homem? Trans da/na educação: Des(a)fiando os “cistemas” de Pós-Graduação*, em sua dissertação defendida em 2020, cujos escritos envolvem os questionamentos dos estudantes sobre corporalidade e identidade de gênero. Para compor sua escrita, que se move num território teórico, político e prático, problematiza suas vivências entre o que é ser professora e sua própria corporalidade e identidade. Sara York (2020, p. 16) argumenta que: “[...] enquanto travestis enfrentamos batalhas cotidianas que vão do direito a estudar até o direito de não sermos mortas, entre outros direitos notadamente simples para cidadãs/cidadãos apreendidos sobre gêneros inteligíveis”. Ainda segundo Sara (2020, p. 28), “[...] anos de pesquisas e investigação científica sobre a população de travesti e transexual trouxeram resultados que escancaram o preconceito e as dificuldades sociais que essa população enfrenta em vida, apenas por existir”.

Há muitas experiências individuais transcritas nas pesquisas que se interseccionam com as experiências de um coletivo. O fato de pensar o objeto de pesquisa a partir das vivências com o gênero e a sexualidade permite construir saberes situados e localizados para expressar uma realidade ainda pouco pensada no contexto educativo. São produções que envolvem situações reais de quem viveu na pele o disciplinamento e o controle da sexualidade e de gênero no contexto escolar. Além disso, muito tem a dizer sobre práticas pedagógicas sexistas, machistas, misóginas, racistas e transfóbicas de professoras/es que ensinam estudantes a ter preconceitos e discriminações.

Quero destacar algo que venho pensando enquanto uma travesti de 57 anos de idade neste ano de 2023 - a da questão geracional - a qual é um marcador de extrema importância nas experiências vividas de pessoas trans, inclusive para se pensar as diferenças entre gerações que envolvem a *ancestra-vesti-lidade e de sobrevivência* ao contexto social conservador.

Há diferenças significativas entre as experiências e lutas de pessoas trans de diferentes

gerações. A geração mais velha enfrentou muitos desafios que a mais nova talvez não conheça ou não tenha experimentado como por exemplo a falta de informações sobre transgeneridade, ausência de recursos de transição, a forte estigmatização social e a (des)criminalização de nossas identidades.

Além disso, as pessoas trans mais velhas tiveram que enfrentar o estigma e a discriminação dentro da própria comunidade LGBT, que muitas vezes reproduz preconceitos e comportamentos cisnormativos. Portanto, perante as conquistas do movimento histórico, a geração mais nova passa a vivenciar maior aceitação e inclusão social.

No entanto, há também tensões e conflitos entre diferentes gerações, como a percepção de que a geração mais nova é menos politizada e menos engajada nas lutas pelos direitos trans, ou ainda a consideração de que essa geração mais velha ainda é conservadora e resiste a mudanças e avanços sobre as questões trans. É importante lembrar que as experiências de cada pessoa são únicas e que as diferenças geracionais não devem ser usadas para dividir a comunidade trans, mas sim para criar diálogos e parceria intergeracionais que fortaleçam a luta por direitos e inclusão social de todas as pessoas travestis e transexuais.

3.5.1 (Trans)pesquisas: tornar-se sujeitas de nossas histórias

Em meio aos tempos tão turbulentos que vivenciamos, marcados por discursos de intolerância e ódio e relação à nossa população, é verdadeiramente inspirador ler histórias de vida que nos convidam a refletir sobre nossas existências no mundo. As leituras emocionam e nos fazem compreender que a transfobia é um mal social que precisa ser enfrentado por pessoas cisgêneras e, ainda, suas ações contribuem para fortalecer o movimento transfeminista, na luta por um mundo mais justo e pluriversal. Ao narrarmos nossas histórias, recuperamos o direito de dar vida às memórias silenciadas, apagadas e invisibilizadas. Como nos lembra Miguel Gonzáles Arroyo (2017, p. 195): “[...] reconstruir a memória é uma das formas de reconstruir a realidade pessoal, coletiva, social. Apagar a memória ou silenciá-la é uma forma cruel de barrar ou de desconstruir a realidade social e política”

Acredito que essa reconstrução é a função social das escritas de travestis e transexuais, dada a importância do ato de escrever para o movimento transfeminista atribuído à recuperação de nossas histórias. Portanto, narrar, narrar e narrar tem sido um desafio, um movimento em prol do registro escrito, para que não nos percamos enquanto coletivo, para que as próximas gerações

olhem para o passado e se orgulhem de ser quem são, sabendo que nunca estiveram sozinhas nesse movimento. São essas transcritas proibidas, às margens, mergulhadas de transgressão e subversão, que não podiam ser contadas, que precisamos ensinar. Como afirma MiguelGonzáles Arroyo (2017, p. 196), “[...] a memória teve sempre, em todas as culturas, a função pedagógica, educativa, formadora das identidades coletivas”.

Assim, a produção escrita de pensadoras travestis e transexuais torna-se um instrumento de visibilidade, empoderamento e afirmação de identidades. São essas experiências transcritas que possibilitam contar histórias que se transviaram nas esquinas e nas noites, histórias transformadas em conhecimentos, em um querer fazer-se mais como sujeitas de direito, pois nunca é demais lembrar, conforme aponta **Grada Kilomba** (2019, p. 27), que devemos “[...] escrever e recuperar nossa história escondida”.

Por muito tempo, nossas históricas eram escondidas ou registradas nas páginas policiais, contadas por outros que nos subjugavam e inferiorizavam. Há, em nossas histórias transcritas, memórias de violência e solidão, mas também muitas histórias de resistência, acolhimento, afeto e conquista, porque, antes mesmo de ler as palavras, travestis e transexuais experienciaram a leitura de mundo a partir do lugar social que ocupam no mundo, conforme nos ensina Paulo Freire (1988), ao dizer que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Nesse movimento, nossas experiências com a escrita da palavra e sua leitura visam romper com nosso passado colonizador, em que o único destino era ficar às margens o *(CIS)tema*. **Grada Kilomba** (2019, p. 28) assevera que “escrever é um ato de descolonização”.

Nesse ato, trago para esse diálogo pensadoras travestis e transexuais que constroem suas escritas a partir de suas trajetórias de vida, das experiências com o processo de transição de gênero e dos tantos sabores e saberes que a vida propiciou. Tudo isso baseado nos relatos subjetivos, de autopercepção e nas narrativas bibliográficas de quem escreve e conta. Ler essas histórias nos ajuda, como nos observa Renata Ceribelli (2021, p. 6), a “[...] descobrir as múltiplas maneiras que existem de ser e de viver amplia nossa visão de mundo e nos faz seres plurais, com inúmeras combinações de gestos, vontades, valores e ideias. Enfim, pessoas sem preconceitos”.

Esses conhecimentos são sempre baseados em realizadas, transformadas em saberes produzidos a partir das experiências emergentes da corporalidade e da identidade de travestis e transexuais e que abrem espaços para reflexões ainda pouco exploradas dentro dos referenciais acadêmicos. Outra marca dessa escrita reside no fato de que quem produz esse conhecimento está

situado dentro de uma realidade vivida e, portanto, há uma intersecção entre o fazer prático e político nessa produção de conhecimento. Como afirma Bruno Della Latta (2021, p. 12), “[...] não somos só um conjunto de células e dados genéticos. Somos também o que vivemos”

Diante disso, não é segredo a ser desvelado que muitas de nós construiu sua identidade de gênero a partir da experiência vivida na/com a prostituição, um lugar de sociabilidade e de aprendizagens, que possibilitou transgredir as normas de gênero e se autodefinir como travesti ou transexual, que acolheu e acolhe ainda muitas travestis e transexuais jogadas às margens da sociedade. No contexto da prostituição de rua, muitas experimentam a transição do tornar-se, atravessadas pela extrema necessidade de sobrevivência. Sobre o lugar que ocupa a prostituição nas vivências de travestis e transexuais, T-Maria Zanela, (2019, p. 32), narra, em sua Dissertação de Mestrado *Travestis em contextos de prostituição de rua: sexualidade como trabalho, dimensões estéticas e códigos de conduta*:

[...] uso de minha memória como Autora Travesti, da experiência do vivido, como uma possibilidade alternativa de descrever as composições estéticas e os códigos de conduta da corporalidade travesti, a partir da experiência com a pista. Regressar ao que vivi me surge como uma forma de recuperar, expor em dimensões e trazer à cena cenários em que imergi com minhas companheiras de fervero, de luta e de batalha.

Dessas experiências vividas em campo, ou na pista, como T- Maria Zanela reconhece, é que a existência de travestis e transexuais vai se autodefinindo, algo que não está determinado, mas se constitui em um processo de vivências com outras iguais, uma aprendizagem que envolve várias outras dimensões sociais para que se construa a identidade de uma travesti “puta”. A pensadora parte de sua própria experiência com sua autoidentificação como travesti puta⁴⁹⁴⁷.

Reconhecer-se na identidade de puta é ressignificar nossas experiências vividas, uma identidade que carrega as marcas de resistência, sobrevivência e luta, que precisamos reafirmar enquanto corporalidade Outra. Isso, porque não se trata exclusivamente de um trabalho sexual, mas de um processo que emerge historicamente da ancestralidade e do reconhecimento das que transgrediram e nos ensinam/ram a lutar pelos nossos direitos.

Eu travesti, de T-Luísia Marilac, é uma escrita poética construída através das memórias de uma travesti, atravessada pela escuta e escrita acolhedora da jornalista Nana Queiroz. Ao mesmo tempo, anuncia sua experiência vivida a partir de estratégias desenvolvidas para a transição de

⁴⁷ Para compreender melhor o posicionamento da identidade da autora, ler dissertação na íntegra em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/206376>. Acesso em: 10 dez. 2022.

gênero, denunciando a realidade vivida por travestis, uma realidade que, apesar de violenta, muito de prazeroso, dada a violência misturada ao gozo de viver na transgressão das normas impostas socialmente.

A obra traz passagens que convidam o leitor a enxergar uma realidade que poucos conhecem, um mergulho em um mundo no qual os preconceitos se misturam com a curiosidade. Traz memórias de experiências vividas que provocam um certo desconforto para quem está acostumado a somente julgar. É do grito dos excluídos que estreia Luísa Marilac, uma voz travesti capaz de dizer muito sobre o mundo, que lê o mundo antes mesmo de ler as palavras, pois é das experiências vividas cotidianamente que sua realidade é transformada e transforma: T- Luísa Marilac, (2019, p. 12):

[...] no mundo lá fora, meninos namoravam meninas e eram saudáveis. No mundo lá fora, meninos jogavam bola, usavam bermudas e eram amados por suas mães e queridos por Deus. No mundo lá fora, havia a normalidade que eu almejava e devia haver um caminho que levasse a ela também. Eu merecia ser padrão, ser ordinária! Eu merecia ser mais que uma afronta à obra divina.

Esse trecho nos mostra os sonhos, os desejos e a vontade de ser aceita, almejando uma normalidade que não vivencia na pele como outros jovens. Essa consciência de ser alguém no mundo é um retrato da luta de travestis e transexuais por reconhecimento e visibilidade social. Nessa mesma reflexão e no contexto da experiência vivida com a prostituição, Amara Moira conta, no livro *Se eu fosse pura?*, que a autora se tornou puta para poder vivenciar sua identidade de gênero. Sua escrita traz um universo escancarado de verdades que a sociedade gosta de colocar para debaixo do tapete, mas que existe e precisa ser escancarado. Ela aborda o cotidiano da prostituição, sobretudo a partir de sua experiência vivida no contexto da prostituição, a partir de seu dia a dia e das estratégias de sobrevivência que utiliza para poder viver num universo ainda pouco conhecido para ela. Tudo isso se tornou uma aprendizagem que a autora quis dividir com seus leitores.

Assim, Amara Moira, travesti, professora e bissexual, relata suas experiências vividas com a prostituição numa mescla de afetos, prazeres, delírios e violências, sem se privar dos detalhes mais ousados e frívolos. Amara escancara as hipocrisias da família tradicional brasileira e o que pode acontecer na calada da noite. A escritora utiliza um vocabulário que transita num contexto de muitas provações e provocações, uma realidade interseccionada pelas experiências de sobreviver na inferioridade de gênero e classe.

No livro *Transhistórias* traz relatos reais capaz de ajudar a entender a vida de pessoas trans

desde a infância, a consultora de gênero da série, Bárbara Aires, mulher transexual, argumenta que “[...] o Brasil é o líder no ranking mundial de assassinatos de pessoas trans e é a nação que mais consome pornografia trans no mundo”. Esses dados demonstram que o Brasil é uma sociedade conservadora que não se sustenta, e autora conclui que os traz “[...] para mostrar o lugar em que a sociedade nos enxerga, e compulsoriamente nos coloca. Dessa forma, fica evidente o porquê nos colocar à margem da sociedade” (T- Bárbara Aires, 2021, p. 18).

O relato de Bárbara Aires dialoga com as narrativas de Amara Moira, Luísa Marilac, Maria Zanela e de tantas outras travestis e transexuais que necessitam da prostituição para se afirmar e sobreviver. Não é difícil compreender que a prostituição em nossas existências se constitui como um ato de sobrevivência. E o mais importante de suas escritas se caracteriza na oportunidade que temos de conhecer o outro, ou melhor, a outra, a partir do que vivenciou mediante o potencial dos saberes advindos de corporalidades e identidade de travesti e transexual, pois, segundo Cristina Serra (2021, p. 21): “[...] o cotidiano de pessoas trans é cheio de armadilhas”.

No livro *Vidas trans: a coragem de existir*, a existência de pessoas travestis e transexuais é retratada em formato de documentário. Cada texto narrado traz as experiências reais vividas por pessoas travestis e transexuais que tiveram que lidar com a realidade de sua identidade, como a transfobia e tudo o que se expressa nas vivências transgêneras, o fato de ser uma identidade ainda em questionamento, um misto de prazer e violência. Em suas escritas, mostram que de alguma forma todos almejam um encontro consigo mesmo, sendo livres para viver, sem medo e vergonha de ser quem são.

As narrativas presentes no livro *Transhistórias* são fundamentais para explicar as pessoas o que significa ser uma pessoa travesti ou transexual em uma sociedade transfóbica, que muitas vezes violenta e marginaliza corpos e identidades dissidente de gênero. As experiências de vida individuais compartilhadas pelas/os autoras/es transbordam de sensibilidade e vão desde os desafios enfrentados até as vitórias e oportunidades de ocupar espaços públicos. Bárbara Aires, destaca-se na obra por suas narrativas envolventes esclarecedoras. Não diferentemente podemos observar na fala de T-Márcia Rocha (2017, p. 118-119) que aponta:

[...] acontece que, quando me tornei travesti, assumi não apenas ser quem sou, mas toda uma outra vida. Não conseguia jamais fazer diferente do que fazia, mas sabia das responsabilidades que me guardavam quando tomei esta decisão. A verdade é que o mundo não está preparado para nós, e, infelizmente, ainda serão necessárias muitas destas outras cenas, desses questionamentos e dessas situações embaraçosas, até que as pessoas consigam compreender que as coisas estão mudando que nós sempre existimos, mas que agora não precisamos mais nos esconder. A luta é diária. Mas -

tento me lembrar disso a todo momento – as felicidades também são.

A leitura transmite o sentimento de aceitação de si mesmo, enfrentando a resistência cotidiana e a luta na busca por autoconhecimento, a partir do orgulho de ser quem se é. No entanto, ser o que a sociedade impõe pode ser um destino amargo, como menciona Amara Moira, já que as armadilhas são encontradas nas corporalidades e na identidade de gênero, exigindo uma busca incansável para ser aceita na sociedade, muitas vezes implicando uma viagem solidária de aprendizagem do que significa ser uma pessoa transgênera. João W. Nery fala sobre que acompanha essa busca, mas que ressalta que há conquistas a serem partilhadas, enquanto T Brant destaca que ser uma pessoa trans é um aprendizado sobre si mesmo.

É nessa amálgama de experiências teóricas, práticas e políticas que vidas de travestis e transexuais importam: re-existir, in-surgir e re-viver. A literatura é uma dessas pedagogias que nos leva ao desconhecido, ao silenciado, ao invisibilizado e ao negado. Foi assim que muitas travestis e transexuais ousaram narrar suas histórias de diferentes formas, mas sempre interseccionadas de muitos conhecimentos práticos e políticos de transgressão e subversão. Conforme Bárbara Aires (2021, p. 17), “[...] as pessoas cis ainda não estão acostumadas a conviver e a lidar com travestis e transexuais no dia a dia”.

Portanto, são pessoas que questionam seu gênero, com todos seus conflitos, seus dramas, suas lutas, suas derrotas e suas vitórias. Reviver essas histórias em forma de livros é um gozo num imenso êxtase de prazer. As próprias pessoas travestis e transexuais são as protagonistas e narradoras de suas histórias vividas, permitindo-nos reafirmar o que aponta **bell hooks** (2017), quando afirma que se torna urgente ensinar a transgredir como possibilidade de conhecermos outras experiências de ser e de viver para além de uma pedagogia colonial de gênero. Para isso, é fundamental uma pedagogia escolar anticolonial, que enxerga a pluriversidade humana e fortaleça a experiência vivida na práxis científica.

A criatividade se faz presente na expressão das emoções, desejos, amorosidades, sensibilidades, sonhos e prazeres de existir, tanto na comunicação de saberes científicos quando na reconstrução de memórias por meio de textos literários. As intersecções entre esses dois tipos de conhecimento, que implicam questões de gênero e sexualidade, não se perdem. As pensadoras **bell hooks** propõe que a ciência pode ser um convite para que possamos ler e compreender o mundo e as realidades que clamam por atenção. Assim, o seu diálogo com Paulo Freire possibilita aprofundar a reflexão sobre decolonialidade numa intersecção *(trans)continental* de

conhecimentos

Dessa forma, meu propósito também é trazer à tona a minha subjetividade e a de muitas outras travestis e transexuais, colocando-as no centro da análise. Busco examinar as interseções entre os saberes cotidianos, tanto individualmente, como coletivamente, das trans brasileiras, que são produzidos a partir de uma multiplicidade de corporalidades e identidades, incluindo mulheres negras, brancas, cisheterossexuais entre outras. Além disso, considero as condições sociais, políticas, culturais, ideológicas e econômicas que permeiam esses diferentes tipos de pensamento e que se entrelaçam no movimento de tese.

3.6 DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA TRAVESTIS E TRANSEXUAIS: direitos TRANS são também direitos humanos

Nesta seção, procuro abordar a institucionalização das principais políticas públicas para travestis e transexuais interseccionalizadas com outros marcadores sociais das diferenças. Logo, apresento ações práticas que visam promover a dignidade humana e a efetivação dos direitos humanos, como justiça social, num movimento de políticas públicas que vêm transformando a vida concreta de muitas de nós.

Ao mesmo tempo em que desafia o Estado brasileiro a rever normatizações modernas/coloniais de gênero quem implicam na exclusão de identidades e corporalidades dissidentes, este trabalho também busca uma nova compreensão do que vem se afirmando historicamente como direitos humanos universais. Trata-se de uma cosmopercepção que reconhece a pluralidade de modos de existir e se relacionar com o mundo, considerando as diferenças que historicamente têm sido subalternizadas. Essa perspectiva dialoga com a reflexão de Boaventura de Souza Santos e Bruno Sena Martins (2019, p. 15), que afirmam que o conhecimento deve estar a serviço de uma “ecologia de saberes” que reconhece e valoriza a diversidade epistemológica e cultural das sociedades. Segundo eles:

[...] imaginar os direitos humanos como parte de um encontro de linguagens de dignidade implicaria partir de um profundo conhecimento das vozes (gritos e murmúrios), das lutas (resistências e levantes), das memórias (traumáticas e exaltantes), e dos corpos (feridos e insubmissos) daqueles e daquelas que foram subalternizados pelas hierarquias modernas baseadas no capitalismo, no colonialismo e o patriarcado.

Esse, quem sabe, seja o maior desafio para os defensores dos direitos humanos, o do reconhecimento de nossas identidades de gênero e corporalidades, porque precisamos ser sujeitas de direitos, e não somente objetos do discurso dos direitos humanos. Mas, enquanto direitos

humanos trans, estamos ressignificando nossas existências a partir de outras cosmopercepções de mundo, de saberes, de nosso lugar de fala e social, uma (Trans)Ecologia de saberes, de nossas re-existências e sobre-vivências.

Assim, penso que estamos contribuindo, nesse momento histórico, para reinventar os direitos humanos quando conseguimos instituir políticas públicas que reconhecem travestis e transexuais como sujeitas de direitos. Ou, ainda, como reconhecem Boaventura de Souza Santos e Bruno Sena Martins (2019, p. 15): “[...] pensar criticamente sobre as ausências, as emergências e as possíveis traduções interculturais que poderemos empreender para além dos direitos humanos convencionais”.

Ciente de que já temos normativas de lei e de orientação que protegem a população LGBT, havendo produções acadêmicas que as apresentam, optamos por referendar, nesta tese, somente as direcionadas à população Trans. Para acesso a essas outras normativas, sugerimos a leitura da tese⁵⁰⁴⁸ de Samira de Moraes Maia Vigano, que tem como título *Sujeitos Jovens e Adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização*.

São essas vozes insurgentes em movimento que emergem em nossas presenças nas políticas públicas, do que ainda estava ausente na linguagem hegemônica dos direitos humanos, uma falta com nossas existências e experiências. Assim, vão sendo tecidos outros saberes sobre nossas vidas marginalizadas e patologizadas, de re-existência e sobre-vivências. Na sequência, trago algumas políticas públicas específicas para pessoas que se autodefinem trans, as quais são construídas pelos movimentos de travestis e transexuais, projetando um futuro de possibilidades concretas. Para tanto, utilizo como referência para a busca dos dados o site da Articulação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA). Procuro destacar as políticas públicas em rosa e em letras maiúsculas, como forma de crítica ao discurso falacioso e preconceituoso da ex-ministra dos direitos humanos e da mulher Damares Alves (2018-2022), que ironizava nossas existências dizendo que menino usa azul, e menina usa rosa.

A Resolução nº 2.265, de 20 de setembro de 2019, dispõe sobre o cuidado específico com a pessoa com incongruência de gênero ou transgênero e revoga a Resolução CFM nº 1.955/2010. Logo, é compreendido por transgênero ou incongruência de gênero a não paridade entre a identidade de gênero e o sexo ao nascimento, incluindo-se, neste grupo, transexuais, travestis e outras expressões identitárias relacionadas à diversidade de gênero. Assim, é

⁴⁸ Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214879>>. Acesso em: 23 de janeiro de 2023.

considerado identidade de gênero o reconhecimento de cada pessoa sobre seu próprio gênero.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018, do Ministério da Educação (MEC), em 2018, homologou e autorizou o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da educação básica. A norma busca propagar o respeito e minimizar estatísticas de violências e abandono da escola em função de *bullying*, assédio, constrangimento e preconceitos.

Com o documento, maiores de 18 anos podem solicitar que a matrícula nas instituições de ensino seja feita usando o nome social. No caso de estudantes menores de idade, a solicitação deve ser apresentada pelos seus representantes legais.

Por meio da Lei que criminaliza a LGBTfobia, em 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF), em um julgamento histórico, na Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO), Nº 26, equiparou os crimes que tiveram como motivação a LGBTfobia aos crimes raciais, aplicando as mesmas penas para esses casos, previstas na Lei 7.716/89⁵¹⁴⁹. Na prática, há a criminalização da homofobia e da transfobia ao se acrescer, por conta da decisão, também a questão sexual, com a clara possibilidade de aplicação de reclusão de um a três anos, além de multa.

Em torno dos debates sobre o *uso do banheiro*, o que se defende é que as pessoas trans possam utilizar, de forma segura, o banheiro de acordo com sua identidade de gênero autodeclarada e que, em espaços de sociabilidade pluriversal, haja banheiros sem marcação de gênero ou unissex/multigênero de uso individual, para além de “masculino e feminino”, já existentes, sempre que possível.

Entretanto, há uma proposta tramitando no Poder Legislativo para que seja impedida a entrada de travestis e transexuais em banheiros reconhecidos pelos marcadores das diferenças biológicas de “masculino e feminino”.

São situações como essas que nos colocam na categoria de pessoas desumanizadas, já que não temos o direito de circular livremente sem sermos violentamente desrespeitados em nossa dignidade. A falsa polêmica dos banheiros unissex que atendem aos anseios de pessoas que a todo instante agem contra nossas existências, possibilita que outras pessoas cisgêneras atuem em nosso favor, construindo alianças para garantir nosso direito à livre entrada sem constrangimentos.

Para garantir o direito à dignidade humana de travestis e transexuais, tramita no Supremo

⁴⁹ Ver mais em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/135191>. Acesso em: 10 dez/2022.

Tribunal Federal um Projeto de Lei que está parado desde 2015 e discute o tratamento social da população trans no uso de banheiros públicos. Somente o ministro Roberto Barroso, relator do projeto, e Edson Fachin votaram a favor. O ministro Luiz Fux pediu vista para analisar com mais tempo. Mas, segundo especialistas do direito, essa decisão abre precedentes para que casos de violação de direitos possam sofrer punições. São contra essas injustiças e opressões que lutamos num movimento insurgente revolucionário transgressivo de transformação social.

É fundamental entender que negar o direito ao uso do nome social e à retificação de documentos é uma forma de transfobia que viola a identidade e a expressão de gênero de pessoas trans. O nome social é uma ferramenta importante para a inclusão e o respeito, permitindo que pessoas trans sejam chamadas pelo nome com o qual se identificam e evitando constrangimento e situações de violência. Além disso, a política do nome social é uma garantia também para que pessoas trans menores de idades, que muitas vezes não têm a opção de retificar documentos por não ter atingido a maioridade. Portanto, é necessário combater a transfobia e garantir o direito ao nome social e à retificação de documentos como uma questão de direitos humanos.

A retificação de nome e gênero de travestis e transexuais no Brasil e a alteração do registro civil são uma política de extrema importância para a garantia da cidadania de pessoas trans. Inclusive, para amenizar uma série de desconfortos e violências de gênero que muitas de nós passamos quando do uso do nome de nascimento nos documentos. Reconhecemos que a decisão do Supremo Tribunal Federal, através da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4275, sobre o direito à alteração de nome, gênero ou ambos, tem seus méritos de anos de luta e resistência do movimento de travestis e transexuais. Apesar de ser uma conquista, a decisão do Supremo, por si só, não enfrenta o problema da transfobia. Por isso, o Conselho Nacional de Justiça editou o Provimento nº 73⁵⁰, de 2018, que estabelece como deve ser realizada a alteração nos cartórios, dada a necessidade de instituir um advogado para realizar os trâmites legais.

Em relação à Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), nos termos do artigo nº 22, esta foi revisada e aplica-se a Travestis e Transexuais; em seu artigo 5º, ao definir seu âmbito de incidência, refere-se à violência “baseada no gênero”, e não no sexo biológico. Para além de uma norma de proteção de todas as mulheres, a lei também as ressignifica, para possibilitar que outros grupos

50

Ver mais em:
<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2623#:~:text=6.015%2c%20de%2031%20de%20dezembro%20de%201973%2c%20interpreta%C3%A7%C3%A3o%20conforme%20%C3%A0%20cof%C3%ADcio%20do%20RCPN%20%28ADI%20n. Acesso em: 10 dez. 2022.>

oprimidos e marginalizados tenham os mesmos direitos, já que cita gênero como uma categoria política, nesse caso, respeitando a identidade de gênero. O Supremo Tribunal de Justiça (STJ) decidiu pela aplicação da norma às mulheres travestis e transexuais. Em suma, em uma decisão inédita, a Corte superior e os ministros da 6ª Turma do Tribunal, por unanimidade, entenderam que os mecanismos de proteção previstos na legislação devem ser igualmente assegurados a mulheres travestis e transexuais, independentemente de cirurgia de redesignação sexual. Já em Santa Catarina, contamos com as seguintes legislações: Decreto nº 16, de 31 de janeiro de 2019, que dispõe sobre o uso do nome social de pessoas transexuais ou travestis no âmbito da Administração Pública Estadual no Estado de Santa Catarina. Conforme o decreto, fica assegurada a possibilidade de uso do nome social às pessoas transexuais ou travestis usuárias dos serviços prestados por quaisquer órgãos ou entidades da Administração Pública Estadual Direta, Autárquica e Fundacional, bem como aos servidores públicos, estagiários e trabalhadores terceirizados na mesma condição que o requererem.

Ainda, no Estado, mas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina, há a Resolução Normativa nº 145/2020/CUn, de 27 de outubro de 2020, que regulamenta a Política de Ações Afirmativas para negros, indígenas, pessoas com deficiência e outras categorias de vulnerabilidade social nos cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado) da UFSC. Entre os grupos vulneráveis estão travestis e transexuais. A UFSC possui diversos programas de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* que apresentam vagas destinadas a ações afirmativas em seus editais de seleção.

Portanto, lutamos individual e coletivamente pelo direito de sermos consideradas dignamente humanas e para que nossos saberes insurgentes sejam validados a partir dos contextos em que vivenciamos nossas (Trans)corporalidades e (Trans)identidades, de modo que possibilitamos pluriversalizar nossas existências transgressivas de gênero. Esse também é um chamado para que sejamos lidas por outros trânsitos. Muito mais do que políticas públicas, viemos produzindo conhecimento sobre o que é ser homem e mulher, masculino e feminino numa sociedade em que nossas existências são negadas, silenciadas e invisibilizadas. Estamos aqui e existimos, e assim têm se constituído os nossos saberes.

Em suma, consideramos que as leis, por si só, não garantem o direito, portanto precisamos compreender seus limites e possibilidades concretas de efetivação. Devemos reconhecer o protagonismo dos movimentos de Travestis e Transexuais nesse novo desenhado direitos

humanos que inclui nossas existências. É necessário transformar as estruturas moderno/colonizadoras. E uma delas, sem dúvida, é a educação, pois necessitamos reconhecer que ser diferente não é uma escolha, mas, sim, um descobrimento, e que, ao serem promovidos a intolerância e o desrespeito, o que se processa é o afastamento e a segregação, características incompatíveis com uma sociedade democrática e plural como se pretende a brasileira.

3.7 (TRANS)AÇÕES DE RE-EXISTÊNCIAS NO MOVIMENTO DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS

Mais do que existir, precisamos (re)existir todos os dias, mesmo que sobre as sombras de injustiças e desigualdades, demandadas através da exploração e dominação produzidas pelo *(CIS)tema* colonial/moderno capitalista, patriarcal e cisheterossexual. É preciso re-existir de forma individual e em grupo, num movimento de insurgências de corporalidades, identidades e subjetividades outras, mergulhadas nas experiências vividas por existências patologizadas e marginalizadas sobre a categoria transgressiva da travestilidade e transexualidade.

Vivemos uma luta constante de autodefinições existenciais e de saberes, não somente questionando as normas binárias de sexo/gênero impostas socialmente, mas agindo para transformar as injustiças e desigualdades vivenciadas cotidianamente. Buscamos um projeto transgressor de emancipação e libertação de vidas subalternizadas, conforme reafirma Catherine Walsh (2009, p. 23), ao se referir a Boaventura de Souza⁵¹, no âmbito do que ela chamada de uma sociologia das ausências e emergências. Esse projeto busca novas alternativas com base nas “[...] emergências que se revelam através da ampliação simbólica de pistas ou sinais da própria experiência, particularmente e dos movimentos” (Catherine WALSH, 2005, p. 172).

Outros movimentos de saberes práticos ressurgem para responder às violências e às vulnerabilidades sociais alicerçadas por políticas neoliberais antidemocráticas que politizam o medo como prática pedagógica de controle, disciplinamento de corpos e mentes. Tais movimentos emergem em resposta à crise do capital e à negação do Estado à formulação de políticas públicas para a comunidade LGBT como alternativas insurgentes em meio a esse caos em que são articuladas com base na luta e no empoderamento dos grupos minoritários — aqui, em especial, travestis e transexuais.

Mais do que uma questão intelectual, as políticas públicas construídas por travestis e

⁵¹ Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/1285>. Acesso em: 19 dez. 2022.

transexuais são ações práticas de (sobre)vivências, uma realidade vivida de opressão e resistências. Conforme **Patricia Hill Collins** (2019, p. 435), “[...] opressão e resistências permanecem intrinsicamente ligadas, de tal maneira que a forma de uma afeta a outra. Ao mesmo tempo, essa relação é muito mais complexa do que um simples modelo formado por opressores permanentes e vítimas externas”.

Em um movimento prático de resiliência, buscamos produzir políticas públicas de reconhecimento e empoderamento para uma população que, historicamente, tem vivenciado na pele a segregação e a exclusão, mas que persiste em sua existência. Logo, o que interessa ser autodeclarado nesse movimento dialético são os processos de (re)existência transcritos com base nas experiências vividas individuais, que refletem as ações dos grupos sociais. Em sua essência, as políticas de re-existências empoderam e dialogam com a realidade existencial vivida por travestis e transexuais porque, conforme ressalta **Patricia Hill Collins** (2019, p. 435), “[...] a opressão não é simplesmente compreendida no pensamento – ela é sentida no corpo de inúmeras maneiras”.

Nesse contexto, interseccionados de sentimentos de violências e vulnerabilidades, mas também de afetos e de alianças em redes é que são construídas estratégias de acolhimento pelo movimento de travestis e transexuais. Diante disto, como proposta insurgente de saber, ser e viver é que anuncio algumas práticas que promovem as sobrevivências em meio aos ataques de ódio e intolerância, reforçados por um *(CIS)tema* opressivo e exploratório que representa os interesses das políticas neoliberais de precarização de vidas que não importam ser vividas. São nessas re-existências que devemos insistir em pesquisar e estudar.

Conforme discute a Professora Doutora T- **Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2020), é necessário destacar as estratégias para enfrentar a transfobia, assim como as conquistas dos movimentos sociais e acadêmicos.

Reconhecemos e denunciemos que as vidas de travestis e transexuais são excluídas, oprimidas, patologizadas e marginalizadas por esse *(CIS)tema* moderno/colonial, atravessadas pelas práticas de desumanização e subjugação que privilegiam a cisgeneridade em detrimento da transgeneridade, naturalizando certas identidades de gênero e sexualidade e falsificando a realidade de injustiças, desigualdades e violências provocadas pelo *(CIS)tema* binário de sexo/gênero. Nessa perspectiva, segundo Catherine Walsh (2009, p. 23):

[...] para a transformação das estruturas, instituições e relações sociais e a construção

de condições radicalmente distintas, a interculturalidade crítica – como prática política – desenha outro caminho muito distinto do que traça a interculturalidade funcional. Mas tal caminho não se limita às esferas políticas, sociais e culturais; também se cruza com as do saber e do ser. Ou seja, se preocupa também com a exclusão, negação e subalternização ontológica e epistêmico-cognitiva dos grupos e sujeitos racializados; com as práticas – de desumanização e de subordinação de conhecimentos – que privilegiam alguns sobre outros, “naturalizando” a diferença e ocultando as desigualdades que se estruturam e se mantêm em seu interior. Mas, e adicionalmente, se preocupa com os seres de resistência, insurgência e oposição, os que persistem, apesar da desumanização e subordinação

Enfrentamos um desafio construído por muitas vidas, que emerge de re-existências de corporalidades e identidades que estão transformando a realidade de outras travestis e transexuais através de movimentos como a Articulação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), que tem como marco de luta **T-Keila Simpson**; a Rede Trans Brasil — Rede Nacional de Pessoas Trans, representada por T-Thatiane Araújo, com destaque para a matriarca Marcely Malta; e o Fórum Nacional de Travestis e Transexuais negras e negros (FONATRANS). Da conjugação das lutas desses movimentos, muitas conquistas se concretizaram na vida de travestis e transexuais e possibilitaram novas experiências para além da prostituição. Conforme Mário Carvalho e Sérgio Carrara (2013, p. 329),

[...] a realização dos encontros anuais, os ENTLAIDS, com participação de militantes de diversos estados, foram fundamentais para essa articulação e possibilitou às organizações de travestis e transexuais dialogarem com o poder público e pleitearem uma maior participação nos espaços gerais do movimento LGBT.

Assim, com base numa perspectiva situacional, que envolve ações que possibilitam melhorar a vida de nossa população, há algumas estratégias construídas por práticas de re-existência, que envolvem os saberes e as vivências a partir das experiências cotidianas de sobreviver. É a partir dessas ações construídas às margens do *(CIS)tema* que se movimenta outro mundo viável. Infelizmente, há ainda muitas barreiras que impedem o acesso de travestis e/ou transexuais à educação, à moradia, ao emprego, à saúde e ao bem viver. Muitas das conquistas hoje efetivadas são fruto das transgressões e subversões de muitas travestis que transitaram pela experiência da prostituição, partindo desses conhecimentos para falar em nome de outras que ainda carecem de empoderamento. Segundo Mário Carvalho e Sérgio Carrara (2013, p. 334),

[...] muitas organizações de travestis surgem, a partir de contatos estabelecidos em locais de prostituição. Várias das que hoje são lideranças do movimento de travestis e transexuais já gozavam de legitimidade e confiança por parte de outras travestis, antes mesmo de comporem algum tipo de organização formal. Essa posição de liderança se constituiu em função do papel que elas assumiram em uma rede de apoio que as próprias travestis formaram para lidar com problemas com a polícia, com acesso a serviços de saúde, entre outros.

Nesse cenário de violências e violações de direitos, emerge a política de empregabilidade, o *TransEmprego*, mediante propostas de ações e de construções de aliança com empresas parceiras para a inclusão de travestis e transexuais no mercado de trabalho. O *TransEmprego*, fundado em 2014, se articula em um projeto que tem a participação de T-MarciaRocha, T-Maitê Schneider e da cartunista T-Laerte Coutinho, com foco na prática de inclusão e de diversidade atravessadas pelas experiências políticas de ações afirmativas. O projeto dialoga com a proposta de política de equidade de gênero, raça, sexo e sexualidade. Para Kellyane de Santana Ricardo (2020, p. 3),

[...] a iniciativa ‘*TransEmpregos*’ é um site com o intuito de ser facilitador da entrada de pessoas transexuais no mercado de trabalho, pessoas que muitas vezes não possuem oportunidades pela sua condição transexual. A plataforma possibilita que os empresários e recrutadores interessados em contratar essa população possam divulgar as vagas.

Em entrevista à *Experience Club*⁵⁴⁵² e publicação datada de 30 de junho de 2021, a advogada T-Marcia Rocha salienta que “[...] o maior problema ainda é o preconceito. Empresas são formadas por pessoas, e muitas são preconceituosas. Não é só abrir a vaga. É ver se a empresa tem condições de receber um profissional trans”. Para superar o problema do preconceito dentro das empresas, as militantes construíram um processo de formação educativa que envolve todos os funcionários, a partir de estratégias que trabalham como tratar uma pessoa travesti ou transexual, expondo seus direitos de reconhecimento da identidade de gênero.

Do ponto de vista das ações práticas, o projeto *TransEmprego* tem impactado as vidas de travestis e transexuais que envolvem a sobre-vivência, constituindo-se como um banco de dados de currículo e de vagas para nossa população no Brasil. T-Maitê Schneider, além de gerenciar o *TransEmprego*, atua no projeto da rede Empodera Trans e no Transformação, ambosem parceria com o Google, para capacitar travestis e transexuais com o foco no mercado de trabalho. T-Maitê Schneider (2020) expõe que acredita “[...] muito em quem só recebeu não na vida e conseguiu transformar fraquezas em forças”. É em decorrência dessa persistência que um projeto como esse tem o corpo e a identidade de quem re-existiu. De modo estrutural, o isolamento e a evitação são situações que fazem parte da existência social de travestis e transexuais. A negação, a invisibilidade e o apagamento de nossas corporalidades e identidades são objetos de pesquisa e estudos, pois, diante dos inúmeros casos de expulsão de casa por motivos de transfobia, ainda na

⁵² Plataforma de conhecimento, relacionamento e experiências colaborativas do Brasil. Fonte: <https://associe.experienceclub.com.br/>. Acesso em: 19 dez. 2022.

adolescência, muitas se veem abandonadas e sem condições de sobreviver.

Entre esses fatores, além dos que envolvem condições financeiras e de vulnerabilidade, somando-se a esse quadro de violências se intersecciona a expulsão da escola cedo e, como única alternativa, o trabalho de prostituição. Muitas, sem um teto para se abrigar, irão se encontrar, em algum momento de suas vidas, em situação de rua. Nesse contexto é que ativista travestis e transexuais se organizaram para construir casas de acolhimento. Assim, organizações e instituições se uniram e formaram a Rede Brasileira de Casas de Acolhimento LGBT (REBRACA LGBT), como forma de movimentarem novas possibilidades de apoio para as iniciativas de acolhimento LGBT de todo o país. Há também espaços de acolhimento e proteção às vítimas de violência, discriminação e preconceito sofridos no ambiente familiar por pessoas LGBT. Atualmente, são doze as casas no Brasil que atendem a vítimas em situação de extrema vulnerabilidade social e expulsas de casa.

A ativista pelos direitos de pessoas trans T-Indianara Siqueira⁵³, uma das idealizadoras da Casa NEM no Rio de Janeiro, postou em suas redes sociais, segundo jornal local, após a operação de despejo, em meio à pandemia, realizada pela polícia militar em cumprimento de determinação judicial, segundo a ela “A casa NEM resiste por dignidade e direito à moradia para acolhimento LGBT.

Em relação à escolarização, travestis e transexuais são expulsas da escola muito cedo, já na adolescência. E, ainda, como reflexo da expulsão de casa, não têm condições de concluir os estudos. Por conta disso, elas têm seu acesso barrado no ensino superior. Para reverter esse quadro, surgiram iniciativas através de cursinhos preparatórios para ingresso na universidade através do ENEM. São práticas pensadas por ativistas LGBT com a finalidade também de construir um espaço educativo acolhedor, inclusivo e de empoderamento, uma *práxis* construída com foco no modelo da educação popular dialógica.

Em sua maioria, são ações organizadas de forma autônoma, independente e sustentadas por meio de doações e parcerias com universidades públicas. Em uma busca no Google, podemos verificar que atualmente há alguns cursinhos como Transvest – Belo Horizonte, Prepara Trans – Goiânia, Tô Passada – Curitiba, Transdiversidade – Niterói, Transpassando – Fortaleza, TransNem – Porto Alegre, o que demonstra que há muitas ações em construção.

⁵³ Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2020/08/24/casa-nem-rio-de-janeiro-reintegracao-posse-imovel.htm>.

A consolidação da organização do movimento de travestis e transexuais tem história: fato narrado no livro *Bajubá Odara: resumo histórico do nascimento do movimento social de travestis e transexuais no Brasil* (2021), escrito por **T -Jovanna Baby Cardoso da Silva**, 2021, p.23 idealizadora e presidenta do FONATRANS, para quem

[...] o marco histórico de fundação no nosso movimento politicamente organizado aconteceu no dia 15 de maio de 1992 quando nós seis, as fundadoras Jovanna Cardoso, Elza Lobão, Beatriz Senegal, Josy Silva, Monique Du Bavieur e Cláudia Pierre France demos entrada no cartório do registro da ASTRAL, a primeira organização brasileira de travestis e transexuais. Até o momento, as pesquisas apontam que nossa associação foi a primeira da América Latina e possivelmente seja de fato a primeira do mundo, já que as outras instituições eram mistas de gays, lésbicas e travestis.

De lá para cá, são inúmeras associações específicas no Brasil coordenadas por travestis e transexuais que promovem encontros para *advocacy*⁵⁴ político, empoderamento e estratégias de construção de políticas públicas em diferentes âmbitos sociais. Tais elementos têm pressionado o país a se posicionar frente às violências, aos assassinatos e à negação de direitos sociais e políticos para nossa população.

Em busca de maior protagonismo, direitos e por reconhecimento da invisibilidade dentro do próprio movimento LGBT, coletivos travestis e transexuais organizam-se com para destacar suas demandas específicas. A vulnerabilidade diante da discriminação e do preconceito enfrentados por nós é singular e exige um esforço coletivo da sociedade para que nossas vidas deixem de ser um problema enfrentado apenas por nós ou por mulheres feministas cisgêneras. Assim, o 1º de junho foi estabelecido como marco histórico para a população de travestis e transexuais brasileiras, pois nesta data, em 2018, ocorreu a 1ª Marcha do Orgulho Trans em São Paulo. Uma iniciativa organizada pelo Instituto Brasileiro de Transmasculinidade (IBRAT), pelo Hip Hop Mulheres e pelo *Ssex Bbo*.

A primeira Marcha do Orgulho Trans, ocorrida no centro da capital paulista, trouxe para as ruas da cidade um movimento que denuncia os altos índices de violência e assassinato sofridos por travestis e transexuais. A proposta foi buscar alianças com outros segmentos sociais, para que pressionassem a sociedade a agir frente aos descasos, injustiças, desigualdades e violências que ainda sofrem pessoas travestis e transexuais. Como nos faz lembrar Amara Moira (2018, p. 176), “[...] a transfobia nos exclui, a prostituição nos abraça e a putafobia amplia a exclusão a que já estamos sujeitas só por meramente existir”.

⁵⁴ O termo se relaciona à defesa de busca de direitos e de causas de interesse na luta por políticas públicas voltadas aos interesses da população.

Outro marco importante para o empoderamento de travestis e transexuais é o dia 29 de janeiro, quando se comemora, em todo o Brasil, o Dia da Visibilidade de Travestis e Transexuais, uma data que remete ao ano de 2004, quando o Ministério da Saúde lançou a primeira campanha nacional “Travesti e Respeito”, idealizada por travestis e transexuais, a fim de promover o respeito à identidade de gênero. Conforme **T-Jaqueline Gomes de Jesus** (2010, p. 6),

[...] no que se refere às mulheres transexuais e às travestis, é patente que, em nossa sociedade, elas não recebem o mesmo tratamento dado às mulheres cisgênero, popularmente tidas como mulheres “de verdade”, tampouco as mesmas oportunidades, de modo que as mulheres transexuais e as travestis, além de serem vitimadas pelo machismo, também o são por uma forma de sexismo, de base legal - biologicizante, que lhes nega o estatuto da feminilidade ou da “mulheridade”.

Logo, a luta contra a invisibilidade, o silenciamento e a negação de direitos foi palco de inúmeras falas de homens e mulheres travestis e transexuais durante a marcha. As experiências vividas por travestis e transexuais é marcada por singularidades. Apesar de unir forças com outros grupos sociais que compõem a sigla LGBT, algumas das principais demandas de travestis e transexuais são bastante específicas.

Em relação ao reconhecimento social de nossa população, afirma **T- Jaqueline Gomes de Jesus** (2014, p. 13) que, “no aspecto da visibilidade, apesar de haver pessoas transexuais nos diferentes espaços políticos, técnicos ou acadêmicos brasileiros, a sua visibilidade na sociedade e nos meios de comunicação é concentrada no aspecto marginal, e pouco no seu cotidiano e demandas”, por isso ocupar as ruas é possibilitar trazer à luz pessoas que historicamente sobrevivem nas noites e no silenciamento de suas vivências.

4 (TRANS)CONSCIÊNCIA, VISIBILIDADE E EMPODERAMENTO

Figura 8: Campanha “Travesti e Respeito”, lançada em 2004



Fonte: Site da ANTRA. Disponível em: <<https://antrabrazil.org/historia/>>.

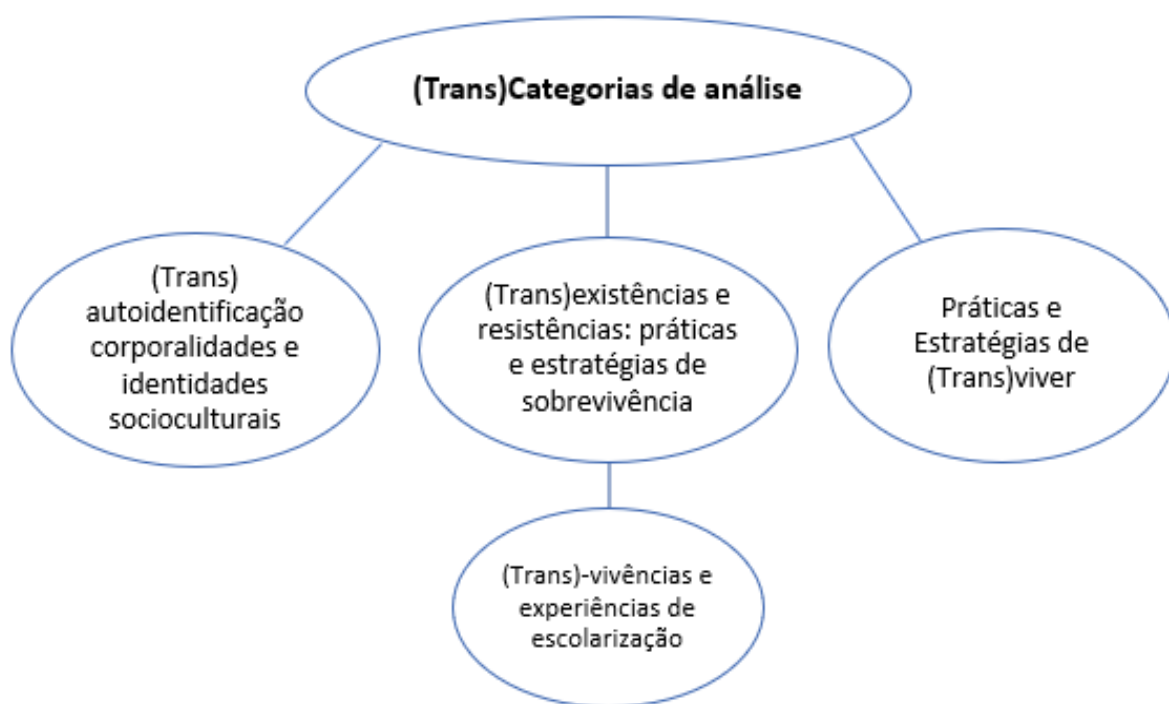
Esta seção versa sobre a análise de conteúdo realizada a partir das temáticas geradoras decorrentes das cartas e questionários utilizados para a coleta de informações empíricas. Lembro aqui que um dos objetivos do presente estudo é conhecer e analisar as vivências e experiências de escolarização de estudantes travestis e transexuais, suas relações com a possibilidade ou não de instituir práticas de reconhecimento e inserção social de sua identidade de gênero no contexto da EJA da rede estadual de Santa Catarina. Portanto, visamos compreender os significados que essas pessoas atribuem à escolarização e como atuam para produzir no ambiente escolar outras formas de constituir, outros modos de (re)existir na escola. As análises se interseccionam com o aporte teórico, político e prático dentro de uma análise crítica, a partir das experiências individuais vividas e que refletem experiências coletivas de um grupo inferiorizado, subalternizado e patologizado. Assim, recorro a referências teóricas das/os autoras/es com as quais construo alianças, na possibilidade de narrar nossas histórias ainda pouco contadas: histórias de violência, morte, negação de direitos e transfobia, mas também de (re)existência, sobrevivência e resiliência.

Amparo-me nos conhecimentos produzidos por Laurence Bardin (2009) para a construção da análise e sua categorização. Definida como um instrumento de análise para pesquisas empíricas, essa técnica se assenta em uma visão crítica de educação e no processo de análise dos instrumentos metodológicos. Como se trata de uma pesquisa que tem uma intencionalidade teórica, política e

prática, as interpretações do conteúdo expresso no instrumento de coleta de dados são obtidas com base nas falas, respostas e escritas das autoras participantes. Como a pesquisa trabalhou as experiências vividas pelas pessoas, seu conteúdo expressa experiências individuais mas que se interseccionam com as de um coletivo.

Para tanto, foram seguidos os seguintes passos: pré-análise, mediante uma leitura flutuante para levantar temáticas geradoras de significados; seguida de construções de categorizações preliminares, primeiras codificações e inferências do questionário e da carta-corpo; e, por último, foi feita a sistematização organizada com base nas categorias levantadas. Nesse processo de decodificação, foram construídas as categorias desta tese, cuja definição se deu a partir da intersecção dos saberes teóricos e das informações empíricas, as quais são apresentadas a seguir como (trans)categorias de análise:

Figura 9: (Trans)categorias de análise



Fonte: Elaborado pela autora e orientadora, 2022.

Essas categorias organizam o texto da análise na sequência desta seção.

4.1 (TRANS)PROCESSOS DE AUTOIDENTIFICAÇÃO: corporalidades e identidades socioculturais

Como já relatado na metodologia, foi muito difícil encontrar sujeitas travestis e transexuais que tivessem passado pelo processo de escolarização na Educação de Jovens e Adultos. Ao entrar em contato com as participantes, fiz esclarecimentos sobre a pesquisa e questionei se elas tinham interesse em participar desta coautoria intelectual. Esclareci como se dariam os dois primeiros instrumentos de coleta de dados, nesse caso, o questionário sociocultural identitário e a carta-corpo. Expliquei que ambos seriam enviados pelo *WhatsApp* e que, se tivessem dúvidas sobre termos e expressões desconhecidas, poderiam me perguntar. Houve questionamentos do tipo o que seria monogamia e poligamia e sobre a orientação afetivo sexual, os quais me surpreenderam, uma vez que, por minha experiência, imaginava que seriam corriqueiros e fizessem parte de seu universo.

Após a realização da análise dessa etapa, já conhecendo a realidade social das autoras-participantes, enviei a carta-corpo. Mas, para não haver dúvidas, produzi um áudio explicativo que acompanhava o texto, a fim de auxiliá-las acerca do teor da carta, que segue em anexo ao final desta tese. Em síntese, trata-se de uma carta que tem como propósito narrar para si e comunicar aos leitores pontos que consideram importantes em suas trajetórias de vida e escolarização, com base em suas experiências e vivências com sua identidade de gênero.

Esse instrumento de coleta de informações emerge da necessidade de aprofundar a investigação no transcorrer da pesquisa. Portanto, por acreditar que a academia é um lugar no qual as pessoas travestis e transexuais são ainda mais silenciadas, esta foi, em minha percepção, uma oportunidade para que tivessem um espaço de fala em um lugar que também é nosso de direito, indo além do discurso vitimistas e, ainda, tendo oportunidade de criar redes de provocação para que outras pessoas exercitem a escuta.

Sendo assim, solicitei a colaboração das sujeitas para, em coautoria, realizarem a escrita de uma carta endereçada ao seu corpo, como forma de lembrar suas experiências de discriminação e preconceitos sofridos, mas também suas resistências e transgressões. Pedi a elas que contassem suas trajetórias de vida e escolarização. Sendo elas as autoras das cartas, precisavam partir do perfil de seu interlocutor (seu corpo) para produzir o texto: Quem é ele?

Considero que esse momento — a escrita da carta como sendo um mapa autobiográfico das vivências que as autoras-participantes julgassem relevantes em suas trajetórias de vida e

escolarização — muito importante para nosso texto. Recebidas as carta-corpo, estas foram (trans)escritas na íntegra para esta tese.

4.2 (TRANS)PERFIL SOCIOCULTURAL IDENTITÁRIO DAS AUTORAS PARTICIPANTES

Para compreender os significados relacionados à identidade que as participantes- autoras atribuem à sua constituição como transexual e travesti e suas relações com a escola, é importante conhecermos quem são e como se percebem nos contextos social e cultural. Dessa forma, apresento a seguir as três participantes desta pesquisa.

Utilizamos o nome real das pessoas, por um ato de autoria e de empoderamento dessas autoras- participantes, mas, para preservá-las, optamos por usar apenas o seu primeiro nome, conforme verificamos no quadro a seguir:

Quadro 1: Caracterização das autoras-participantes

Nome social ou de retificação	Identidade de gênero	Raça/ Etnia	Orientação afetivo sexual	Profissão	Escolaridade	Local de residência	Estado Civil.	Idade
Bruna A.	Transexual	Negra	Heterossexual	Serviços gerais	Ensino Médio Completo	Tubarão	Casada	31
Juliana	Transexual	Branca	Heterossexual	Serviços gerais/diarista	Ensino Médio completo/Em processo de graduação em Pedagogia	Tubarão	Casada	32
K'yo	Travesti	Negra	Heterossexual	Assistente Social/DJ	Graduada em Serviço Social	Florianópolis	Casada	39
Bruna deB	Travesti	Branca	Bissexual	Costureira Autônoma	Ensino Médio Completo	Tubarão	Solteira	47

Fonte: Dados sistematizados pela autora, 2022.

4.2.1 Bruna A⁵⁵

Figura 10: Autora-participante Bruna A



Bruna A se autoidentifica como transexual e negra. Seu nome de registro está retificado em cartório. Ela afirma que há diferença entre ser uma travesti ou transexual.

Em relação à sua situação civil, ela se reconhece como casada e reside com o companheiro, afirmando ter um relacionamento afetivo sexual configurado dentro da heterossexualidade.

Bruna A afirma não ter participado de nenhuma instituição, organização social ou movimento (congresso ou eventos) de travestis e transexuais. Mesmo assim, acredita que a luta desses movimentos é importante para nossa afirmação e garantia de direitos, tendo conhecimento de direitos conquistados pela nossa população e que contribuem para sua inserção social.

Ela se reconhece dentro de uma crença religiosa. Durante a pandemia, não recebeu nenhum tipo de auxílio emergencial. Por exercer trabalho informal, com serviços gerais, tem uma renda fixa por mês.

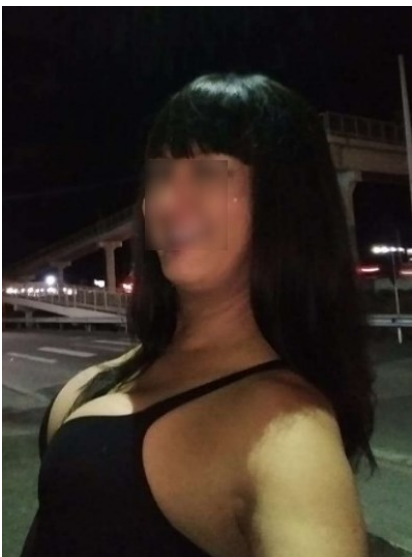
Finalizou os estudos no primeiro ano do ensino médio e concluiu as outras séries na EJA. Porém, não deu continuidade aos estudos depois de concluir o ensino médio, nem mesmo realizou outro tipo de curso de formação.

Em relação a ser respeitada por sua identidade de gênero na EJA, considera que sim, entretanto, em outro momento de sua trajetória escolar, na série em que evadiu, não era reconhecida e respeitada por sua identidade de gênero. Considera o ambiente escolar para travestis e transexuais péssimo, um lugar transfóbico. Mesmo assim, acredita que a vida de uma travesti ou transexual pode ser transformada na/pela educação escolar e sintetiza que cada pessoa tem um modo de agir e pensar pelas atitudes das outras e pela educação.

⁵⁵ Com a autorização das autoras participantes publicamos suas imagens, mas optamos por disfarçar sua identificação em função de manter sua segurança pessoal.

4.2.2 Bruna B

Figura 11: Autora-participante Bruna B.



Bruna B se autoidentifica como travesti e branca, e seu nome de registro está retificado em cartório. Ela afirma que não há diferença em ser uma travesti ou transexual. Em relação à situação civil, Bruna se reconhece como solteira e tem experiência em relações afetivas sexuais poligâmicas. No que se refere ao seu relacionamento afetivo sexual, este se configura como dentro da bissexualidade.

Reside com a família consanguínea e afirma participar de uma organização social ou de movimentos de travestis e transexuais, acreditando que a luta desses movimentos é importante para nossa afirmação e garantia de direitos. Tem conhecimento de direitos conquistados pela nossa população e

que contribuem para sua inserção social. Já participou de congressos ou eventos direcionados à população de travestis e transexuais e se reconhece em alguma crença religiosa.

Durante a pandemia, recebeu auxílio emergencial; não possui uma renda fixa por mês, visto que trabalha como costureira autônoma.

Encerrou os estudos no sexto ano das séries finais do ensino fundamental e concluiu todo o restante na EJA. Deu continuidade aos estudos depois de concluir o ensino médio, realizando cursos de formação.

No caso tocante a ser respeitada por sua identidade de gênero na EJA, considera que sim. Entretanto, em outro momento de sua trajetória escolar, na série em que evadiu, se diz mais ou menos reconhecida e respeitada por sua identidade de gênero. Considera o ambiente escolar mais ou menos transfóbico e regular para travestis e transexuais. Acredita que a vida de uma travesti ou transexual pode ser transformada na/pela educação escolar. Em suas palavras, pensa que hoje há menos preconceitos contra travestis no ambiente escolar.

4.2.3 K'yo

Figura 12: Autora-participante K'yo



K'yo afirma que não há diferença entre ser travesti ou transexual. Ela se autoidentifica como travesti e negra e já possui seu nome retificado em cartório. Sua situação civil é casada. Vive uma relação afetivo sexual poligâmica, define-se como heterossexual e reside com os companheiros.

Afirma participar de instituições ou movimentos de travestis e transexuais e acredita que a luta desses movimentos é importante para nossa afirmação e garantia de direitos. Tem conhecimento de direitos conquistados pela nossa população e

que contribuem para sua inserção social.

Já participou de congressos ou eventos direcionados à população de travestis e transexuais. Ela se reconhece como participante de uma crença religiosa.

Durante a pandemia, recebeu auxílio emergencial. Não possui uma renda fixa por mês; trabalha como assistente social e DJ⁵⁶.

Encerrou os estudos no oitavo ano das séries finais do Ensino Fundamental e concluiu todo o restante na EJA. Deu continuidade aos estudos depois de concluir o ensino médio, realizando faculdade e cursos de formação continuada.

No que se refere a ser respeitada por sua identidade de gênero na EJA, considera que não. E em outro momento de sua trajetória escolar, na série em que evadiu, também não era reconhecida e respeitada por sua identidade de gênero. Considera o ambiente escolar um lugar transfóbico para travestis e transexuais e péssimo.

Mesmo assim, acredita que a vida de uma travesti ou transexual pode ser transformada na/pela educação escolar. K'yo afirma que “a escola foi feita para educar ‘cisbrancos’ e classe média, alta e heterossexuais. E esse ranço é perpetuado até hoje dentro das instituições tanto pelos alunos não pretos, professores e demais servidores”.

⁵⁶ DJ: sigla em inglês que significa *disc jockey*, pessoa que cuida da música em festas, boates, rádios etc.

4.2.4 Juliana

Figura 13: Autora-participante Juliana



Juliana se autoidentifica como transexual e branca, e seu nome de registro está retificado em cartório. Ela afirma que talvez haja diferença entre ser uma travesti e ser uma transexual. Em relação à sua situação civil, ela se reconhece como casada e reside com o companheiro, tendo um relacionamento afetivo sexual configurado dentro da heterossexualidade e da monogamia.

Afirma já ter participado de organização social ou movimentos de travestis e transexuais e acredita que a luta desses movimentos é importante para nossa afirmação e garantia de direitos. Tem conhecimento de direitos conquistados pela nossa população e que contribuem para sua inserção social. Participou de congressos e eventos direcionados à população de travestis e transexuais e se reconhece como tendo uma crença religiosa.

Durante a pandemia, recebeu auxílio emergencial. Por exercer trabalho informal como diarista, e ser estudante, não possui uma renda fixa por mês.

Finalizou os estudos no quarto ano das séries iniciais do ensino fundamental e concluiu as outras séries na EJA. Deu continuidade aos estudos depois de concluir o ensino médio, realizando curso de formação continuada.

No que se refere a ser respeitada por sua identidade de gênero na EJA, considera quesim e afirma que num outro momento de sua trajetória escolar, na série em que evadiu, era reconhecida e respeitada por sua identidade de gênero. Considera o ambiente escolar para travestis e transexuais como mais ou menos transfóbico e bom. Acredita que a vida de uma travesti ou transexual pode ser transformada na/pela educação escolar. Observa que todas as crianças, jovens e adultos deveriam entrar na escola e sair só quando terminassem os estudos.

4.3 DA CONSTITUIÇÃO DE NARRAR A SI: corporalidades e identidades de gênero

Nesta etapa, trago as cartas-corpo escritas-narradas pelas participantes da pesquisa. Os textos são trazidos na íntegra, como forma de preservar a trajetória de vida e de escolarização de cada uma e o registro de suas experiências vividas. A opção de publicizar as cartas na íntegra, no contexto da investigação, justifica-se em função do significado que atribuo à escrita das cartas, como documentos que testemunham corporalidades, subjetividades e identidades em contextos objetivos e concretos de experiências vividas. São memórias transfiguradas em múltiplas palavras, atravessadas por vivências singulares interseccionadas com as narrativas de um movimento. Representam também, do mesmo modo, corporalidades múltiplas e políticas que constroem os saberes nas esquinas, nas encruzilhadas, nas periferias e nas práticas de transgressão. São, ainda, palavras transformadas dos amálgamas de violências, de invisibilidades e de empoderamentos, e, acima de tudo, testemunhos de resistências. Com base nessa ideia, recorremos a **Patricia Hill Collins** (2021, p. 100), segundo a qual,

Por meio de *testimonios* (testemunhos ou histórias de vida), as colaboradoras recuperam e regeneram a tradição de construção do conhecimento com base em realidades vividas, politizando identidades e promovendo possibilidades de diálogos com outras tradições de conhecimentos subordinados.

Reconhecem-se nas cartas, por vezes, corpos/saberes que denunciam as experiências vividas de desigualdades e injustiças produzidas pelo *(CIS)tema* opressivo de gênero, raça, classe, dentre outros marcadores sociais das (in)diferenças. Mas são corpos/saberes que também anunciam processos de resistências que se movimentam em suas trajetórias de vida e escolarização. E, além disso, saberes silenciados que questionam as verdades patologizadas e marginalizadas construídas sobre si a partir do olhar objetificado e hierárquico do outro cisheterossexual, ou seja, como nos ensina Paulo Freire (2001, p. 22), “[...] saberes de suas experiências feitas, saberes ‘molhados’ de sentimentos, de emoção, de medo e desejos”.

Nas cartas, evidenciamos insurgências de produções escritas transformadas em Escrivivência, que nos dizem quem são e quem somos. Elas trazem falares que descrevem os modos de sobrevivência e os sabores de sermos quem nos tornamos, em um misto revolucionário de subversão das normas excludentes binárias de sexo/gênero. Ao mesmo tempo, tornarmo-nos sujeitas de nossas próprias histórias, em meio ao caos e aos ordenamentos machistas, sexistas, racistas, classistas e misóginos.

As cartas são escritas de si que contam sobre medo, desejos, fantasias e criatividade para

superar os desafios impostos socialmente. Todavia, abarcam esperanças num mundo melhor. São histórias de aprendizagens inseridas numa certa prática educativa que se constitui muito além da escolarização.

É de um outro lugar de fala e social que nossas vidas surgem — uma outra maneira de narrar as experiências vividas por sujeitas subalternizadas e inferiorizadas. Assim, dialogamos com o pensamento feminista negro de **Conceição Evaristo** (2017): “[...] busco a voz, a fala de quem conta, para se mistura à minha”. Narrativas que emergem da escrita e da vida, como nos faz refletir a escritora em sua obra “Escrevivências”.

Por certo, são narrativas das histórias de vida e de escolarização das autoras- participantes que se misturam à minha Escrevivência, como possibilidade de que as mesmas se tornem autoras- participantes desta pesquisa através de suas escritas como ato de descolonizar os conhecimentos hegemônicos produzidos nas ciências sociais e humanas, memórias colhidas em movimento com **Grada Kilomba** (2019, p. 28), quando nos afirma que, “[...] ao me tornara narradora e escritora da minha própria realidade, a outra e a autoridade na minha própria história”.

Dessa autoria de saberes que as histórias narram, do ato de se tornarem sujeitas em aliança do meu eu em conexão com o nós, diversas situações de ensino e de aprendizagem emergem dessas escritas. É uma prática educativa que reitera sua importância no fazer pedagógico da Educação de Jovens e Adultos, o fazer dialógico e de escuta de sonhos, frustrações, dúvidas, medos e desejos dos educandos. São essas experiências vividas que reafirmo como práticas educativas de saberes práticos que nos ensinam sobre a vida.

A seguir, convido a todas/os para que leiam as cartas-corpo das autoras-participantes, deixando-se afetar por aquilo que expressam em suas palavras, significados que possibilitam reconhecer em suas existências a boniteza das múltiplas experiências vividas, as quais, em algum momento, se interseccionam com as de nossas/os leitoras/res.

4.3.1 Narrar a si: a carta da K'yo

Quando saio de uma relação violenta, acabo deixando os meus estudos de lado para trabalhar, isso se deu por uns 10 anos. E com o passar do tempo, resolvi que deveria retornar a estudar para poder ter melhores oportunidades de trabalho e seguir com uma graduação. Na época em 2012, não havia um entendimento sobre as causas trans e travestis e por isso era muito

difícil ver a nossa população nesses espaços. E uma das dificuldades era o tratamento dos servidores que acolhiam a nossa população no momento que buscávamos informações. Foi com estranheza e com rispidez na fala que as informações acerca da matrícula me foram passadas, e em nenhum momento eu consegui discutir a respeito do uso do meu nome social, já que não era uma política instaurada, tentei negociar com cada um dos professores, o que me trouxe mais sucesso do que dialogar na secretaria da EJA. Por diversas vezes senti rispidez na fala, arrogância ou demérito nos diálogos em sala de aula, como se a minha condição anulasse qualquer tipo de conhecimento que eu poderia ter, ou informações para contribuir no diálogo. Me lembro que quando sugeri fazer um trabalho dado em aula falando da comunidade trans, fui extremamente ceifada pela professora. Mas também tive professores que se importaram comigo, menos que os que eram hostis e me apeguei a eles para seguir em frente. Das violências que eu passei, teve o desrespeito à minha identidade de gênero, me chamarem o tempo inteiro por ele, chamavam pelo meu nome de registro e parecia que faziam questão do porquê de poucos alunos que eram chamados pelo nome o meu era diversas vezes. As idas ao banheiro também foram um problema no início, havia dias que ia ao banheiro antes de me dirigir para a escola e só ia novamente em casa. Era nítido que a minha presença na EJA do Centro de Florianópolis não era desejada pelos servidores e professores. Já pelos alunos, eu tive mais cantadas do que estranhamento, apenas algumas pessoas se incomodaram comigo, mas percebia que era por conta das suas crenças religiosas.

Foi um processo muito conturbado, pensava em desistir, mas sabia que se eu fizesse isso, eles ganhavam e como percebi que era uma disputa, resolvi bancar e seguir em frente. No mesmo ano, tenho a sorte de fazer o Enem e passar com nota suficiente para concluir os estudos e foi o que me salvou, pois acreditei que eu poderia ser prejudicada por algum professor. Logo após concluir os estudos eu sigo para o vestibular e passo em Serviço Social na UFSC, hoje sou formada em Serviço Social. Reforço que a minha estadia na UFSC mesmo com tantas políticas de inclusão não foi muito diferente do que sempre vivi nas escolas.

4.3.2 Narrar a si: a carta da Juliana

Quando tinha 9 para 10 anos eu morava num bairro distante da cidade de Tubarão SCEu ia para a escola e deste novinha já vinha sofrendo preconceitos. Me lembro que eu gostava de um guri que na época era meu amiguinho... Mesmo eu usando roupas masculinas oscoleguinhas me chamavam de feios apelidos e eu só ia pra aula porque meu pai e minha mãe brigavam comigo se eu não fosse. Nessa mesma idade minha mãe faleceu e viemos morar na cidade de Tubarão e meu pai me matriculou na escola, eu já com medo fui toda envergonhadae tímida e nos primeiros meses já começaram os apelidos, etc.

Então foi aí que no segundo ano, no novo colégio eu comecei a faltar, para que o meu pai e o meu irmão mais velho pudessem trabalhar fora e eu com 11-12 anos ficava em casa sozinha. Me lembro, muitas vezes, a diretora da escola ia na minha casa me buscar de carro para eu ir à escola, mesmo assim eu não ia, pois era ruim ver os amiguinhos me chamar de apelidos do tipo “viadinho”, bichinha etc.

Parei de estudar mais ou menos com 14 anos e comecei a sair à noite com meus 16 para 17 anos, nesse tempo eu morava no mesmo bairro, na mesma rua só que com um “tio” meuque era viúvo. Depois de alguns anos longe da escola conheci uma trans Gabriela^{58 57} eu me dava sempre conselhos para voltar a estudar. Mais ou menos em 2010 voltei a morar com meu pai no bairro oficinas foi aí que eu resolvi voltar a estudar, meu pai e algumas pessoas próximas de mim na família sempre me falavam para voltar a estudar pois eu não trabalhava e nem estudava, teve uma época eu trabalhei um 3 ou 4 anos em uma casa de família no bairro São Martinho e morava no trabalho. Acredito eu que em 2011 voltei a estudar no CEJA ficava um pouco longe de minha casa e eu ia todo dia a pé. Depois de meses tive que parar por motivo de saúde “meu dente deu abcesso”. Fiquei mais uns anos fora da escola. Ai com algumas pessoas pedindo para eu voltar e eu mesma comecei a pensar no futuro, pensei quem seria de mim aos 35 anos, 40 anos ou 50 anos aí resolvi voltar a estudar.

Nesse meio tempo fazia faxina na casa de uma mulher eu trabalhava no CEJA eu hoje eu a tenho como uma “mãe” ou uma super amiga porque ela sempre está no meu lado e sempre me dando conselhos para o bem uma pessoa maravilhosa que eu conheci esses anos atrás, desde que

⁵⁷ Ressalto que tanto Juliana como Bruna A não foram minhas alunas, mas estudaram no CEJA de Tubarão, no qual lecionei. Quando se lembram de mim como professora, isso as empodera ainda mais para re-existir e acreditar em seu potencial de ter uma outra forma de inserção social.

eu voltei a estudar lá em 2010 ou 2011 no CEJA.

Em 2007 conheci um guri eu estava na mesma série que eu, porém em outro bairro eno 2º e 3º ano. No mesmo ano casei e em 2018 começamos estudar juntos no CEJA na mesmasala, isso me deu super e mais motivou para seguir em frente, pois estava fazendo meu futuroe o futuro do homem que estava do meu lado, enfrentando tudo principalmente o preconceito. Mas graças a Deus fomos firme e fortes e até tivemos poucos momentos ruim no CEJA.

Claro que nós notávamos que algumas professoras eram super gente boa e algumas dava aentender que nos tratava meio diferente, assim também era com os alunos da sala.

Em 2019 eu terminei o ensino médio e meu marido faltava uma matéria. Então ele continuou mais um semestre sozinho, e eu no mesmo ano entrei na faculdade. Entrei feliz por ter conseguido terminar os estudos, por ter conhecido um cara sem malandragens e por ele estar estudando e interessado pelo futuro que nem eu.

Em 2020 ele não estudou até em junho por motivo de ter que trabalhar. Depois no 2º semestre mesmo trabalhando fora dava para estudar pois era virtual e eu que ia no CEJA pegar os trabalhos dele e levar todos as quartas-feiras. Assim foi o semestre inteiro por causa da pandemia “corona vírus”.

No mesmo ano 2020 ele terminou os estudos e eu continuei na faculdade, porém já no 3º semestre de Pedagogia em uma universidade privada. Hoje estamos em 2021 eu estou com 32 anos e meu marido com 21. Ele entrou para faculdade também e isso me deixa muito feliz, pois quem me conhece sabe que sempre quis ter um marido sem vício e que me aceitasse assim como eu sou “trans”.

Hoje eu agradeço a Deus por sempre estar do meu lado e nunca aconteceu algo de ruim comigo por eu ser uma pessoa trans. Eu gostaria que todas as meninas e meninos trans não escolhesse o lado da prostituição, pois isso com certeza vai prejudicar no futuro na velhice. Já é difícil conseguir um emprego digno imagina para uma pessoa trans.

Temos sempre que pensar no amanhã, daqui 5 anos em 10 anos para ter boa profissão e trabalhar com respeito e dignidade. Temos que deixar tudo que é ruim para trás e estudar firme e segura. E confiar de que existe um futuro melhor que hoje.

Muitas vezes eu desisti de estudar, pois achava que eu já estava velha para voltar. Mas desde o primeiro dia que coloquei os meus pezinhos numa sala de aula com 20 e poucos anos, vi que muitas pessoas abraçaram bem forte o meu corpo, percebi que poderia sim dar certo. E hoje

eu estou aqui para poder contar que quem não desiste chega lá. Esse lá é aqui onde estou. Sou muito feliz por ser quem eu sou, sempre fui atrás dos pequenos sonhos para poder chegar no sonho maior. Hoje somos casados faz mais de 3 anos. Estamos na faculdade. Eu faço faxina e vendo Avon. Ele trabalha como servente de obras. Moramos juntos e sozinhos em uma quitinete alugada aqui em Tubarão, Santa Catarina, Brasil.

4.3.3 Narrar a si: a carta da Bruna A

Bom, meu nome é Bruna A e tenho 31 anos. E minha história começa quando tinha 5 anos de idade. Já me via e sentia algo diferente em mim. Não gostava muito ficar entre meninos e sim sempre com meninas, desde entre meus colegas e aqueles da escola.

Com o tempo fui percebendo que já gostava do sexo masculino aos 6 anos de idade. Me senti atraído(a) por um colega de sala que do mesmo modo ele por mim. Mas nunca se passou a mais do que um beijo sem graça numa amizade. Porque a gente sem entender não sabia o que realmente estava acontecendo. Com a idade passando pelas 7 a 8 eu presenciava muitas brigas dos meus pais e aquilo me deixava muito magoado(a) e também ouvindo muitas coisas. E, nessa fase de crise familiar, comecei a me dispersar brincando sozinho (a) com roupas da minha mãe. Sapatos e até de bonecas, até que um dia meu pai me pegou com uma boneca na mão e com uma cinta me bateu e falou “eu te fiz homem não um marica para ficar brincando de boneca” e chorando ele me pôs de castigo e falou pra minha mãe. Ela não podia fazer nada. Ele pegou a boneca e jogou em cima da casa e porventura está até hoje está lá, kkkk. Na escola nesse período não tinha muita chacotinha de falarem que eu era bichinha.

Quase perto dos nove anos de idade meu primo de 18 anos tentou me violentar. Mas minha mãe pegou o acontecido e mandou meu primo embora da nossa casa e de que ia esperar meu pai chegar em casa para contar “e eu já morrendo de medo de ele me bater “. Meus tios também me batiam de relho de cavalos e de corrente, mas não só em mim e sim também em meus irmãos. Me sentia muito castigado(a) por isso e pelo que eles faziam comigo e com meus irmãos.

Mas voltando ao assunto do meu primo tentando-me violentar. Bem meu pai como era de beber depois do serviço com amigos ele não veio para casa naquele dia, aí me sentia aliviado(a) que eu não iria apanhar. Mas aí passou uns 3 dias e ele não voltou, minha mãe ficou preocupada e começou a falar com colegas de serviço parentes do meu pai e nada. Se passou um

mês minha mãe teve a triste notícia e realidade de que ele tinha morrido, aconteceu num acidente na BR101, em Laranjeiras na cidade de Laguna. Ele estava sem documento e demoram para achar os familiares depois de um mês. Mas a gente continuando a estudar e passando as dificuldades, mas ali sem entender nada. Depois do acontecido com meu pai nos mudamos para Capivari de Baixo, onde lá começou uma nova trajetória de nossas vidas.

Com uns 10 anos de idade percebi que meu jeito já tinha mudado. É estranho, mais afeminado e minha voz não grossa. Ali nesse momento vi meus colegas da escola já comentarem sobre mim. Fiquei meio sem jeito, mas uma coisa eu aprendi com minha mãe, fora quem doe que bata ou apanhe nunca leve desaforo pra casa. Se chegar chorando ou alguma reclamação vai apanhar. Briguei muito no ginásio por motivos de discriminação e fiz muitos amigos.

Nos meus 15 anos vim a Tubarão e com o meu primo passei pela famosa (Jucasa) onde vi uma figura feminina achando que fosse uma mulher. Mas meu primo disse que era travesti. Foi aonde que vi a primeira vez uma e me encantei. Fui pra casa com aquela imagem na cabeça de um homem com corpo de mulher, seios e cabelo grandes, bunda grande, mas com órgão genital masculino. Pois bem, aos 16 anos comecei a trabalhar e vi que meu lugar não era mais ficar ao lado de minha família. Pois me mudei pra Tubarão encontrei um namoradoe amigos já do meio do homossexualismo e com passar dos meses meu namorado falou bem assim: Por que você não vira Travesti? Eu respondi: Por que você acha isso? Ele revidou: Você é afeminado, já tem corpo cinturado, sua voz é feminina e seu rosto também. E você irá ser uma morena travesti bonita. Então pensei bem e falei a ele: Como nós ficamos? Aonde eu irei para ter acessos aos hormônios? Ele só falou deixa comigo!

Fomos até Criciúma foi ali que tudo começou comecei a tomar os remédios(hormônios) ali ficava longe onde eu estudava. E meu trabalho era em outra cidade pedi transferência para o CEJA onde conheci a professora Gabi, que era uma pessoa transgênera. Com quase 1 ano de harmonização meu namorado me largou, pois ele me ajudou nessa etapa, mas o motivo foi porque ele me via como mulher com as características que eu estava ficando no ensino médio.

Já estudando no CEJA, foi uma coisa mais bem tranquila na minha fase de transição. Eram pessoas mais velhas um pouco, de pessoas com as mentes mais abertas, de pessoas também do meio transgêneras e tinha as pessoas que falavam por trás de nós, porque sempre tinha.

Comecei a ter mais amigas travestis e numa dessa acabei indo no ramo da prostituição com 19 anos. Nessa experiência foi um flash com dinheiros gastos, violência e entre outros. Depois vi

que era um pouco de ilusão. Mas era necessário porque o mercado de trabalho não está acostumado com essa trajetória de vida dos travestis.

Mas eu sempre admirei a Gabi porque ela venceu na vida correndo atrás dos seus objetivos. Mas eu já tinha terminado os estudos e fiquei por assim mesmo. Minha mãe começou a chorar pedindo pra voltar embora. Eu acabei voltando, porém quando eu estava na fase de transição ela nunca aceitou, depois com tempo se conformou, depois que comecei a trabalhar ajudar ela. Aos 23 me casei com homem que tirou minha paz da vida e tentei ajudar um monte para tirar do seu vício de drogas. Mas ele não se ajudou. Então toquei minha vida para frente e eu continuei trabalhando e às vezes fazia programas, mas não era sempre.

Assim fui tocando a vida e depois de bom tempo me casei com rapaz da minha adolescência e hoje estamos 7 anos juntos lutando lado a lado, eu e ele. Dificuldades todos passam, temos uma vida boa não pretendemos ter filhos. Minha família tá bem graças a Deus. E assim é minha História e lembrando por tudo que já passei não tive vícios em droga, bebida e cigarros apesar de ter muitos amigos(as) que usam. Desde já agradeço a partição de contar um pouco sobre nossa trajetória de vida Trans.

4.3.4 Narrar a si: Carta da Bruna B

Eu Bruna B vim de uma família humilde do interior de Tubarão. Tenho 42 anos e saí do interior da cidade. Cresci e comecei meus estudos em escola pública sem ter conhecimento de quem eu era. Enfrentei muito preconceitos, sofri agressão física pela minha orientação sexual. Fui crescendo, meus pais se separaram e viemos morar com minha avó. Continuei meus estudos já no ensino médio e sofri preconceito na escola. Descobriram qualera minha orientação sexual e o mais difícil é que aqueles que tinha mais preconceitos com minha pessoa eram eles que já tinham se aproveitado sexualmente de mim. Tive poucas amizades e acabei saindo da escola. Comecei minha transição quando passei a tomar hormônio feminino e fazer sexo por dinheiro. Logo estava vestida da mulher. Nasci em uma família católica. Continuei morando com minha mãe e meus irmãos. Frequentei a religião evangélica, briguei e saí. Continuei fazendo programa na rua e conheci pessoas que trabalhavam em boates noturnas. Logo vim a trabalhar e viajei. Trabalhei em boates por um tempo. Um dia resolvi voltar a morar com minha mãe depois de retornar de Blumenau onde comecei a viver de aluguel. Na prostituição conheci um amigo gay e

relatei a ele que tinha muita vontade de voltar a estudar. Daí entrei na EJA à noite nesse colégio da cidade terminei o ensino fundamental e depois voltei para Tubarão. E logo dei início no CEJA para fazer o ensino médio. Tive uma boa aceitação com os colegas e me tratavam bem. Não sentia que tinha preconceito na época.

Ajudava minha irmã na lanchonete antes de terminar os estudos me mudei de cidade, lá terminei as duas últimas matérias. Me senti realizada, pois tinha concluído o ensino médio.

Hoje continuo morando na minha cidade onde mora com a minha mãe e me sinto muito realizada, pois sempre morrei fora da cidade. Hoje me sinto muito bem em poder ajudar minha mãe e lhe fazer companhia. Atualmente costuro em casa e me sinto muito feliz. Ainda continuo como profissional do sexo.

4.4 DAS HISTÓRIAS CONTADAS: algumas reflexões

Em termos de histórias, as experiências vividas por travestis e transexuais narradas nas cartas são instrumentos de aprendizagem. Em suas vivências e memórias contadas, destaco as contribuições de quem nos ensina a transgredir e que nos faz pensar sobre a importância de serem contadas as histórias pessoais, como nos afirma **bell hooks** (2020, p. 99):

Histórias nos conectam com um mundo além da identidade. Ao contarmos nossas histórias fazemos conexões com outras histórias (p. 94) e de que essas histórias, sobretudo as histórias pessoais, são uma maneira poderosa de educar. (p. 97), pois, mesmo quando duas pessoas descrevem e falam sobre experiências comuns, há sempre um aspecto único, algum detalhe que separa uma experiência de outra.

As cartas-corpo importam para o ato de exercitar nossas experiências com a palavra escrita e, assim, registrarmos as escrevivências na história. A escrevivência, aqui, é vista como a escrita que nasce de seus cotidianos, de suas lembranças, das experiências de viver e sentir a vida real, e nela são expressas as intersecções de gênero, raça, classe e sexualidade. As travestis transexuais são historicamente marcadas pelas confluências sociais, que são evidenciadas em suas escritas, nas quais apresentam a denúncia e o anúncio, o que nos remete a conversar novamente com Paulo Freire (2016, p. 126), em seu livro *Pedagogia da Esperança*, quando ressalta que

“Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens. A utopia implica essa denúncia e esse anúncio, mas não deixa esgotar-se a tensão entre ambos quando da produção do futuro antes anunciado e agora um novo presente. A nova experiência de sonho se instaura, na medida mesma em que a história não se imobiliza, não morre. Pelo contrário, continua.”

Destaco que os anúncios da utopia nas cartas, ao serem compartilhados na forma de nossas perspectivas subjetivas, ajudam a inspirar outras “manas” como nós, pois, como situa **Conceição Evaristo**⁵⁸, a Escrivência se trata de

[...] uma proposta em que tanto a memória como o cotidiano, como o que acontece aqui e agora, se transformam em escrita. Essa história silenciada, aquilo que não podia ser dito, aquilo que não podia ser escrito, são aquelas histórias que incomodam, desdeo nível da questão pessoal, quanto da questão coletiva. A escrivência quer justamente provocar essa fala, provocar essa escrita e provar essa denúncia. (**Conceição EVARISTO**, 2020, n.p.).

Outro fator essencial para a possibilidade de escrevermos sobre nossas vidas e realidades é proporcionar a construção de um ponto de vista autodefinido por travestis e transexuais, que as torna sujeitas da produção de seu pensamento, ou, segundo **Djamila Ribeiro**(2018, p. 26), “Pensar novas epistemologias, discutir lugares sociais e romper com uma visão única não é imposição – é busca por coexistência.

Ao quebrar as máscaras, estamos atrás de novas formas de sociabilidade que não sejam pautadas pela opressão de um grupo sobre outro”. É esse lugar de fala e social que estamos reivindicando em nossa pesquisa. Portanto, é preciso que estejamos atentos para esse diálogo e para ouvir os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos, os desejos dos educandos, os alcances e, assim, reconhecer nessas experiências vividas um ponto de partida para sua ação prática e política, pois, como nos faz refletir Paulo Freire (2001, p. 36), “[...] é possível vida sem sonho, mas não existência humana e História sem sonhos”.

Trata-se de vislumbrar esses sonhos nesta tese, que foram extraídos de minha vivência com travestis e transexuais, em especial a partir de minha inserção no movimento social. Assim, para compor essa possibilidade anunciativa, os dados obtidos emergiram dessa interação e dos contatos com outras travestis e transexuais, para que pudessem indicar estudantes que transitaram na Educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina, como já mencionado.

Na sequência, tais escrivências são analisadas com base nos objetivos da presente tese.

⁵⁸ Em entrevista concedida no dia 09/11/2020 para Tayrine Santana, Itaú Social e Alecsandra Zapparoli, Rede Galápagos, São Paulo, postada na página do portal do Itaú Social. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>. Acesso em: 17 fev. 2022.

5 (TRANS)ANÁLISES DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS: das (trans)autodefinições de si

Figura 14: Eu, professora na Escola



Fonte: Acervo pessoal

Nesta seção, procuro dialogar com alguns processos de autodefinição que as autoras-participantes-participantes produzem em suas escritas para (Re)existir neste *(CIS)tema* mundo moderno/colonial Cisheternormativo. Para **Patrícia Hill Collins** (2019, p. 105), “[...] a autodefinição é uma forma importante de ser resistir à desumanização essencial aos sistemas de dominação”; logo, a construção de um pensamento outro, reescrito com base nas corporalidades e identidades de travestis e transexuais e de como se autoidentificam, é fundamental, pois, para nós, ser implica ser diferente da norma pressuposta das experiências vividas no *(CIS)tema* binário de gênero.

Como resultado das Escrevivências, torna-se possível compreender como nós, travestis e transexuais, re-existimos a uma prática universal de corporalidade, muitas vezes com uma identidade forjada, disciplinada e normatizada dentro do *(CIS)tema* Cisheternormativo de gênero, presente na família, na escola e/ou em outros espaços sociais, ou seja, como afirma **Djamila Ribeiro** (2019, p. 34), “[...] existe um olhar colonizador sobre nossos corpos, saberes, produções e, para além de refutar esse olhar, é preciso que partamos de outros pontos”.

A partir de nossas cosmopercepção⁵⁹ de mundo, sobretudo num movimento de pensamento

⁵⁹ Tomo de empréstimo o termo empregado por Oyèrónké Oyewùmi, como uma maneira transdecolonial de

outro, é fundamental pensar práticas pedagógicas que provoquem fissuras na ordem estrutural de subordinação e opressão que implicam o *(CIS)tema* moderno/colonial de gênero.

Ao mesmo tempo em que denunciemos esse *(CIS)tema* Cisheteronormativo, anunciamos saberes encharcados de esperanças, utopias, sonhos, amorosidades e trânsitos. Nesse contexto, considero as práticas e estratégias libertadoras, ou, ainda, pedagogias decoloniais como possibilidades de uma educação radical. Conforme Catherine Walsh (2013, p. 29), são “[...] pedagogias que incitam possibilidades de ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutando e conhecendo de outra forma. Pedagogias direcionadas e ancoradas em processos e projetos de caráter, horizonte e intenção decolonial”.

Nesse sentido, procuro articular na pesquisa estratégias e práticas insurgentes de re- existir, re-viver e sobre-viver, construindo modos outros de existência. Portanto, são reflexões em torno de práticas insurgentes que subvertem o *(CIS)tema* moderno/colonial de gênero do saber, existir e viver. Então, é preciso, em nossas escritas, falar de amor às vidas negadas, silenciadas e invisibilizadas, tomar espaço para documentar práticas esperançosas de anúncioo vivermos em meio a tantos discursos de ódio e intolerância para com as existências outras, para a forma como as pessoas se sentem felizes. O que o outro tem a ver com o modo como cada um de nós se sente feliz se não prejudicamos ninguém?

5.1 TRANS(EXISTÊNCIAS E RESISTÊNCIAS): práticas e estratégias de sobre-vivência

Estamos diante dos trânsitos percorridos nas pistas sobre os saberes do viver nas esquinas, a partir dos quais nos autodefinimos, tanto individualmente como coletivamente. Para muitas travestis e transexuais, a prostituição, tendo a rua como uma pista de empoderamento, possibilita que elas possam realizar muitos trânsitos outros. A experiência vivida com a prostituição veio se construído historicamente nas nossas identidades como lugar de sobre- vivências e, sua corporalidade também é transgressora.

É ainda um lugar que possibilita construir sonhos e desejos, muitas vezes impossíveis de serem pensados em outros espaços sociais. Assim, uma sociabilidade transvetigêner⁶⁰ é formada, na qual as sujeitas se acolhem e se reconhecem como pertencentes a um movimento

descrever o modo. E de como nós, travestis e transexuais, pensamos o mundo para além da visão eurocêntrica. É uma cosmopercepção que envolve outros sentidos e significados para além da visão cisheteronormativa branca, expressa nas escritas das cartas.

⁶⁰ O termo transvetigêner une, em uma única palavra, as identificações trans, travesti e transgênero, tendo sido criado por Indianara Siqueira, ativista travesti, vegana e “puta”, como de autodefina.

transgressor de corporalidades, identidades e de saberes outros marginais.

Como resultado, nós, que não nos conformamos com esse destino, experienciamos muitas fronteiras de resistência, e a prostituição é uma delas, pois, desse modo, ao mesmo tempo nos tornamos visíveis nas noites para poder re-existir aos padrões violentos cisheteronormativos brancos, resistindo, inclusive, aos padrões praticados pela família, pela escola e pelos amigos.

A resistência e a existência começam muito cedo, como nos lembra a participante- autora Bruna A, quando afirma que desde muito cedo já se percebia diferente — aos 10 anos, seu jeito afeminado era visível, inclusive sua voz era mais fina, e, como ela afirma, “Algo que parecia ser estranho”.

A partir de nossas cosmopercepção da realidade vivida, em um movimento do pensamento alternativo, ou como práticas pedagógicas trans é que nos possibilita desafiar a ordem estrutural de subordinação e opressão implicada pelo *(CIS)tema* modernos/colonial de gênero *(CIS)normativo* denunciarmos essa estrutura desigual e injusta. Ao mesmo tempo, compartilhamos conhecimentos repletos e esperança, utopias, sonhos, amorosidades e possibilidades de revolução.

Práticas educativas (trans)excludentes ainda são escritas nas páginas de nossas histórias. Mas subvertemos o *(CIS)tema* binário de gênero e transpomos as barreiras estruturais normativas, povoando os espaços colonizadores “normativos” com nossos corpos, nossas histórias, nossas resistências, pois conforme Berenice Bento, p.551:

[...] as experiências de trânsito entre gêneros demonstram que não somos predestinados a cumprir os desejos de nossas estruturas corpóreas. O sistema não consegue a unidade desejada. Há corpos que escapam ao processo de produção dos gêneros inteligíveis e, ao fazê-lo, se põem em risco porque desobedeceram às normas de gênero, ao mesmo tempo revelam as possibilidades de transformação dessas mesmas normas. Esse processo de fuga do cárcere dos corpos-sexuados é marcado por dores, conflitos e medos. As dúvidas —por que eu não gosto dessas roupas? Por que odeio tudo que é de menina? Por que tenho esse corpo?” levam os sujeitos que vivem em conflito com as normas de gênero a localizar em si a explicação para suas dores, a sentir-se uma aberração, uma coisa impossível de existir.

Existimos, como lembra Bruna B, cujas experiências vividas na prostituição foram significativas para sua sobrevivência, uma experiência vivida de descoberta de si mesma para o mundo, essencial para sua autodefinição de gênero e sexualidade, ao situar que: “comecei minha transição quando passei a tomar hormônios femininos e a fazer sexo por dinheiro”. Seu relato revela que a ingestão de hormônios foi uma condição para a afirmação de sua identidade de gênero, e, pela prostituição, conseguiu atingir o objetivo de alcançar o corpo desejado- reconhecido.

Ela traz as memórias ainda da rede de amigos que construiu nesse seu transitar pelos

diferentes espaços sociais LGBT, bem como as viagens que realizou nesse percurso e o quanto isso fortaleceu sua existência como travesti em sua trajetória de vida. Suas andanças nos remetem ao que afirma Berenice Bento (2017, p. 166), de que “[...] a memória não está condicionada aos espaços sociais em que o sujeito transita, mas aos espaços em que transita no momento em que essa memória é evocada”.

Bruna A descreve toda a cena que vivenciou ao ver as travestis e transexuais na pista de prostituição e nos apresenta com encantamento o que seus olhos enxergavam. Ela reconheceu corpo pelo sentia um misto de admiração e de curiosidade, sendo esse um momento crucial para que construísse sua identidade de gênero. Consistiu num processo de ler o mundo antes da leitura da palavra de sua identidade de gênero e sexualidade. Vivenciou na prática o que não encontrava nos livros e desenvolveu o desejo de pertencer a essa identidade que vislumbrava, tanto que nos afirma que a imagem que viu das travestis ainda continuava em sua memória ao deitar-se na cama.

Pelo relato, podemos perceber que, antes da transição, a autora-participante vivenciou uma relação homoafetiva e afirmou que o namorado a incentivou a tomar hormônios, pois já a percebia como feminina. Essa relação contribuiu para sua percepção e construção da identidade de gênero, evidenciando a importância tanto da vivência quanto da construção do corpo nesse processo de resignificação de sua existência. sentido, há o reconhecimento de se perceber e se fazer no gênero.

Nesse aspecto reafirmar T-Maria Zanela, 2019, p.66-67:

[...] a corporalidade torna-se consciência não somente para si, mas também para a Outra, pois a performatividade está na estilização de tudo que as travestis consideram necessário para existir, construindo seu corpo segundo sua identidade de gênero. A Travestilidade não perpassa somente o/pelo desejo de pertencer ao gênero feminino, mas à necessidade de ser reconhecida numa identidade de gênero. Esta necessidade se constituirá também pelo padrão estético e normativo daquilo que os clientes exigem e reconhecem como sendo características de uma travesti profissional do sexo.

A cena vivida e documentada por Bruna A evidencia a constituição estilizada do corpo-sexuado, pois “[...] o corpo-sexuado fala através das roupas, dos acessórios, das cores. Se o corpo é plástico, manipulável, operável, transformável, o que irá estabilizá-lo na ordem dicotomizada dos gêneros é sua aparência de gênero” (Berenice BENTO, 2017, p. 160). E, nesse caso, assemelha-se à estilização do que socialmente classificamos como mulher. Ambas reconhecem a importância da rede de amigos que se constrói no universo LGBT, e isso contribuiu também para a construção positiva da imagem.

Com a narrativa de Bruna A, podemos perceber que a performatividade de gênero não tem

nada de natural, mas é um aprendizado constante; ela se percebe como Outro(a) com aqueles que a cercam como imagens — mulheres e homens — e com suas vivências, e a partir disso se vê na possibilidade de se construir. Ou seja, outras travestis e transexuais lhe mostraram possibilidade de viver o gênero desejado no contexto de emancipação social. Essa construção social em relação a essa performatização do gênero descrito por Bruna A se ampara no que afirma T-Luma Nogueira de Andrade (2012, p. 104):

[...] essa identificação, que se baseia ao mesmo tempo na ideia de ser e de não ser, na afirmação e na negação, faz questão de se aproximar das representações feministas para criar uma definição de travesti (transexual - grifo meu), no sentido de traje e de trajetória, afirmando assim sua outra parte feminina, que é social e culturalmente construída.

Bruna A destaca que percebe a experiência que vivenciou na prostituição como uma ilusão. Obviamente, há corporalidades e identidades em disputa nas esquinas, mas outras preferem seguir outros trânsitos e, assim, a escolarização e um projeto de vida a ser sonhado. Além disso, descreve que foram as amigas travestis e transexuais profissionais do sexo que lhe abriram as portas para exercer o trabalho sexual da prostituição. Considera a prática da prostituição como um lugar em que se pode vivenciar muitas experiências positivas, mas, ao mesmo tempo, considera essa uma realidade difícil e ilusória.

O trânsito que se dá na prostituição é um fenômeno da experiência de **ancestra⁶¹-vestibilidade**, evocada na memória no movimento social de travestis e transexuais. Por isso, é fundamental relembremos aquelas que vieram antes de nós: as re-existências vividas no contexto das esquinas e as inserções sociais que ficaram apagadas na história, pois, como nos lembra **T-Leticia Carolina Pereira do Nascimento** (2021, p. 88), “[...] as disputas de gênero, rupturas e violências sofridas pelas mulheres transexuais e travestis estão presentes no decorrer da história brasileira, no entanto, apagadas, vozes esquecidas, poucos registros históricos e escasso reconhecimento”.

Foi através da prostituição que também se originou o movimento de travestis e transexuais. Desse modo, não podemos negar que a prostituição se constitui como uma prática e estratégia de re-existência e tem um potencial pedagógico decolonial de saberes advindos de lugares marginalizados, subalternizados e inferiorizados. A história do movimento tem lugar de fala,

⁶¹ Categoria social que adoto para pensarmos os saberes de re-existências, sobre-vivências e con-vivências construídos historicamente por travestis ou ancestralidades travestis, assim como venho me constituindo aos 57 anos de idade, sobrevivendo para pesquisar e estudar sobre nós.

como nos conta **T-Jovanna Baby Cardoso da Silva** (2021, p.17):

[...] das ruas para todo o Brasil, o movimento social de travestis e transexuais, no nosso Bajubá, nasce nas ruas, nasce na prostituição, mas, o que foi feito no passado permite que hoje nós travestis e transexuais possamos ocupar mais a mais lugares. Ainda há muito para se conquistar, mas, espero que pessoas possam olhar para trás, para o passado e se orgulhar e tudo o que fizemos. E principalmente que sigamos sonhando. Se sigo lutando é porque sigo sonhando, enquanto houver sonho haverá luta. Então, sigamos sonhando, valorizando o passado e mirando o futuro, fomos, somos e seremos resistência!

Como podemos visualizar nas histórias de **T-Jovanna Baby**, há muitos saberes envolvidos no contexto da prostituição para todas e todos que vivenciam essas experiências, desde os que as consomem aos que são consumidores. Maria Zanela (2019) situa que aprendeu, nas trocas mais íntimas, a descobrir sua sexualidade e o valor do seu corpo/corporalidade, através dos prazeres, perigos e de assumir a sexualidade como trabalho, o qual dá forma à existência travesti e à sobrevivência para uma vida precária. Principalmente por essa precariedade, ela transforma sua experiência vivida em prática de resistência, pois como afirma T-Luma Nogueira de Andrade, (2012, p. 112)

[...] o fato de saírem da rota, de mudarem de caminho faz as travestis pagarem um preço muito alto; são perseguidas por parte da sociedade, são estigmatizadas como corredoras incapazes, como homens que substituíram o pênis e o tênis pelo salto alto, trocando a pista de corrida pela pista de dança ou por uma esquina qualquer. Elas não aceitaram o trajeto oficial, sonharam, inclusive, com seus próprios caminhos e com seus pódios, mas foram violentamente cooptadas para outras pistas que foram e que são oficializadas como “espaço travesti”, as pistas de dança, as pistas do teatro, as pistas do desfile, as pistas da rua, as pistas da prostituição.

Para além do discurso vitimista que insiste em higienizar corporalidades travestis e transexuais no contexto da prostituição, há prazeres vivenciados possíveis de serem contados, como o fato de se realizar num gênero que é socialmente violentado ou re-existir, sobre-viver e conviver para o sustento e a luta. Eu defendo que possamos ser putas e estarmos na escola, de que uma coisa não exime o direito da outra. Como o trabalho necessita de qualificação profissional, nossa população precisa ser atendida em suas especificidades. Ainda persiste no imaginário social a relação entre prostituição e vadiagem. Quantas de nós no trabalho exercido na pista não ouviu alguém gritando “vai trabalhar!”?

Juliana enxerga a prostituição como um trabalho indigno, pois tem esperança de que as meninas e meninos trans não escolham o lado da prostituição, considerando que isso pode prejudicar o futuro delas/es. É salutar reconhecer que a prostituição não é uma escolha ou algo indigno, pois, segundo as estatísticas da ANTRA, a maioria da população trans e travesti que exerce

o trabalho sexual foi expulsa cedo de casa e da escola. Portanto, temos uma demanda potencial de jovens e adultos que não completaram o direito mínimo à escolarização. No entanto, ainda faltam dados sobre a escolaridade de nossa população trans e travesti, assim como suas intersecções em relação à classe, gênero, raça e questões intergeracionais.

É importante destacar que há intersecções entre a experiência vivida na prostituição, o racismo e a transfobia e o lugar que ocupam as travestis e transexuais na história. Conforme destaca **T- Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2018, p. 176), “[...] a existência de travestis e/ou mulheres transexuais começava a ser anunciada em espaços específicos de cidades populosas como São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, em bares, portos, praças e bordéis”. São experiências vividas de violências que remetem à marginalização, muitas vezes derivadas de visões preconceituosas relacionadas a saberes da racionalidade que inferioriza e criminaliza corporalidades e identidades não cisheterossexuais brancas.

Destacamos que a prostituição, historicamente, se estrutura como um trabalho precarizado, mas que a partir dele nossa classe ainda se movimenta para sobre-viver e re-existir. As travestis e transexuais, no contexto da prostituição, resistem às injustiças e desigualdades e apontam outros trânsitos. Portanto, seja nos Programas de Prostituição, seja nos Programas de Pós-Graduação, precisamos romper barreiras para dialogar e decolonizar saberes colonizadores. Em síntese, a localização de travestis e transexuais no contexto da prostituição produziu e ainda produz saberes outros.

Ao mesmo tempo, as experiências das autoras-participantes demarcam consciências de luta de um grupo distinto, e algumas carregam em suas corporalidades e identidades outros trânsitos. Isso é expresso nas experiências vividas pelas autoras-participantes. que não partilham da mesma como percepção.

5.2 PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE (TRANS)VIVER E AMAR

O preconceito e a discriminação experienciados por travestis e transexuais inibe, muitas vezes, a capacidade de termos “um grande amor”. Isso implica o não merecimento de sermos amadas; quer seja esse amor sentido pelos amigos, pelos familiares, por um(a) companheiro(a), quer seja umas pelas outras, e assim é difícil usufruir do direito à amorosidade. Diante disso, o que se estabelece é um deslocamento dessa relação sentimental para os atos de transfobia e de desamor. Isso se dá porque, para o *(CIS)tema* binário, moderno/colonial de gênero, o amor ainda é uma

estrutura que se estabelece socialmente, diferenciando biologicamente as pessoas que são mais merecedoras de amor do que outras.

No nosso caso, aprendemos desde cedo que somente pessoas cisheterossexuais brancas podem se amar e ter uma família “idealizada” socialmente. Para nós, o direito de sermos amadas é negado, pois, segundo a lógica binária de gênero, só se reconhece o amor entre homem/mulher nascidos biologicamente. Esse fato se expressa na experiência vivida por Bruna B, quando ressalta: “tive poucos amigos e acabei saindo da escola”, o que denota que não havia reciprocidade entre as crianças, esperada pelas/os amigas/os de escola e que, portanto, isso produziu desconforto, conflitos e descontentamento, a ponto de sair da escola. No entanto, ela se orgulha disso e reforça o quanto fez amizades na prostituição.

O amor, nessa dimensão, não se estabelece como produto da divisão biológica entre machos e fêmeas, pois, como afirma **Patricia Hill Collins** (2018, p. 257), “[...] as diferenças nas formas de expressar esses sentimentos profundos têm menos relação com as diferenças de gênero baseadas na biologia que com as estruturas sociais que associam esse tipo de paixão à feminilidade e à fraqueza”.

Mas não somos fracas, até porque nossa feminilidade é outro babado⁶² que construímos, e assim ousamos falar dos nossos sentimentos de amor, esperança, carinho, afeto, desejo, sonho, de muito viver, que tem como nome a Transafetividade — afetividade que desnaturaliza as normas binárias impostas socialmente, mas se estabelece na relação que se funda entre os sentimentos de amor e desejo.

Bruna A e Juliana expressam em seus sentimentos mais profundos o desejo de amar e de serem amadas e relembram os amores que construíram na infância por seus amiguinhos de escola. Primeiramente, por se afirmarem heterossexuais e amarem um homem heterossexual. Esses amores vencem as fronteiras do binarismo moderno/colonial de sexo/gênero, quando pessoas classificadas e hierarquizadas como “diferentes” se apaixonam e trazem o que **T-Letícia Carolina Pereira do Nascimento** (2021, p. 124) nos apresenta “[...] por meio de diversos modos, todos os corpos trans rompem com as normas cisgêneras, reinventando modos de ser para além das feminilidades e masculinidades”.

T-Adriana Sales (2018, p. 178) destaca, ainda, que “[...] as travestis também amam, só que o amor submetido à sociedade hipócrita e preconceituosa, toma um viés muito mais complicado,

⁶² Termo utilizado no contexto social de travestis e transexuais para se referir à novidade, a algo inusitado.

porque somos inexistentes para os espaços sociais cotidianos”. O processo de se reinventar como prática de aprendizagem é uma realidade na vida de travestis e transexuais, como nos narra Juliana, quando afirma seu desejo de se sentir amada por um homem. Ele, segundo ela, lhe possibilitou se empoderar e prosseguir em frente nos estudos, numa relação de reciprocidade, afeto e companheirismo que ultrapassa o ato sexual. Em sua “cosmopercepção”, o fato de estar publicamente assumindo esse relacionamento contribui para não ter vergonha de expressar seu amor e seu desejo, para acreditar no potencial de libertação que oferece o amor.

Esse processo se constitui numa prática educativa no contexto escolar, pois ensina aos outros que as relações precisam ser afetuosas e independem de sexo. Grande parte da transfobia vivenciada por travestis e transexuais decorre do medo que as pessoas cisheterossexuais têm em assumir a afetividade direcionada a nós como expressão sexualizada.

São dessas formas de amar que precisamos falar no espaço social e escolar. Outro fato marcante na trajetória de Juliana, e que ela faz questão de lembrar com carinho, foi o de ter conhecido uma professora no CEJA de Tubarão que a acolheu, uma mulher que passou a respeitá-la e a levou para dentro de sua casa.

Não a levou somente como sua patroa, mas, como Juliana descreve, com o sentimento de amiga e de mãe, o que teve um significado muito importante para ela, afinal nem todas as pessoas são preconceituosas, e esse saber vem dessa reafirmação e de sua autodefinição. Diante disso, a autora-participante vivenciou o carinho, o afeto e a troca mútua que estabeleceu com a professora da EJA, com seu pai e seu namorado.

De forma semelhante, o sonho de ser amada também é retratado por Bruna A. Em suas palavras, seu desejo afetivo se direciona ao sexo masculino. Essa atração constitui a experiência vivida de gênero. Diante disso, não é possível universalizar o amor e o desejo, como se todas as pessoas travestis e transexuais almejassem o mesmo tipo de relação sexual afetiva, uma vez que conforme **Patrícia Hill Collins**, 2019, p. 259:

[...] todas as relações afetivas obtêm uma energia associada aos sentimentos profundos, mas nem todas as relações amorosas são iguais. Estas relações podem se ordenadas num contínuo que vai desde as relações afetivas, não sexuais até as relações afetivas sexualizadas – passando por aquelas “exclusivamente sexuais” que refletem as relações do mercado capitalista.

Como essa pluralidade de sexualidades pode estabelecer relações afetivas humanizadoras? Um homem heterossexual pode se sentir atraído afetivamente por uma travesti ou transexual? Esses

são questionamentos que implicam transgredir as barreiras das relações amorosas cisheterossexuais. Ao mesmo tempo, abrem espaço para que a sociedade possa enxergar que não há nada anormal em amar e/ou desejar, de maneira afetiva, sexual ou não, nossas corporalidades.

No caso de K'yo, ela narra os sentimentos contrastantes vividos durante sua experiência na EJA. Ela relembra as indiferenças e desamor que sofreu por parte de alguns profissionais que trabalhavam na instituição, os quais a tratavam no masculino, com rispidez, estranheza, não acolhimento, arrogância, demérito, anulação e insignificância de seus conhecimentos. Essa postura evidencia o poder de impor uma única visão de sujeito(a) e, portanto, descartar o que é diferente dessa visão, revelando um pânico social e moral que estabelece limites para as existências, reforçando a dominação. Porém, a autora-participante também narra experiências de reciprocidade e acolhimento em outros momentos de sua trajetória na EJA.

Num outro momento a autora-participante K'yo relata que, para ela, as travestis e transexuais têm um papel fundamental na quebra de estereótipos relacionados ao relacionamento amoroso e sexual. Ela própria se relaciona com três homens cisgêneros, o que para muitos pode parecer estranho ou incompreensível. No entanto, K'yo enfatiza que existem diversas formas de se relacionar e que é importante não oprimir a pessoa com quem se relaciona, respeitando as diferenças e particularidades de cada relacionamento. Para ela, é possível amar e se relacionar com mais de uma pessoa ao mesmo tempo, desde que há respeito e consenso entre todos os envolvidos. Ela se autodefine como monogâmica, travesti e heterossexual. Em entrevista concedida a um canal no YouTube, ela afirma viver um relacionamento a quatro, havendo muitos mitos, entre eles de que tudo é “putaria”, uma “orgia” e de que não há amor envolvido.

Nesse contexto, as construções de masculinidade e de feminilidade baseadas na cisheteronormatividade limitam a capacidade de travestis e transexuais estabelecerem amizades afetuosas e não sexualizadas. O amor que ousa transgredir as fronteiras da sexualidade normal é questionado. Logo, a política sexual dominante limita o pensamento sobre as corporalidades e identidades de travestis e transexuais. Para **T-Leticia Carolina Pereira do Nascimento** (2021, p. 163), “[...] a colonialidade de gênero também irá produzir efeitos sobre aquelas corporalidades que não encontram consonância com a ideia normativa de homem e mulher uma ótica binária de gênero a partir das diferenças sexuais”.

Considera que travestis e transexuais abrem espaços para afirmar que existe relacionamento de todas as formas, ao relacionar-se com três homens cisgêneros. Quando questionada sobre como

administrar esse relacionamento, afirma a importância de não estar oprimindo a pessoa, ressaltando que as formas de se relacionar com os três são diferentes. Ela ainda reconhece que são uma família e que não é um relacionamento aberto. Moram juntos e dormem na mesma casa, constroem estratégias para que todos afirmem que há muito amor envolvido. Trata-se de uma afetividade sexual e amorosa decolonial emancipadora e libertadora que re-existe ao *(CIS)tema* colonial do relacionamento cisheteropatriarcal monogâmico.

Desse modo, em relação à sexualidade de travestis e transexuais, compartilho do pensamento de T-Adriana Sales (2018, p. 91), ao situar que “[...] as discussões acerca das sexualidades travestis atravessadas por outros marcadores sociais e de estigmas, fortemente usados para garantir poderes sobre as corporalidades que depositam, nos limites dos desejos, ao que se estabelece enquanto é aceitável ou não”.

Num geral, as vozes das autoras-participantes expressam significados múltiplos em relação à sexualidade, ao amor, ao afeto e ao desejo. Mas há algo que as interseccionam e revelam os mecanismos utilizados pelos *(CIS)temas* de dominação de gênero, como: o capitalismo, o heteropatriarcado, a Cisheterossexualidade, para se apoderar da força dos grupos subordinados, inferiorizados e subalternizados e, nesse caso, das relações amorosas e afetuosas que passam a ser construídas perante estruturas colonizadoras de corporalidades, de identidades e de subjetividades, hegemonicamente controladas pela sexualidade dita normalizada. Então, re-existir dentro desse *(CIS)tema* passa ainda a ser alvo de violências transfóbicas que nos matam. Podemos dizer, nas palavras de **Patricia Hill Collins** (2019, p. 256), que é “[...] uma rota para uma política sexual de resistência”.

Como podemos ler nas cartas, são as experiências múltiplas que abrem fissuras para um processo emancipador, como “sair de casa e assumir sua vida”. São desses processos de existire viver, conflituosos e contraditórios, que as autoras-participantes fazem questão de falar, pois, como nos observa **Angela Figueiredo** (2020, p. 289), “[...] sinceramente, acho que já está na hora de romper o silêncio, e fazer ruir as estruturas familiares e sociais que tanto apoiamos e que nos oprimem”

Contudo, precisamos considerar que a autoridade que é atribuída à instituição familiar moderno/colonial com suas proposições, suas imposições e suas proibições têm muito significado na vida das pessoas e gera “efeitos de verdade” que constituem parte significativa das histórias pessoais. As autoras-participantes contam como determinados comportamentos (e saberes) ou

modos de ser(existir) no contexto familiar parecem ter sido marcados em suas histórias pessoais. É importante lembrar que, para Guacira Lopes Louro, 2018, p.22:

para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam desta produção. Todas estas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes estas, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas e contraditórias.

Nas entrelinhas, é possível compreender que as autoras-participantes provêm de famílias com pouca escolaridade, de classe pobre e enfrentam grandes dificuldades para sobreviver. Um dos casos mais emblemáticos é o de Bruna A, **transexual negra**, que traz cenas de violência reproduzidas por seu pai. Como nos observa **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2017, p. 121), “[...] a criança negra carrega no corpo uma série de signos que as colocam em desvantagem. São marcas que as transformam em um alvo pronto para ser perfurado”.

Portanto, por ter sido “perfurada” sua existência, Bruna A passou situações de violência, de dor e de um sentimento de impotência frente ao que vivenciava, mas encontrava em sua solidão motivos para poder performatizar seu gênero feminino, quando narra as práticas utilizadas para exercitar sua existência negada pelo pai, enquanto autoridade. Ela se escondia para poder ser quem é, o que se constitui num ato de re-existência, de existir para si (brincar de ser menina), aprendizagem que se deu na infância de forma solitária.

Em relação a esse processo de aprendizagem de gênero na infância, **T-Megg Rayara Gomes de Oliveira** (2017, p. 144) aponta que a construção no: “[...] brincando de esconde-esconde: o armário como [passa a ser] estratégia de resistência” (termos acrescentados). Essa pesquisadora afirma, ainda, que “[...] a família, mais que a escola e a igreja, fornece os primeiros materiais e as ferramentas para a construção do armário e atua para preservá-lo”. Mas, a quem interessa preservar? Com certeza, não é o preservar que a sociedade quer, mas destruir, e destruir como identidade.

Podemos perceber que há outros instrumentos instituídos na relação familiar utilizados para a educação de gênero mediante uma herança da colonialidade do poder. Os castigos, como ato de repressão e de opressão, são constantes na vida de Bruna A, indo desde o abuso sexual a surras de chicote e de corrente. Esses símbolos de violência são herdados do racismo do processo colonializador de controle de comportamentos, de corporalidades, de identidades e de subjetividades. O chicote e a corrente representam o colonialismo como um todo, o que passaa

ser reproduzido socialmente no contexto familiar. As marcas escritas no corpo de Bruna A - as surras de chicote e de corrente — são memórias de um passado colonial, já que para T- Viviane Vergueiro, 2015, p.74:

[...] os processos normativos que constituíram a colonialidade sobre diversidades corporais e de identidades de gênero, para fins de contribuição à criação e sofisticação de instrumentos decoloniais antiopressivos, também podem ser compreendidos como violências de caráter cissista – cissexismo que é e produzido a partir de culturas e sociedades atravessadas por colonialidade interseccionais e “outras” também”.

Nesse (*CIS*)tema se encontra a família, berço da tradição colonial, pensada a partir da lógica de classe, de raça, de gênero e de sexualidade. A lógica de “apanhar para poder aprender” é umas das práticas pedagógicas de dominação e subordinação, e essa é uma das tantas feridas coloniais vivenciadas por travestis e transexuais. Não sabendo lidar com seus medos e frustrações, o pai de Bruna A depositava todo seu poder patriarcal sobre a corporalidade e a identidade dela, como fez questão de lembrar. A experiência vivida num contexto familiar negro traz as marcas e especificidades de suas práticas e estratégias de re- existência.

Ao mesmo tempo, ela ressalta a presença de sua mãe, que sempre a acolheu nos momentos difíceis, pois também sofria violências do marido. Em muitos casos, as experiências vividas por mães de travestis e transexuais com seus maridos faz com que elas tenham uma experiência empoderadora de si, de se assumir como matriarcas.

Com base nas experiências vividas por Bruna A, somos, muitas vezes, marcadas pelo racismo e sexismo. Compartilho o pensamento de **Angela Figueiredo** (2020, p. 289), de que “[...] temos dado pouca atenção da compreensão das dinâmicas da reprodução do racismo e do sexismo no interior das famílias [...]”. Destaco que essa é uma questão fundamental na experiência vivida de travestis e transexuais negras, que vai além da categoria de gênero.

No entanto, também há histórias que são marcadas de sentimentos afetivos e carinho.No caso de Juliana, ela lembra que perdeu sua mãe muito cedo, mas que não foi desamparada por seu pai, o que é diferente do relato anterior. Juliana expressa com orgulho o quanto a figura de seu pai foi fundamental para ser quem ela é. Narra que seu pai tem sido central em sua trajetória de vida e escolarização, pois sempre se preocupou com ela e a incentivou para que voltasse a estudar. Para essa experiência vivida pelas autoras-participantes, trago a questão do reconhecimento da parentalidade, a partir do pensamento de **bell hooks** (2019, p. 200):

[...] no dicionário, a definição da palavra “pai” relaciona o seu sentido à aceitação de responsabilidade, sem mencionar palavras como “ternura” e “afeto”, normalmente mencionada na definição da palavra mãe. Ao transferir para a mulher as necessidades

matérias e emocionais das crianças – a sociedade reforça de que a mãe é mais importante que o pai.

A centralidade do pai na trajetória de vida de Juliana tem sido um marcador de sobrevivência que ela faz questão de mencionar, ressaltando a responsabilidade que ele teve em criar os filhos sozinho e o amor dedicado, em especial, a ela, situação que não é vivida pela maioria das travestis e transexuais.

Essa representação narrada deveria constituir uma norma em nossas vidas, pois a atitude do pai em relação à identidade de gênero de Juliana rompe com o sexismo, implicando uma relação de cuidado. Assim, ele consegue romper com as barreiras do preconceito e de discriminação, que também incidem sobre sua representação de homem e pai.

Outra questão que aparece constante em suas lembranças são os diferentes contextos familiares em que viveu, seja para morar, seja para trabalhar. Por isso, acredito estar presente em seu sonho a construção de uma família. Isso explica o quanto a presença do pai e das famílias com as quais conviveu foram fundamentais para sua sobrevivência. A morte de sua mãe exigiu de seu pai a criação dos filhos. Como afirma T-Adriana Barbosa Sales (2012, p. 86),

[...] trazer à tona as representações das alunas travestis sobre as relações, os processos de convivência, seja na família, na escola, nos entornos dessas instituições e tudo que está imbricado nessa construção é elemento tão importante quanto às concepções que se apresentou sobre as identidades travestis para pleitearmos uma significação macro dessas sujeitas.

A conexão de Juliana com o trabalho no contexto familiar remonta à sua infância, na qual assumiu a função para permitir que seu pai e seus irmãos pudessem trabalhar. Para ela, essa responsabilidade não é vista como exploração, mas sim como uma oportunidade de aprendizado de gênero, uma vez que desafia a divisão sexual do trabalho, que atribui tarefas distintas para meninos e meninas. Dessa forma, cuidar os afazeres domésticos se torna uma prática de resistência e reafirmação de sua existência.

De modo específico, os padrões familiares vivenciados pelas travestis e pelas transexuais divergem da aparente normalidade do ideal tradicional de família. Mostram as muitas formas de ser, saber e de re-existências e de sobre-vivências aos destinos promulgados pelo (CIS)tema moderno/colonial do desamor, interseccionando-se nas relações de amor que precisamos vivenciar cotidianamente.

Considero, pelas minhas experiências vividas e pelo diálogo com as autoras-participantes, que a família, em nossas vidas, têm sido uma das instituições mais importantes para o aprendizado

e a reprodução de ideologias de gênero, particularmente para a imposição ou não da Cisheteronormatividade, impactando nossas relações sociais.

Quando se trata de uma educação voltada às questões de gênero, é importante adotar uma perspectiva de educação como prática amorosa, conforme Paulo Freire nos lembra. Isso significa que a amorosidade deve ser um princípio a ser desenvolvido como uma ação política e prática, que assume a responsabilidade e o compromisso com o outro, além de ir além dos conhecimentos científicos. A prática do amor como libertação é essencial para a construção de uma escola diferente, que busca na justiça social como direito à amorosidade em nossas vidas.

5.3 (TRANS)VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE ESCOLARIZAÇÃO

O retorno à sala de aula, para muitas estudantes travestis e transexuais, ainda é um processo doloroso, angustiante, mergulhado em expectativas e, muitas vezes, repleto de lembranças negativas do ambiente escolar opressivo, que é exercido sobre certas existências corpóreas, vistas socialmente como “inconformes” de gênero e sexualidade. Essas histórias foram marcadas por muitas violências que precisamos enfrentar para poder re-existir socialmente.

Nesse sentido, a partir daquilo que pesquisei e estudei, considero que a Educação de Jovens e Adultos, em suas práticas pedagógicas, ainda não possibilita o reconhecimento de nossas existências, pois, como afirma Miguel G. Arroyo (2014, p. 275), “[...] ainda nos falta uma pedagogia dos corpos” e é sobre essa pedagogia dos corpos de travestis e transexuais que precisamos escrever.

Ao situarmos as escrevivências das autoras-participantes, olhamos para os significados que atribuem aos seus processos de escolarização na infância e na EJA. No âmbito da EJA, K'yo narra as dificuldades que precisou enfrentar para re-existir, para que sua corporalidade e identidade fossem reconhecidas e legitimadas, dado que, em muitas situações vividas, precisou ensinar para o corpo docente como deveria ser reconhecida. Destacou que, entre os colegas, sua presença não causava estranhamento e era muito respeitada.

Sua história de ausência de reconhecimento na escola remete a pensar que, muitas vezes, a escola “tenta” silenciar, negar e inviabilizar as (Trans)existências, mediante uma “cultura do silêncio”, pois há coisas que não são autorizadas a ser ditas na escola. Para Paulo Freire, essa cultura se dá pela opressão, impedindo as pessoas de serem o que são, como nos ensina Paulo Freire, 2018, p.65:

Estamos convencidos de que, para homens [e mulheres] de tal forma “aderidos” à natureza e à figura do opressor, é indispensável que se percebam como homens e [mulheres] proibidos de estar sendo. A “cultura do silêncio”, que se gera na estrutura opressora, dentro da qual e sob cuja força condicionante vêm realizando sua experiência de “quase-coisas”, necessariamente os constitui desta forma.

Silenciar certos conhecimentos que nos libertam da experiência vivida de opressão é uma das armadilhas da colonialidade do saber. Aquilo que K’yo vivenciou na EJA só reafirma a importância dos saberes outros que são negados na escola, inclusive quando sugere a realização de um trabalho sobre travestis e transexuais. Como foi possível evidenciar, não houve sensibilidade da professora para acolher sua demanda. Em suas palavras, K’yo conta que

[...] era nítido que a minha presença na EJA do Centro de Florianópolis não era desejada pelos servidores e professores. Já pelos alunos, tive mais cantadas do que estranhamento. Apenas algumas pessoas se incomodavam comigo, mas percebia que era por conta das suas crenças religiosas.

Aqui, ela nos fala o quanto a questão religiosa interfere e ainda é uma barreira para o reconhecimento da diversidade humana, particularmente no que se relaciona à identidade de gênero. Não diferente de outros casos narrados por travestis e transexuais, as maiores barreiras enfrentadas são situadas em relação ao modo como lidavam os profissionais que atuam na escola, pois, como nos observa em sua Escrivivência, K’yo ressalta que seus colegas na EJA a respeitavam e não tinham dificuldades para tratá-la no feminino, no entanto isso não ocorreu com os profissionais da escola, o que significa, na opinião de Miguel Gonzalez Arroyo (2017, p. 281), que a “[...] segregação corpórea tão frequente no cotidiano escolar e social [...] [está a] a exigir tratamentos mais pedagógicos sobre a estreita relação entre corporeidade, identidades, formação e humanização” (Termos acrescentados).

Mesmo com esse tratamento recebido pelas estudantes na EJA, todas as autoras-participantes acreditam que, por meio da educação, são capazes de mudar suas trajetórias de vida e ressignificar suas experiências de segregação social. Defendem que a educação tem a capacidade de transformar a realidade opressiva que vivenciam desde crianças. Por isso, retornaram à escola, com o sonho de libertar a si e aos outros, expressando seus desejos de conseguir um trabalho, serem respeitadas e amadas.

Mas há questionamentos na fala de K’yo frente ao que vivenciou na EJA, o que lhe possibilitou uma visão crítica do vivido. Ela procurou agir para tentar transformar aquele ambiente normatizador. Esse fato remete ao que afirma **Nilma Lino Gomes** (2019, p. 159-160), quando destaca que produzimos resistência, mas não é qualquer resistência, é a resistência que emancipa,

desse modo

Temos de reinventar o presente e continuar a resistir. Uma das formas de resistir é investir no momento presente e compreender que somos chamados a agir nele. [...] E projetar um futuro melhor significa ter os pés firmes no presente, a fim de construir um porvir mais digno.

Nesse sentido, ainda nos questionamos: Com quais experiências vividas travestis e transexuais chegam à EJA? Em geral, as travestis e transexuais que estão na EJA são expulsas socialmente, afinal há uma evitação de nossa presença nos espaços sociais, dado que não só incomoda, mas desestabiliza o *(CIS)tema* normativo de gênero, ou seja, como afirma Berenice Bento (2011, p. 549), as “pessoas transexuais e travestis são expulsas de casa, não conseguem estudar, não conseguem emprego, são excluídas de todos os campos sociais [...]”.

Mesmo que não tenham sido expulsas de casa, pois isso não se evidenciou em todas as autoras-participantes, há práticas que aprenderam para poder transpor as barreiras e re-existir no ambiente familiar. Logo, a EJA emerge na trajetória de vida e escolarização das travestis e transexuais como prática pedagógica de re-existência e sobre-vivência. Por essa capacidade que a educação possibilita, de libertar-se, é que reivindicam o direito à escolarização, como uma estratégia política emancipadora esperançosa, que possibilita acreditar que podemos nos tornar sujeitas de nossas vidas.

Os escritos das autoras-participantes-pesquisadoras anunciam o que Paulo Freire (2018, p. 14) nos ensina, de que “sem esperança ou sem sonho” não há re-existência, porque nossa esperança e sonho nos educam a sobre-viver no mundo. Isso se expressa no sonho de Juliana, quando declara que gostaria que todas as meninas e meninos trans tivessem um futuro diferente, acreditando que isso ainda pode se concretizar por meio da educação escolar, ou quando situa que pela educação é possível conseguir um trabalho que não seja somente na prostituição.

A partir desse sonho e esperança tão potentes nas falas é que podemos pensar, remetendo-nos a Paulo Freire, na importância do diálogo como essência da educação com prática de liberdade, quando afirma (2018, p. 109) que “[...] o diálogo é uma exigência existencial”. Isso, no entanto, parece não ter acontecido no contexto da EJA em que K’yo frequentava. Em sua narrativa, afirma que tentou dialogar com a equipe administrativa sobre o uso do nome social, mas não obteve sucesso. Ao contrário, houve, na realidade vivida, uma prática arrogante, de subalternidade, sendo o processo dialógico negado, reafirmando, com isso, o que denuncia T- Luma Nogueira de Andrade, 2012, p. 134- 13, ao apontar para a possibilidade de resistência, situando que:

Mas a travesti não precisa fazer o que a escola chama de danação, sua presença já é uma danação, o fato de estar na escola com uma roupa que, segundo a sociedade, não combina com seu sexo biológico já é uma transgressão, já é um crime, é por isso que ela é classificada e definida como anormal.

Em várias passagens, K'yo salienta a importância do diálogo, inclusive em negociar seu nome social na chamada diretamente com as/os professoras/es. Mas faz questão de lembrar que sua presença na EJA não era desejada por todos os professores e servidores. Estar nesse ambiente social parece ter provocado incômodo, por ser uma ameaça ao *(CIS)tema* educacional. Por esse motivo é tratada com preconceito, discriminação e inferiorização. Entretanto, ela tem consciência de que houve professoras/es que a acolheram, com os quais conseguiu dialogar. Considera que são poucas as/es professoras/es que se importavam com sua experiência de Transexclusão, mas neles encontrou reciprocidade.

No contexto na EJA, precisamos desenvolver práticas e estratégias de escuta dos saberes que travestis e transexuais trazem, assim como suas experiências, vividas através de suas trajetórias de vida e escolarização. Em relação à escolarização, Maria Hermínia Fernandes Lage Laffin (2007, p. 105) afirma que se pensa numa escola de EJA produzindo novos saberes e heranças culturais, no sentido de promover uma compreensão mais ampla sobre o mundo em que se vive, o mundo pluriversal em que habitam travestis e transexuais.

O que se observa na fala da K'yo é que ela consegue desvelar o universo da opressão que vivencia na EJA e, a partir disso, se compromete com uma *práxis* transformadora, questionando as estruturas sociais de subordinação e inferiorização a que deveria se sujeitar. Ela não aceita o modo como é tratada e reconhecida. Assim, traz para dentro do contexto escolar que Arroyo reconhece como sendo “pedagogias de resistências”. Portanto, como *práxis* política, interroga a educação que é praticada na EJA.

Mesmo diante das barreiras, segue em frente e não desiste de seu sonho, que é entrar na universidade, informando sua cosmopercepção de educação, que reconhece ser produto da colonialidade de saberes transmitidos também no âmbito da universidade:

[...] logo após concluir os estudos sigo para o vestibular e passo em Serviço Social na UFSC. Hoje sou formada em Serviço Social. Reforço que minha estadia na universidade, mesmo com tantas políticas de inclusão não foi muito diferente do que sempre se vive nas escolas”. (K'yo)

Em relação a essa cosmopercepção de consciência de que existe preconceito e discriminação, Bruna A ressaltou de que se sentia mais segura por ser um ambiente frequentando

por adultos. Em suas palavras relata que:

[...] estudando no CEJA de Tubarão, foi uma coisa mais bem tranquila na minha fase de transição. Eram pessoas mais velhas um pouco e pessoas com mente mais aberta, de pessoas também do meio transgêneras e tinham as pessoas que falam por trás de nós, porque sempre tem. (Bruna A)

Mostra, em sua fala, a importância da pluriversidade para o reconhecimento e a valorização das diferentes identidades. Já Juliana expressa o quanto se sentia acolhida na EJA, sendo abraçada pelos colegas. Além disso, comenta sobre o incentivo que sua família lhe dava para voltar a estudar: “[...] voltei a morar com meu pai foi aí que resolvi voltar a estudar, meu pai e algumas pessoas próximas de mim na família sempre me falavam para voltar a estudar, pois não trabalhava e nem estudava”. Como diz ela: “[...] comecei a pensar no futuro”, lembrando o namorado que conquistou estudando no CEJA e a importância dele em sua vida, como narra: “[...] do homem que estava do meu lado, enfrentando tudo, principalmente o preconceito”.

Relata, particularmente, o quanto se sentiu feliz em concluir os estudos na EJA e entrar no curso de Pedagogia: “[...] entrei na faculdade, feliz por ter conseguido terminar os estudos, por ter conhecido um cara sem malandragens”. Indicia, em suas falas, as possibilidades do que os estudos proporcionam às travestis e transexuais, o poder de ser mais para si e para os outros. Bruna B acredita que na EJA todos a aceitam muito bem. Essa sensação de segurança emerge de um processo de empoderamento, pois possibilita enfrentar o *(CIS)tema* sem medo. Os escritos das autoras-participantes anunciam o que Paulo Freire (2018, p. 14) nos ensina, de que “[...] sem esperança ou sem sonho” não há re-existência, porque nossa esperança e sonhos nos educam para sobre-viver no mundo. A coautora Bruna B fala do sonho que tinha de voltar a estudar, ressaltando que foram os amigos LGBT que a incentivaram:

Na prostituição conheci um amigo gay e relatei a ele que tinha muita vontade de voltar a estudar. Daí entrei na EJA à noite nesse colégio da cidade terminei o ensino fundamental e depois voltei para Tubarão. E logo dei início no CEJA para fazer o ensino médio

Além disso, Bruna B expressa muita felicidade em torno do que vivenciou e do que teve que enfrentar, e, particularmente da sensação de poder ajudar sua mãe.

Diante do que afirmam a maioria das autoras-participantes, embora tenham vivenciado a EJA como um lugar de reconhecimento de suas identidades, encontraram contradições marcadas por visões conservadoras. Nesse sentido, reforço o que denunciou K’yo, pois seus saberes foram subalternizados e desconsiderados, preferindo sair da EJA a se inscrever no ENEM e validar a conclusão do Ensino Médio. Portanto, mediante essas diferentes experiências, precisamos

enxergar as singularidades e especificidades que perpassam a educação para travestis e transexuais.

Diante do que vivenciaram em sua trajetória de vida e de escolarização, podemos afirmar que, desde crianças, travestis e transexuais convivem com olhares de rejeição e inferiorização no ambiente escolar e social, e tanto as palavras como os olhares de estranhamento provocam diferenças, ou seja, passam a ser “[...]vítimas de persistentes olhares e estruturas sexistas, racistas, classistas que os segregam pelo corpo (Miguel González Arroyo, 2017, p. 266). Porém, resistimos à segregação que nos é imposta, passamos a expressar nosso autorreconhecimento de forma positiva, sem medo de ser quem somos.

São por meio desses processos que travestis e transexuais chegam à EJA, com suas totalidades corpóreas, aprendendo e vivenciando o re-existir à opressão e à segregação. São essas re-existências que trazem para a EJA, demarcadas em suas corporalidades e identidades, que permitem sobre-viver a tantas violências impostas socialmente.

Diante disso, as vivências narradas se entrelaçam a outras práticas coletivas de resistências por emancipação e por libertação das classificações, das inferiorizações e das hierarquizações de ser, viver e existir. Portanto, para Paulo Freire (1996, p. 79):

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa de se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho.

A resistência para além da re-existência na EJA se constitui como uma força potente contra as políticas de retrocesso. Foi nesse processo de resistência que se construiu o movimento de travestis e transexuais no Brasil, a partir de uma posição transgressora e subversiva de enfrentamento às violências e à morte.

As autoras-participantes reconhecem a importância da luta dos movimentos de travestis e transexuais para a garantia dos direitos à nossa população. Elas têm consciência de que podem se tornar sujeitas de suas histórias e, nesse “[...] reconhecimento, exigem reconhecimento, constroem autorreconhecimento” (Miguel González Arroyo, 2014, p. 15).

Perante isso, como reconhecer a presença de estudantes travestis e transexuais com um olhar positivo na EJA? Para isso, é necessário dialogar e ouvir os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos e os desejos dos educandos, reconhecendo, em suas experiências vividas, um ponto

de partida para a ação prática e política do reconhecimento de suas identidades. É nessa escuta que Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin (2007) defende a possibilidade de construir ações de reciprocidade e de acolhimento das/dos estudantes da EJA, e, a partir delas, a apropriação de saberes. Esse acolhimento e reciprocidade são compreendidos como processos fundamentais na superação da lógica de superioridade e de hierarquização de sujeitos e desconhecimentos, pois “[...] não há diálogo se não há humildade” (Paulo FREIRE, 2018, p. 111).

Posso afirmar que muito mais que autoras-participantes dos saberes partilhados comigo, são minhas irmãs de corporeidades, identidades e subjetividades do meu viver concreto. Muito do que escrevem são vivências que também acompanham minhas experiências, interseccionando-se em suspiros de sobre-viver. Portanto, são escrituras mergulhadas em muitos afetos que me afetam, e que segundo Paulo Freire, 2001, p. 22:

Saberes do corpo inteiro dos dessemelhantes, saberes resultantes da aproximação metódica, rigorosa, ao objeto da curiosidade epistemológica dos sujeitos. Saberes de suas experiências feitas, saberes “molhados” de sentimentos, de emoção, de medos, de desejos.

Temos desejo de sermos desejadas, reconhecidas, respeitadas, amadas e ouvidas, sem medo de sermos silenciadas. São sentimentos de anúncio e de denúncia, numa encruzilhada do viver radicalmente questionador; assim, fazemos histórias em movimento, pois toda experiência social “[...] até as mais brutais, de sofrimento, de vitimização, de opressão produz conhecimentos, indagações radicais, leituras lucidas de si e do mundo, leituras de relações de poder [...]. Experiências tão radicais que produzem saberes radicais” (Miguel González Arroyo, 2014, p. 14). É preciso situar que muitas vezes nossas experiências vividas são brutais diante do que precisamos enfrentar para sermos quem somos, por isso aprendemos na prática a re-existir sempre.

Nesse movimento radical de saberes é que a EJA constitui saída na vida das travestis e transexuais, para essa esperança de ser mais para si, como ser consciente de sua inconclusão e com o incessante desafio de lutar contra nossa desumanização. Assim, a reinserção na trajetória de escolarização no âmbito da EJA das autoras-participantes constitui-se como uma possibilidade existencial de se perceberem como “ser” mais.

Entretanto, elas não chegam à EJA como uma tábula rasa de sentimentos, de histórias escolares e desprovidas de saberes, mas trazendo, em suas corporalidades e identidades, as marcas do estranhamento a que foram submetidas nas práticas educativas de inferiorização, de subordinação, de preconceitos e de violências, mas também de re-existências e sobre-vivências, pois, como nos ensina Paulo Freire (2001, p. 26), “[...] o ser humano jamais para de educar-se.”

Por isso, aprendemos na prática a dor e a delícia de sermos quem somos. Somos constituídas por saberes feitos, aprendidos na prática da vida e, portanto, precisamos lutar para que a escola não nos silencie, no sentido do que nos adverte **bell hooks** (2017, p. 114): “[...] se a experiência for apresentada em sala de aula, desde o início, como um modo de conhecer que coexiste de maneira não hierárquica com outros modos de conhecer, será menor a possibilidade de ela ser usada para silenciar”.

O retorno à escola, em especial, à EJA, é uma possibilidade de transformar a si para transformar as condições de desigualdade, injustiça e violência impostas socialmente. Dada a importância que a corporalidade e a identidade de gênero exercem na vida concreta de travestise transexuais, ainda falta na escola uma pedagogia que fale sobre nossa totalidade humana corpórea.

As estatísticas do Núcleo de Prevenção às violências na escola (NEPRE), da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, apontam que essas/es estudantes que chegam à EJA são vistas como incivilizadas. Miguel Arroyo (2017, p. 277) salienta que “[...] marginalizar os corpos é uma das formas de manter à margem de nosso pensar e fazer pedagógico aqueles grupos que a sociedade condena à sobrevivência nos limites e até os segrega e extermina”.

Muitas vezes, a leitura social de que travesti é bagunça, como sugere o bordão de Luana Muniz, está intimamente relacionada às situações de violências que vivenciamos cotidianamente. Sendo vistas como violentas, utilizamos práticas e estratégias de defesa e resistências para sobreviver aos ambientes violentos a que somos submetidas. É uma relação concreta vivida entre opressor e oprimidas, pois, conscientes de que somos marginalizadas e violentadas, passamos a agir transgressivamente para nos afirmarmos, pela tomada de consciência política. Considero essa tomada de consciência, em diálogo com Ivanilde Apoluceno de Oliveira e João Colares de Mota Neves (2016, p. 50), “[...] o anúncio de uma educação descolonizadora, popular e libertadora”.

As autoras-participante vislumbram a possibilidade de “ser mais” como vocação humana para a realização plena de seu reconhecimento identitário. Esse horizonte de possibilidades amplie suas escolhas e torna seus projetos de vida concretos. Mas levando em considerações suas condições reais de trabalho, escolarização, afetividade e reconhecimento da identidade de gênero. Essa busca pelo “ser mais” se configura como uma possibilidade de liberdade, autonomia, decisão e esperança.

A esperança é uma forma que move adiante e permite a realização do novo e o inédito, como afirma Cirlene Cristine de Sousa e Marcial Maçaneiro (2012, p. 193), “[...] “a esperança é

uma afirmação do ser, um ganho de possibilidades, uma força que move adiante e permite a realização do novo, do inédito”.

Para as autoras-participantes, essa esperança é fundamental para enfrentar as dificuldades e lutar por seus direitos, tornando-se sujeitas ativas e transformadoras da realidade. Assim, construção de um futuro mais justo e igualitário passa pela afirmação do ser e pelo ganho de possibilidade que a esperança proporciona para as travestis e transexuais vão se tornando “ser mais” ao terem suas identidades reconhecidas, ao não aceitarem passivamente o destino que lhes foi anunciado

Nas cartas-corpos, evidenciamos vozes de anúncio e de denúncia. Por meio delas e a partir delas é possível defender uma visão decolonial que reconhece que as vidas de travestis e transexuais importam.

6 (TRANS)CONSIDERAÇÕES

Figura 15: Eu no movimento de formação de educadores



Fonte: Acervo pessoal

Penso que uma das principais contribuições desta pesquisa é historicizar as experiências vividas de uma população ainda invisibilizada, negada e silenciada, mas que vem cotidianamente resistindo às violências, às injustiças e às desigualdades sociais. A partir dessas histórias, podemos pensar numa educação outra, capaz de assumir e reconhecer a pluriversidade humana como possibilidade de práticas pedagógicas decoloniais de libertação e de emancipação de todas, todos e todes. Outra questão preponderante é de que podemos perceber um movimento de produções teóricas, de pesquisas, estudos e dados sobre pessoas trans, mas ainda pouco que envolva pensar travestis e transexuais no contexto da EJA.

Evidenciamos que não há dados estatísticos no censo educacional sobre as trajetórias escolares de travestis e transexuais na Rede Estadual Educação de Santa Catarina. Em razão dessa invisibilidade dada às estudantes travestis e transexuais, os órgãos governamentais ainda não dispõem de indicadores que possam, por exemplo, mostrar estatisticamente a dimensão da expulsão escolar a que foram submetidas.

Outra questão que quero considerar é o fato de que tentei validar minha pesquisa dentro de um pensamento outro, em diálogo com travestis e transexuais que construíram suas produções sobre a educação escolar formal. Nessa perspectiva, coloco-me na condição de pesquisadora que não somente analisa as experiências vividas pela nossa população, mas como uma das participantes dessa experiência vivida como professora, pesquisadora, como travesti e que faço referência às

autoras-pesquisadoras como pensadoras desse projeto de uma outra escola possível, que reconheça nosso saber, nosso viver e nossa existência: uma educação antitransfóbica, antissexista, antimachista, antirracista e anti a todas as práticas de intolerância e ódio, enfim uma educação pluriversal.

Posso afirmar que há uma interseção entre minha identidade social, minha experiência pessoal e a natureza da pesquisa, pois venho afirmando, no contexto acadêmico, que em minha experiência vivida há três “P” que me constituem: professora, pesquisadora e puta - puta com as violências, com as desigualdades - uma puta militante da educação e do movimento trans. Sei que minha corporalidade e identidade ainda são questionadas no ambiente educativo, mas são essas minhas “cosmopercepções” que ensino e aprendo nas relações sociais, dado que transitei em diferentes espaços sociais e pratico minha travestilidade. Logo, minha corporalidade e identidade, e de tantas outras travestis e transexuais, são elementos de luta política e pedagógica.

Diante disto, ainda há uma insuficiência que possa formular um quadro mais sistematizado sobre estudantes travestis e transexuais no ambiente escolar, e isso se efetiva na Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de um reflexo do quanto a EJA ainda precisa ser reconhecida como uma modalidade da educação básica, mediante o direito de todas, todos e todes a uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade social. Para tanto, são necessários investimentos em ações propositivas de acesso e permanência formuladas pelo Estado para demandas específicas, que possam atingir as populações vulneráveis, muitas vezes não reconhecidas no âmbito da universalidade.

As autoras-participantes não compartilham histórias idênticas, mas, com certeza, há muitas experiências vividas em comum que se interseccionam, como podemos observar em suas biografias, as quais não são diferentes das histórias de muitas travestis e transexuais brasileiras, que, em algum momento de sua trajetória de vida, já exerceu o trabalho sexual como atividade de sobrevivência, provêm de classe popular ou, ainda, vêm de famílias com baixo poder aquisitivo. Suas trajetórias escolares se deram em escolas públicas, foram expulsas da escola muito novinhas, e, não tendo perspectivas de conseguir um trabalho formal, tiveram que assumir cedo muitas das tarefas de casa. Nesse sentido, alguns aspectos incidem sobre as questões de classe, possibilitando construir generalizações para compreendermos o lugar social que muitas de nós ainda ocupa na sociedade: o exercício de trabalhos precarizados.

A rejeição que as travestis e transexuais experimentam na escola as levam, em muitos casos,

como vimos, a abandoná-la. Essa é uma realidade que também pode ser interpretada como forma de violência institucional, uma vez que a violência sofrida recai e atua como fator, causa ou razão que a distancia e expulsa do sistema educacional. As narrativas também descrevem a rejeição da população escolar em relação aos seus corpos, por não os reconhecerem, o que acaba se configurando como uma transfobia. Essa internalização da transfobia que sofremos se reproduz de forma estrutural e é mais um exemplo do sentimento de intolerância, ódio e difamação, pois somos vistos como marginais.

Por outro lado, aquelas que evidenciam em suas cartas o reconhecimento e o respeito de sua própria identidade e sua corporeidade nos ambientes mais próximos, como na família, junto aos amigos, aos colegas e aos professores, possibilitam sua livre expressão de gênero e a possibilidade de outras inserções sociais que fazem parte do seu processo de empoderamento. Este possibilita lutar por seus direitos e, conseqüentemente, construir outras estratégias de resistências, para que possamos lidar com a violência que ainda impera socialmente.

As experiências vividas e narradas nas cartas de TransEscrevivências compartilhadas pelas autoras-participantes nos levam a reconhecer que existem intersecções comuns entre elas. As ressonâncias nos mostram como corporalidades, identidades, emoções, sentimentos, sonhos e esperanças aparecem atravessados pelo gênero e se articulam, configurando as relações cotidianas de poder, classe e raça. Procurei olhar para as experiências vividas mergulhadas por sentimentos, pensamentos, memórias e recordações com a intenção de identificar formas e expressões de (re)existências, (sobre)vivências, (in)surgências ao *(CIS)tema* estrutural produzidos pelas desigualdades e relações de poder Cisheteronormativos.

A partir das análises das escritas, percorro as identidades e as subjetividades das autoras-participantes e os mecanismos que articulam em suas lutas diárias contra a transfobia, os atos de resistência e a transgressão às normas colonizadoras de gênero impostas socialmente. Então, a questão fundamental ao relacionar a pesquisa à realidade social das autoras-participantes e à minha se dá pela importância política da produção desse conhecimento no campo da EJA, que possibilita pensarmos sobre novas pesquisas e estudos sobre Transidentidades no contexto da escolarização formal.

Considero que as Escrevivências responderam ao objetivo proposto, que era compreender os significados da escolarização nas experiências vividas das autoras-participantes, articulando-os à problemática da pesquisa. A partir da análise de conteúdo das temáticas geradoras na leitura

das cartas, foi possível levantar as seguintes categorias: a) as (trans)existências e resistências nas práticas e estratégias de sobre-vivência; b) as práticas e estratégias de (trans)autodefinições das autoras-participantes; c) as práticas e estratégias de (trans)viver e amar; e d) as (trans)vivências e experiências de escolarização e seus significados.

A partir dessas categorias e das decodificações levantadas, foi possível evidenciar que a educação como prática social possibilita que as travestis e transexuais inseridas no contexto da EJA ressignifiquem suas trajetórias de vivências e de resistências. Da posição teórica de transgressão e de subversão, posso dizer que as experiências narradas mostraram a existência de resistências a uma ordem sociocultural de gênero, confrontando o sistema binário de gênero que prevalece em nossa sociedade. Dessa forma, a lógica racional binária que demarca as classificações e hierarquizações de corporalidades e identidades de gênero produzem uma consequente anomalia e rejeição.

Destacamos, na presente investigação, o levantamento dos espaços de produções das teóricas transexuais e travestis, assim como os diferentes movimentos e ações criados por elas voltados à inserção social dessa população, particularmente, àquelas mais empobrecidas e marginalizadas. Desse modo, contamos com diferentes ações práticas, que incidem nos distintos âmbitos da vida social, repercutindo na reconceituação do direito, da educação, da economia, da política e das ciências sociais e humanas. Em geral, são movimentos pedagógicos dissidentes e resistentes de gênero, que possuem múltiplos elementos culturais de construção de saberes. Isso fica evidente também nas vozes das autoras-pesquisadoras, quando afirmam a importância dos movimentos sociais e das práticas educativas para a conquista de seus direitos.

Nas escritas das cartas, podemos afirmar que a resistência é uma prática e uma estratégia de sobre-viver, de se reconhecer e inserir socialmente. Elas mostram, ainda, um devir frente ao poder normativo de gênero, de atitudes de vida que extrapolam os marcos teóricos acadêmicos. Assim, as experiências vividas das autoras-participantes, assim como a minha, se constituem de corporeidades e identidades que se nutrem por teorias vivas. Portanto, reafirmo que concebo a educação como prática social, cultural e política que possibilita às travestis e transexuais, inseridas no contexto da EJA, ressignificarem suas trajetórias de vivências, existências e resistências. Desse modo, considero que os estudantes travestis e transexuais resistem à produção de uma corporalidade e identidade escolarizada, disciplinada e normatizada, dentro dos padrões da cisgeneridade, produzindo outras formas de se constituírem, outros modos de existirem na escola

e resistirem a ela, para além do binarismo homem/mulher.

Destaco, no âmbito desta tese, que há uma relação fundamental entre o meio acadêmico e o ativismo social e que ambos implicam uma multiplicidade de saberes e de produções para a luta cotidiana. Não buscamos, nesta investigação, impor hierarquicamente teorias “científicas” sobre experiências “subjetivas”, o que causou uma certa dificuldade ao transpormos conhecimentos teóricos sobre experiências vividas. O diálogo da teoria com as Escrivências permitiu falar de sentimentos de amor, esperança, sonhos, utopias, refletindo modos de viver bem, assim como práticas e significados desse viver.

Os significados de reconhecimento das identidades outras e de seu reconhecimento apontam para o fato de que a EJA precisa se constituir em outra educação, pois se destina a muitos outros sujeitos e sujeitas, demandando outras pedagogias. Tal questão requer que nosso olhar visualize também a necessidade de formação inicial e continuada de professoras e professores no âmbito de uma educação que vise à decolonização dos conhecimentos, das corporalidades, das identidades, das subjetividades, da história universal e do poder hegemônico masculino, branco, heterossexual e cisgênero.

Espero ter contribuído, por meio das experiências vividas concretas de travestis e transexuais, que se interseccionam aos movimentos sociais, para a produção de conhecimentos por corporeidades e identidades transgêneras, dado que, forma transgressiva, busquei decolonizar a pesquisa acadêmica em aliança com minhas irmãs. Busquei um movimento de saberes outros que implicou olhar as práticas, as ações e os objetivos de vida das próprias sujeitas autoras-participantes. Assim, olhar para suas experiências vividas permitiu olhar para a escola como uma prática e uma estratégia para conhecer a realidade; assim, tais experiências podem ser valorizadas e consideradas significantes para aprender sobre o outro ou a outra, a fim de aprofundar a discussão e a reflexão em sala de aula.

Como podemos verificar nas escritas, muitas me citam como referência de ocupação de outros lugares de inserção social. Ser reconhecida no contexto social como uma das primeiras professoras e pesquisadoras travestis em Santa Catarina é ter consciência de que muitas ficaram para trás. É urgente que a escola discuta nossas experiências vividas, que nos represente nos livros didáticos, nos conteúdos curriculares e nas práticas pedagógicas. Dessa forma, sigo de mãos dadas com minhas irmãs para que possamos travestilizar a educação, ao ensinar que existem novos mundos e novas palavras que nos identificam. Sigo na luta por uma pedagogia travesti,

considerando que a produção teórica não pode se transformar numa prática de exclusão, mas de lutas, de resistências e de construção de outros saberes.

A partir desta investigação, emergem novos questionamentos, como demandas para novos estudos: Como as violências de gênero incidem sobre os corpos de crianças e adolescentes trans? Como as corporalidades trans são percebidas no contexto escolar de crianças? Como as violências afetam suas vidas? Que práticas e estratégias de resistências se colocam em movimento para lidar com as injustiças e desigualdades sociais que afetam suas existências? Há a necessidade de levantamento de escolaridade da população trans.

Para (trans)concluir, mas não concluindo, considerando que ainda temos um longo caminho a transitar para que nossas irmãs possam, de fato, estar presentes na escola, reafirmo meu compromisso social, ético e político com as novas gerações que virão. Desejo, assim, que a escola seja esse espaço de esperar de transformação de nossas vidas, assim como o que revelam as palavras das autoras-participantes, ao afirmarem o quanto a EJA contribuiu para sua formação existencial, possibilitando serem mais para si. Fica meu testemunho como travesti, professora e pesquisadora sobre o quanto a educação me movimentou para lutar por direitos negados, invisibilizados e silenciados. Assim, mesmo que a prostituição se constitua como um trabalhona experiência vivida de muitas travestis e transexuais, isso não pode ser uma barreira para negarmos seu direito à escolarização formal, marcada por uma educação como prática de liberdade e de emancipação.

As cartas nos possibilitam reafirmar que o respirar, o viver e o se mover no mundo, para as autoras-participantes, pertencem à ordem do sobreviver, buscando seu lugar no pensamento libertador e emancipador. Precisamos estabelecer condições mais inclusivas na escola para o acolhimento e a manutenção da vida, de forma a resistir aos modelos de assimilação impostos socialmente, do que é ser homem e mulher. Por isso, o próprio viver trans é uma prática e estratégia pedagógica de persistência e sobrevivência, que constitui a experiência do vir a ser mais para si. Há muitos desejos narrados que precisam ser ressignificados para poder existir, mesmo havendo um desejo, pelas normas de gênero, que nos permitem, muitas vezes, sermos reconhecidas dentro de uma identidade.

Há muitos significados expressos nas Escrivivências que possibilitam compreendermos a necessidade que as autoras participantes têm, antes mesmo de retornar à EJA. Evidenciamos a necessidade de desejar, amar, viver e tecer questionamentos em torno das normas e convenções

que restringem as condições da própria vida. A construção da identidade de gênero se dá num processo de identificação, a partir das leituras do que significa socialmente ser mulher e homem e da sua própria vivência com base no que os olhos enxergam, para além do biológico.

Considero de que a pesquisa coloca em evidência o protagonismo trans, no sentido de educar toda sociedade porque estamos ensinando como fazer (trans)trajetórias de vida, ir além para romper com processos de discriminação e preconceitos vividos.

Já no sentido do pensamento transfeminista contribuiu-se na pesquisa para o movimento trans, inclusive na construção de outras intersecções conceituais. Alerta-se para a busca de uma prática político e pedagógica no contexto escolar com recorte trans, pois ao se reconhecer elementos epistemológicos para pensar a sujeita trans, é fundamental pensar o reconhecimento de sua identidade nos processos educativos e romper com uma estrutura transfóbica na sociedade.

Essas são questões fundamentais para ressignificarmos nossas existências e a imagem que têm de nós como possibilidade de se reconhecer numa identidade de gênero. As experiências vividas por outras travestis e transexuais possibilitam a presença na sociedade, mostrando o caminho de viver o gênero desejado num processo de emancipação social ou, ainda, em busca de uma identidade de gênero como exercício transformador de si. Reafirmo, com este estudo, que há uma multiplicidade de ações de re-existir e de sobre-viver. Esse movimento de viver tem se constituído num desafio para muitas de nós: vivemos para poder *Escrevivenciar* e *Escreviver* as nossas histórias e de tantas outras travestis e transexuais que não tiveram o direito de viver.

REFERÊNCIAS

ABREU, Anderson. Carlos. Santos de. **Bases Epistemológicas no Campo da Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Tese de Doutorado. Florianópolis: PPGE/UFSC, 2018.

AIRES, Bárbara; SERRA, Cristina; CERIBELLI, Bruno. Prefácios. In: LATA, Bruno Della. CERIBELLI, Renata; **TRANS**. Globo Livros, 2021.

AMADO, João. A investigação em educação e seus paradigmas. In: **Manual de investigação qualitativa em educação**. Editora: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=989260878X>. Acesso em: 04 mar. 2020.

AMADO, João; CRUSOÉ, Nilma (Org.) . **Referenciais teóricos e metodológicos de investigação em educação e ciências sociais**. Vitória da Conquista: Edições UEESB, 2017.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamentos e resistências à ordem normativa**. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7600/1/2012-TESE-LNANDRADE.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2021.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**, 1ªED. Editora Jandaíra (2019)

ARAÚJO, Maria Clara. **Afrotransfeminismo: travestilizando o movimento negro e racializando o transfeminismo**. travestilizando o movimento negro e racializando o transfeminismo. 2018. Disponível em: <https://usina.de.valores.org.br/afrotransfeminismo-travestilizando-o-movimento-negro-e-o-transfeminismo>. Acesso em: 09 set. 2021.

ARAÚJO, Maria Clara. **Há necessidade de travestilizar o movimento negro e racializar o transfeminismo**. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/author/maria-clara-araujo/> . Acesso em: 22 set. 2020.

ARAÚJO, Tathiane Aquino; NOGUEIRA, Sayonara Naidier Bonfim. **A Espacialização da Transfobia no Brasil: assassinatos e violações de direitos humanos em 2021**. Série Publicações Rede Trans Brasil, 6a. ed. Aracaju: Rede Trans Brasil, Uberlândia: IBTE, 2022

ARROYO, Miguel Gonzalez. **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. Disponível em: http://mariaellytcc.pbworks.com/f/REVEJ%40_0_MiguelArroyo.pdf .Acesso em: 04 mar. 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**, 2011.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos. Outras Pedagogias**. 2. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA, itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel G. **Um outro paradigma pedagógico**. In: *Pedagogia da Resistência: escritos a partir da vida e obra de Paulo Freire*. (Org.) Daniel Ribeiro de Almeida Chacon. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

ASSIS, Dayane Nayara Conceição de. **Interseccionalidades**. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, Salvador: UFBA, 2019. 57 p.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. Feminismo Subalternos. **Revista Estudos Feministas** – REF, v. 25, n. 3, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/gW3NgWK4bpj9VHJCNTxx96n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2021.

BALLESTRIN, Luciana. Feminismo De(s)colonial como feminismo subalterno Latino-Americano. **Revista Estudos Feministas** - REF. v. 28, n. 3, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/WPTw4nyMwFQVLmBzhjHf8Jb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naidier Bonfim (Orgs.). **Dossiê Assassinatos e violência contra Travestis e Transexuais no Brasil em 2018**. Disponível em: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2019/12/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contrapessoas-trans-em-2018.pdf> Acesso em: 30 ago. 2021.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naidier Bonfim (Orgs.). **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020**. São Paulo: Expressão Popular, Antra, IBTE, 2021. Disponível em: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf> Acesso em: 30 ago. 2021.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200016/19404>. Acesso: 11 ago. 2022.

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

BENTO, Berenice; PELÚCIO, Larissa. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 20(2): 256, maio-agosto/2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/r4G4QcCc8Q8Y36Lcd8G6kNy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2021.

BONDIA, Jorge Larrosa. *Experiência: notas sobre a experiência e o saber de experiência*. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478. Disponível

em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 31 ago.2021.

BORGES, Rafaela; BORGES, Zulmira Newlands. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas.

Revista Brasileira de Educação. v. 23, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PK43y8kghf9JDty4pftJS4n/abstract/?lang=pt> Acesso em: 01 set. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repesando a pesquisa participativa**. São Paulo: Brasilense, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB 11/2000 – aprovado em 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 14/2017, aprovado em 12 de setembro de 2017**. Normatização nacional sobre o uso do nome social na educação básica.

Brasília: DOU, 2017. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=72921-ppc014-17-pdf&category_slug=setembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso: 23 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018**. Define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Brasília: DOU, 2018. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=81001-rcp001-18-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso: 23 jan. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão nº 26/DF** – Distrito Federal. Relator: Ministro Celso de Mello. Disponível em:

<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/tesesADO26.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão nº 4.275/DF** – Distrito Federal. Relator: Ministro Marco Aurélio. Disponível em:

<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=749297200>. Acesso em 23 jan. 2023..

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BUTLER, Judith. **A força da não violência: um vínculo ético-político**. Tradução: Heci Regina Candiani. 1. ed.- São Paulo: Boitempo, 2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar, - 11ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA (CFM – Brasil). Cuidado específico à pessoa com

incongruência de gênero. **Resolução CFM nº 2.265**, de 20 de setembro de 2019. Brasília, 9 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://sistemas.cfm.org.br/normas/visualizar/resolucoes/BR/2019/2265>. Acesso em: 23 jan. 2023.

CANTELLI, Andreia Lais; NOGUEIRA, Sayonara Naidier Bonfim. **Nome social: a ponta do iceberg**. Primeira edição. Edição do autor. Disponível em: <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-31335485/documents/9dc7e4e2b84c41aebefe42c7b2e63e1d/Pesquisaversaofinal.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2021.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

CARVALHO, Mario; CARRARA, Sergio. **Em direção a um futuro trans?** Contribuição para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil. 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/6862>

COLLINS, Patrícia Hills. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. **Interseccionalidade**. tradução: Rane Souza. – 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2021.

EVARISTO, Conceição. **Becos de memória**. 3. Ed. – Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **"A escrevivência serve também para as pessoas pensarem"**. [Entrevista concedida à Tayrine Santana e Alecsandra Zapparoli]. Itaú Social; Rede Galápagos: São Paulo, nov. 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>. Acesso em: 17 fev. 2022.

FERREIRA, Leyse da Cruz; RESENDE, Maria José. **Desafios da EJA: o espaço escolar para transexuais e travestis**. 2012. **Portal de publicações UFES**. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/gepps/article/view/3891> Acesso em: 10 ago. 2022.

FIGUEIREDO, Ângela. **Carta de uma ex-mulata a Judith Butler**. In: **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Organização e apresentação: Heloisa Buarque de Hollanda; autoras: Adriana Varejão... [et al.]. 1 ed. – Rio de Janeiro: Bazar do tempo. 2020.

FONATRANS - **Fórum Nacional de Travestis e Transexuais Negras e Negros**. Campanha de Enfretamento ao Racismo e Transfobia. Disponível em: <https://2.bp.blogspot.com/-j2bPwc3gLDI/XAflj3RSLiI/AAAAAAAAA1Y/vLUKJ3mrm20xgYpg8jZr4K1K7EBAxsx-gCLcBGAs/s1600/BannerRacismoFonatrans.png> Acesso em: 10 ago. 2022.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo** [livro eletrônico]. – 1. ed.- Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. 23ªed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66. Ed.- Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra,2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos, volume IX: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade**. Organizador: Manoel Barros da Motta; tradutor: Abner Chiquieri. – Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2014.
- FURLANI, Jimena. **Existe “ideologia de gênero”?** Entrevista para o Núcleo Sindical de Fozdo Iguaçu, on-line, Foz do Iguaçu, 2016. Disponível em: <https://www.appfoz.com.br/existe-ideologia-de-genero-entrevista-da-doutora-em-educacao-jimena-furlani/>. Acesso em: 28 set. 2021.
- GERMANO, Felipe. O Brasil é o país que mais procura por transexuais no redtube – é o que mais comete crimes transfóbicos nas ruas. **Revista on-line Super Interessante**. 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/brasil-e-o-pais-que-mais-procura-por-transexuais-no-redtube-e-o-que-mais-comete-crimes-transfobicos-nas-ruas/>. Acesso em: 31 ago. 2022.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A Importância do Conhecimento Histórico na Formação de Professores de Educação Física e a Desconstrução da História no Singular. **Kinesis**, 30(1), 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/010283085721> Acesso em: 31 mar.. 2023.
- GOMES, Bianca; FAHEINA, Caio; KER, João. No ensino superior, o espelho de exclusão de pessoas trans. **Arte. Estadão. com.br**, Capitu, on-line, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao-de-pessoas-trans>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- GOMES, Nilma Lino. O Movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**,[S.l.], v. 11, n. Ed. Especial, p. 141-162, maio 2019. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/687>. Acesso em: 21 dez. 2022.
- GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223- 244.Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdfAcesso em: 22 ago.2021.
- HADDAD, Sérgio. **O Estado da Arte das pesquisas** em Educação de Jovens e Adultos no

Brasil: A produção discente da pós-graduação no período de 1986-19998. Ação Educativa, 2000. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2428/1/ejaea.pdf>
Acesso em: ago. 2019. Acesso em: 04 mar. 2019.

HANNA, W.; CUNHA, T. Discriminação rouba de transexuais o direito ao estudo. **Correio brasileiro**. [s. d.]. Disponível em: <http://especiais.correiobraziliense.com.br/violencia-e-discriminacao-roubam-de-transexuais-o-direito-ao-estudo>. Acesso em: dez. de 2022.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. Tradução: Rainer Patriota. São Paulo: Perspectiva, 2019

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Tradução: Bhuvli Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes. **Transfobia e crimes de ódio**: Assassinatos de pessoas transgênero como genocídio. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/281321251_Transfobia_e_crimes_de_odio_Assassinatos_de_pessoas_transgenero_como_genocidio. Acesso em: 31 jul. 2022.

JESUS, Jaqueline Gomes. Xica Manicongo: a transgeneridade toma a palavra. **Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro, volume três, n. 1, jan/abr. 2009. e-ISSN 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/41817/29703>
Acesso em: 31 jul. 2022.

JUNIOR, Jorge Leite. Transitar para onde? Monstruosidade, (des)patologização, (in)segurança social e identidades transgêneras. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 20(2):256, maio-agosto/2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/GZ4KZpZGPTjvPkMyKq4bfffv/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2021.

JUNIOR, Roberto Castelli; ESCOURA, Michele. Sujeitos da Diversidade: a agenda LGBT na educação de Jovens e Adultos. **Revista Eletrônica da Educação da UNIFESP**. 2016, v.4, p. 226-245, n. 01. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/524/189> Acesso em: 10 set.2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019, p. 135-140.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Políticas de Educação para diversidade sexual: escola como lugar de direitos. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Org.). **Homofobia & Educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EduUnB, 2009, p. 161-190. Disponível em: http://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/homofobia_e_educacao.pdf. Acesso em: 21 ago.2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**. Episódios de racismo cotidiano. Tradução: Jess Oliveira. 1. Ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAFFIN, M. Hermínia L. F. **Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber**. Educar, Curitiba, n. 29, p. 101-119, 2007. Editora UFPR.

LAFFIN, M. Hermínia L. F. Educação de Jovens e Adultos: espaço de encontros, de aprendizado e de todas as vozes. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org.). **Crianças, jovens e adultos: diferentes processos e mediações escolares**. Florianópolis: LetrasContemporâneas, V. 1, 2008. p. 81-113.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Sujeitos jovens, adultos e idosos em processos de escolarização: o trabalho e o contexto social como elementos marcantes em suas vidas. In: DANTAS, Tânia Regina; AMORIM, Antonio; LEITE, Gildeci de Oliveira (Orgs.). **Diálogos sobre educação em direitos humanos e a formação de jovens e adultos**. 170 ed. Salvador: Editora Universidade Federal da Bahia- EDUFBA, 2016, v. 1, p. 01-15.

LATTA, Bruno Della. CERIBELLI, Renata; **TRANS**. Globo Livros, 2021.

LEITE JUNIOR, Jorge. Transitar para onde?: monstruosidade (des)patologização, (in)segurança social e identidades transgêneras. **Revista Estudos Feministas**, v. 20, n. 2, p. 559-568. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/GZ4KZpZGPTjvPkMyKq4bffv/?lang=pt>. Acesso: 21/05/2023.

LIMA, Tatiane. . (2020). Educação básica e o acesso de transexuais e travestis à educação superior. **Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros**, 1(77), 70-87. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v1i77p70-87>

LORDE, Audre. **Textos escolhidos de Audre Lorde**. Difusão Herética: ediçõeslesbofeministas independentes. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/386676121/Textos-Escolhidos-de-Audre-Lorde-Traduzido- Por-Tatiana-Nascimento>. Acesso em: 09 set. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; GOLLNER, Silvana Vilodre; FELIPE, Jane (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 8. Ed. –Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias das Sexualidades. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho: Ensaio Sobre Sexualidade e Teoria Queer - 3ªED.**(2018).

LUGONES, Maria. **Colonialidade e gênero.** In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar: 2020. p. 52-83.

MARILAC. Luísa. **Eu, Travesti: Memórias de Luísa Marilac – Record.** 1ªED.(2019)

MICHELS, Eduardo. **Homotransfobia mata.** Grupo Gay da Bahia - GGB, On-line, Bahia, 2012. Disponível em: <https://homofobiamata.wordpress.com/estatisticas/assassinatos-2012/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de Identidade em política.** Tradução: NORTE, Ângela Lopes. Caderno de Letras da UFF. Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, 2008. p. 287-324. Disponível em:<http://www.cadernosdeletras.uff.br/joomla/images/stories/edicoes/34/traducao.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2021.

MOIRA, Amara. **E se eu fosse pura.** São Paulo: Hoo. (2016).

MOIRA. Amara, NERY. João W. ROCHA. Marcia, Brant. T. **Vidas trans: a coragem de existir.** Astral Cultural; 1ª edição (6 junho 2017)

MOTT, Luiz; MICHELS, Eduardo, Paulinho. **Grupo Gay da Bahia: Mortes violentas de LGBT+ no Brasil: relatório 2017 [Internet].** Rio de Janeiro: GGB, 2018.

MOREIRA, Núbia Regina. A construção teórico-metodológico das trajetórias de vida na pesquisa sociológica. In: AMADO, João; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro (Orgs.). NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. (NASCIMENTO, Romário Ráwlyson Pereira do.) **Descolonizando sexualidades e currículo na escola: Confetos produzidos por jovens da Ilha.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí – Teresina, 2014.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **Transfeminismo.** São Paulo: Jandaira, 2021.

NEIL, Franco. CICILLINI. Graça Aparecida. Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. **Revista Estudos Feministas.** v. 23 n. 2 (2015). DOI: <https://doi.org/10.1590/%25x>

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. O diabo em forma de gente: (r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. **Tese (Doutorado em Educação).** Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

OLIVEIRA. Megg Rayara Gomes de. **SIM, EU ACEITO!** Conjugalidade, casamento e organização familiar negra durante o regime escravista no Brasil. Universidade Federal do Paraná. V. 15 N. 28 (2020)

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **Por que Você Não Me Abraça?:** Reflexões a respeito da invisibilização de travestis e mulheres transexuais no movimento social de negras e negros. SUR 28 - v.15 n.28 • 167 - 179 | 2018

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares da. **Saberes educacionais de alfabetizando de comunidades rurais-ribeirinhas:** construindo uma pedagogia social. I Seminário do Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém: UEPA, 2004.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos.** Rio de Janeiro:DP et Alii, 2009.

REIDEL, Marina. **A Pedagogia do Salto Alto:** Histórias de Professoras Transexuais e Travestis na Educação Brasileira. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/98604>

RESTREPO, E.; ROJAS, A. **Inflexión decolonial:** fuentes, conceptos y cuestionamientos. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca, 2010. ISBN 958-732-067-1.

RIBEIRO, Guilherme Augusto Maciel. **Das ruas para a escola: considerações sobre a inclusão de sujeitos trans. na Educação de Jovens e Adultos.** 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOSAQPQU3/1/tese_doutorado_jerry_adriani_da_silva.pdf. Acesso em: 22 ago. 2019.

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

RICARDO, Kellyane de Santana. **"Resistente como flor":** avanços, resistências e impasses da política de saúde LGBT e do processo transexualizador no espaço trans Hospital das Clínicas/UFPE. 2020. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SALES, Adriana. **Travestilidades e escolas nas narrativas de alunas travestis.** Rondonópolis, MT : UFMT, 2012. 114 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Rondonópolis, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

SALES, Adriana. Travestis brasileiras e escola: cartografias do movimento social organizado aos gêneros nômades. 2018. **Tese (Doutorado em Psicologia)** – Faculdade de Ciências e Letras “Júlio de Mesquita Filho”. UNESP, Campus de Assis.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MARTINS, Bruno Sena. **O Pluriverso dos Direitos Humanos:** A Diversidade das Lutas pela Dignidade. Autêntica – Epistemologia do Sul. 2019

SANTA CATARINA. Constituição do Estado. **Decreto nº 16**, de 31 janeiro de 2019. Dispõe sobre o uso do nome social de pessoas transexuais ou travestis no âmbito da administração pública estadual. Santa Catarina, 18 de fevereiro de 2019. Disponível em:

file:///C:/Users/Notebook/Downloads/Decreto%20n%C2%BA16%20de%2031%20de%20janeiro%20de%202019.pdf. Acesso em: 23 de janeiro de 2023.

SILVA, Francisca Jocineide da Costa e. “É bom Aprender”: discussões sobre gênero e diversidade sexual nos livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Espaço do Currículo**, v. B(2), n.01. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n2.281282/13929> Acesso em: 22 ago. 2019.

SILVA, Jovanna Cardoso da. **Bajubá Odara**: resumo histórico do nascimento do movimento de travestis e transexuais no Brasil. Picos, 2021.

SILVA, Luciano Marques da. **Trajetórias de alunos e alunas transgêneros na educação de jovens e adultos do município de Nova Iguaçu**. 152 f. Dissertação(Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2015.

SILVA, Jerry Adriani da. **Diversidade sexual na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**: limites e possibilidades da efetivação do direito à educação. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2016, 282 p. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-AQPQU3?show=full> Acesso em: 25 ago. 2019.

SOARES, Leôncio. Do direito à educação formal do educador de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOCIALISTA, Travesti. A caça às travestis na ditadura militar. **Esquerda Online**. 2019. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2019/03/31/a-caca-as-travestis-na-ditadura-militar/>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SOUSA, Cirlena Cristine de; MAÇANEIRO, Marcial. Aprendizagens de esperança com Paulo Freire. In: **Pedagogia da Resistência**: escritos a partir da vida e obra de Paulo Freire.(Org.) Daniel Ribeiro de Almeida Chacon. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

SOUZA, Dediane; ARAÚJO, Tathiane Aquino de. Apontamentos do Censo Trans para uma incidência política a partir dos dados. In: **Reflexões sobre os Dados do Censo Trans**. Aracaju: Rede Trans Brasil, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho universitário. **Resolução normativa nº 145/2020/CUN**, de 27 de outubro de 2020. Santa Catarina: CUN, 2020. Disponível em: <https://arquivos.ufsc.br/f/a6bedf78be704b9991e3/>. Acesso em: 23 janeiro de 2023.

VARELLA, D. **Preconceito**: homens que são mulheres. Portal Draúzio Varella. 2014. Disponível em: <http://drauziovarella.com.br/sexualidade/homens-que-sao-mulheres/>. Acesso em:

3 ago. 2014.

VERGUEIRO, Viviane. **Por Inflexões Decoloniais de Corpos e Identidades de Gênero Inconformes: Uma Análise Autoetnográfica da Cisgeneridade como Normatividade**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

VERENA, Alberti. Ouvir contar: textos em História Oral. In: VERENA, Alberti. **O Lugar da história oral: o fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

VIGANO, Samira de Moraes Maia; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. As violências sexuais e de gêneros: processos de exclusão vivenciados no espaço escolar. **Revista Café com Sociologia**. V. 6, n. 1. jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/761> Acesso em: 31 ago. 2022.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. **Sujeitos jovens e adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização**. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências de Educação, Florianópolis, 2019, 384 p. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/ciencias-humanas/doutorado-4/770-sujeitos-jovens-e-adultos-lgbt-dialogos-sobre-genero-sexualidade-e-escolarizacao/file>. Acesso em: 30 ago. 2019.

WALSH, Catherine. **Introducion - (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad**. In: WALSH, C. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial*. Reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005. p. 13-35.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**; 2009 Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/132966867/WALSHCatherineinterculturalidadecritica-e-pedagogia-decolonial>

WALSH, Catherine (Org.). **Pedagogias decoloniais: práticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)viver**. Tomo I. Quito, Equador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WILLIAMSON, Marianne. **Valores: viver segundo uma ética amorosa**. In: bell hooks. Tudo sobre o amor: novas perspectiva. Tradução Stephanie Barbosa. São Paulo: Elefante, 2021.

YORK, Sara Wagner. **Tia, Você é Homem?** Trans da/na educação: Des(a)fiando e ocupando os "sistemas" de Pós-Graduação. 2020. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

ZANELA, Maria. **Travestis em contexto de prostituição de rua: sexualidade como trabalho, dimensões estéticas e códigos de conduta**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Programa de Pós- Graduação em Serviço Social: Florianópolis, 2019.

APÊNDICE A: Questionário



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Questionário Sociocultural Identitário

1. Você considera que há diferenças entre ser travesti e/ou transexual? () Sim () Não
2. Seu nome registro já foi retificado em cartório? () Sim () Não
3. Considera que na EJA você era ou é respeitada por sua identidade de gênero? () Sim () Não
4. Em outro momento de sua trajetória escolar, na série que se evadiu da escola, você era reconhecida e respeita por sua identidade de gênero?
() Sim () Não _____
5. Em que serie parou de estudar? _____
6. Qual sua idade? _____
7. Em qual identidade de gênero se reconhece?
() Travesti () Transexual () Outra, qual? _____
8. Em qual pertencimento racial você se reconhece?
() Branca () Negra () Outra, qual? _____
9. Qual sua identidade civil?
() Solteira () Casada () Outra, qual? _____
10. Com quem você reside atualmente? _____
11. Você já participou de alguma instituição, organização da sociedade civil ou mesmo movimentos sociais de travestis e transexuais? () Sim () Não
12. Você considera que a escola é um ambiente transfóbico para com estudantes travestis e transexuais?
() Sim () Não
13. Você pratica alguma crença religiosa ou filosofia de vida? () Sim () Não
Se sim, qual? _____
14. Qual sua profissão atualmente? _____
15. Qual sua média salarial mensal, com quanto você sobrevive? _____
16. Para além da identidade de gênero que outros marcadores sociais da diferença você acredita ter sofrido ou ainda sofreu discriminação e preconceitos? Pode assinalar mais de uma alternativa. () Raça () Classe () Idade () Religião () Outra, qual? _____

APÊNDICE B: Carta-corpo



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Carta-corpo

E daí minha irmã.

Primeiro quero muito agradecer a você que se dispôs a responder o questionário Sociocultural Identitário. Você não imagina o quanto me sinto feliz em poder escrever a tese partilhada com nossas experiências e vivências. É gratificante poder assumir este compromisso junto a você com a finalidade de produzir conhecimentos a partir de nossos corpos, identidades e subjetividades.

Assim, a produção deste conhecimento tem como problema de pesquisa: Quais os significados que a escolarização na EJA ocupa na vida concreta das sujeitas que se reconhecem e se afirmam nas identidades de travestis e transexuais? A escrita da pesquisa tem por objetivo: Compreender quais os significados da escolarização na EJA na vida concreta de sujeitas que se reconhecem e se afirmam nas identidades de travestis e transexuais, no contexto da rede estadual de educação de Santa Catarina. E como atuam para produzir no ambiente escolar outra forma de constituírem outros modos de existir e resistir na escola.

Por essa perspectiva, aposto na compreensão de que a educação como prática social, cultural e política possibilita que travestis e transexuais, insiram-se na EJA com intencionalidade de ressignificar suas trajetórias de vidas, de existências e resistências. Desse modo, resistimos à produção de um corpo escolarizado, disciplinado e normatizado e produzimos outras formas de nos constituir outros modos de (re)existir na escola.

Por acreditar que a academia é lugar no qual as pessoas travestis/transexuais são ainda mais silenciadas, essa é uma oportunidade de ocupação de um lugar que também é nosso de direito. Além disso, podemos criar redes de provocação para que outras pessoas exercitem a escuta. Diante disso é que solicito sua colaboração para realizar a escrita de uma carta endereçada ao seu corpo contando sobre todos os espaços que ele ocupou ou não porque você assim decidiu ou porque outras pessoas tentaram impedir. Lembre-se de contar sobre suas trajetórias de vida e escolarização.

Sendo a autora da carta, você escreve para um leitor em específico - o seu corpo - o que significa que você precisa partir do perfil do seu interlocutor (seu corpo) para produzir o texto: Quem é ele?

Ao destinar a carta para um interlocutor (aqui compreendido como seu corpo) que provavelmente desconhece como autora, você deve se identificar no primeiro parágrafo e, em seguida, deixar claro os motivos pelos quais está escrevendo para seu interlocutor. Consideramos, para esse momento, a escrita da carta como sendo um mapa narrativo dos pontos que julgue relevante de sua vida e que lhe constituem como pessoa. Para esse pedido, solicitamos que a carta tenha o mínimo de duas páginas escrita. Porém sinta-se à vontade para escrever o quanto achar necessário e importante.

Caso haja dúvidas sobre essa escrita, estarei à disposição para esclarecer melhor. Para o andamento desta pesquisa, solicitamos que a devolutiva da carta seja dada em até um mês. Então, mãos à obra. Ou melhor, mãos a escrita da carta. Sei que será para você também uma experiência desafiadora, pois lembranças muitas vezes nos traz dor e sofrimento. Mas sabemos o quanto é importante deixarmos registrado nossas vidas.

Conto com sua colaboração, desde já agradecemos.



Documento assinado digitalmente
Maria Herminia Lage Fernandes Laffin
Data: 28/10/2022 09:20:33-0300
CPF: ***.857.809-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

APÊNDICE C: Entrevista**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****Entrevista Semiestruturada**

1. Você chegou a estudar quando criança ou adolescente? a) Se sim, até que série/ano? Em que escola? b) Caso não, quais os motivos?

Se sim, qual ou quais os motivos que levou você a parar de estudar?

2. O que significou ou significa para você retornar à escola?

3. Como e por que foi gerada sua vontade de voltar a estudar?

4. Qual ou quais diferenças existem, se é que existem, e que você reconhece entre a EJA e a escola que você estudou e desistiu?

5. O que significa para você se reconhecer e se afirmar em sua identidade de gênero?

6. O que é para você a educação como um direito?

7. Qual ou quais cenas, que recorda, que envolviam preconceitos e discriminações sofridas por você na escola?

8. Qual o significado para você da expressão identidade de gênero?

9. O que significa se reconhecer e se afirmar em uma das identidades, a de travestis ou transexual?

10. Qual ou quais seriam, para você, o papel social da escola frente à discriminação e preconceitos sofridos por estudantes travestis e transexuais no ambiente escolar?

11. Qual ou quais os tipos mais comuns de violências, discriminações e preconceitos sofridos no ambiente escolar por estudantes como você?

12. O que significa para você a transfobia?

13. Qual ambiente você considera mais transfóbico para pessoas travestis e transexuais? E por quê?

14. Você considera que a escola é um ambiente transfóbico para com estudantes travestis e transexuais? Justifique sua resposta.

15. Frente às suas respostas, o que a escolarização na EJA contribuiu para sua vida pessoal?

APÊNDICE D: Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada ***“Travestis e Transexuais como Sujeitos de Direitos à Educação de Jovens e Adultos”***. O objetivo dessa pesquisa é: *compreender quais os significados que a escolarização na EJA ocupa na vida concreta de sujeitas que se reconhecem e se afirmam nas identidades de travestis e transexuais, no contexto da rede estadual de educação de Santa Catarina e, como elas atuam para produzir no ambiente escolar formas de constituírem modos de existir e resistir na escola.*

O estudo justifica-se pela necessidade de se produzirem pesquisas voltadas à ressignificação dos processos de escolarização, tanto de exclusão, como de resistências relacionadas às questões interseccionais de gênero, raça e classe. Essas questões constituem categorias de análise social, cultural e política de sujeitas jovens e adultas que se autodeclaram travestis e transexuais. Nesse sentido, a investigação pode contribuir **na produção de** conhecimentos para a solução de problemas sociais vivenciadas no ambiente escolar relacionadas ao objeto estudado. A pesquisa faz parte do projeto de doutorado de **Gabriela da Silva**, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Pesquisa: Sujeitos, Processos Educativos e Docência (SUPED), da Universidade Federal de Santa Catarina, sob a **orientação da professora Dr^a. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin**.

A coleta dos dados acontecerá durante os meses de março a junho de 2021. Em um primeiro momento será realizada uma conversa para seu conhecimento da pesquisa e você será convidada para responder a um breve questionário com perguntas fechadas com seus dados pessoais e identitários. De posse desses dados e de seu consentimento, no segundo momento será realizada uma entrevista semiestruturada, na qual inicialmente pedirei para que fale sobre suas trajetórias de vida e de escolarização e na sequência com algumas questões sobre sua vida escolar.

Essa entrevista será gravada e transcrita, seguindo um roteiro pré-definido. Após as transcrições dessa entrevista você terá acesso às informações coletadas e, poderá ao final da pesquisa, aos seus resultados dela advindos. Como se trata de entrevista semiestruturada e gravada, após transcrições, você receberá uma cópia para que possa ter ciência do que foi transcrito e assim aprovar ou mesmo questionar, discordar ou sugerir caso não concorde com certas palavras expressas e que não condizem com o que você pensa.

Como em qualquer investigação que envolva seres humanos, a participação na pesquisa pode acarretar alguns **RISCOS** E/ou desconfortos. **DENTRE OS POSSÍVEIS RISCOS**, os quais você poderá estar exposto/a ao colaborar com esta pesquisa, está a possibilidade de lembrar, durante a entrevista, de acontecimentos ou experiências de sua trajetória de vida que lhe provoquem emoções. Caso isso aconteça, você não precisará responder a qualquer pergunta se entender que ela é muito pessoal. Também poderá solicitar a interrupção da entrevista e transferi-la para outro dia, se assim o preferir ou poderá desistir definitivamente, sem penalização alguma. Durante as entrevistas, também poderá ocorrer desconforto

ou inibiçãocom a presença da pesquisadora, com o uso do gravador e ou da filmadora. Se isso acontecer, você poderá solicitar que se interrompa a observação ou o grupo focal. Também poderá solicitar a transferência da entrevista para outro momento ou desistir definitivamente de participar da pesquisa, sem penalização alguma. Caso isso ocorra, sinta-se absolutamente à vontade em deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem ter que apresentar justificativa dos motivos da desistência.

As pesquisadoras (doutoranda e orientadora) serão as únicas a terem acesso aos dados dessa pesquisa e tomarão todas as providências necessárias para mantê-las em sigilo. No entanto, **sempre existe a possibilidade da quebra de sigilo (RISCO)**, mesmo que involuntária e não intencional. Numa situação de extravio do gravador ou da filmadora, as informações prestadas poderão ser publicamente expostas, criando situação delicada de constrangimento para quem as prestou. Para evitar eventual circunstância, haverá especial cuidado para com os meios de registros de dados. Não serão utilizadas imagens suas e o registro de seu nome civil, o qual será substituído por pseudônimos com a intenção de manter em sigilo sua identificação pessoal. Caso haja quebra de sigilo, comprometo-me a acionar os órgãos competentes judiciais, de Boletim de Ocorrência na Delegacia de registros, e encaminhar o mesmo, ao Conselho de Direitos Humanos da OAB de Santa Catarina, com a intenção de criminalizar judicialmente os responsáveis por tal ato. Neste caso, fico responsável por representar judicialmente e os ônus com despesas serão por mim onerados.

Os resultados dessa pesquisa serão expostos na conclusão da tese e poderão, ainda, ser apresentados em encontros ou revistas científicas. No entanto, mostrarão apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome ou imagem ou qualquer informação relacionada à sua privacidade.

Sua participação na pesquisa terá como **BENEFÍCIO** a possibilidade de contribuir para a produção de conhecimentos referentes ao processo de melhor conhecer os sujeitos travestis, ou transexuais na educação de jovens e adultos, visando subsidiar propostas e práticas pedagógicas mais inclusivas e adequadas às necessidades das sujeitas.

Caso tenha alguma dúvida sobre os procedimentos dessa pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora a qualquer momento pelo telefone ou e-mail, indicados abaixo. Você não terá nenhuma despesa advinda da sua participação nessa pesquisa. Caso alguma despesa extraordinária associada à pesquisa venha a ocorrer, você será ressarcido nos termos da lei. Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente e amplamente substanciada. Ainda, caso seja necessário, a pesquisadora se responsabiliza por viabilizar assistência aos problemas que possam ser gerados pela investigação.

Eu, como pesquisadora responsável, que também assino esse documento, comprometo-me a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza as Resoluções 466/12 e a 510/2016, que tratam dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.

Duas vias deste documento serão rubricadas e assinadas por você e por mim (pesquisadora responsável). Guarde cuidadosamente a sua via, pois é um documento que traz importantes informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa.

Você poderá entrar em contato com a pesquisadora ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC nos seguintes endereços:

Contato da Pesquisadora:

Telefone: (48) 984079760.

E-mail: geduca@hotmail.com
Endereço Residencial: Avenida Marcolino Martins Cabral, 2030, Vila Moema, Tubarão
Santa Catarina, CEP: 88701-001. Edifício Alessandra, 403.

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC:
Telefone: 37216094
E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br
Endereço: Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222,
Trindade, Florianópolis.

Eu, _____, li este documento (ou tive este documento lido para mim por uma pessoa de confiança) e obtive da pesquisadora todas as informações que julguei necessárias para me sentir esclarecido e optar por livre e espontânea vontade participar da pesquisa: ***“TRAVESTIS E TRANSEXUAIS COMO SUJEITOS DE DIREITOS À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”***.

Florianópolis, ____/____/____

Assinaturas: Pesquisadora e Partícipe



Documento assinado digitalmente

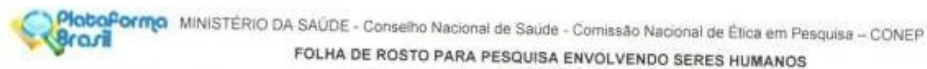
Maria Herminia Lage Fernandes Laffin

Data: 28/10/2022 09:20:33-0300

CPF: ***.857.809-**

Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

ANEXO A: Autorização da pesquisa – Plataforma Brasil



FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Travestis e Transexuais como sujeitos de direitos à Educação de Jovens e Adultos			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 6			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome Maria Herminia Lage Fernandes Laffin			
6. CPF: 48485780949	7. Endereço (Rua, n.º): DAS CEREJEIRAS, 186 SACO DOS LIMOES casa 4 FLORIANOPOLIS SANTA CATARINA 88040510		
8. Nacionalidade: PORTUGUÊS	9. Telefone: (48) 3679-0605	10. Outro Telefone:	11. Email: herminialaffin@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 05/08/2020	Assinatura Maria Herminia Lage Fernandes Laffin 48485780949  <small>Assinado de forma digital por Maria Herminia Lage Fernandes Laffin 48485780949 Data: 2020.08.05 13:40:24 -03'00'</small>		
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal de Santa Catarina	13. CNPJ: 83.899.526/0004-25	14. Unidade/Órgão: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	
15. Telefone: (48) 3721-9100	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Celia Regina Venturini</u>	CPF: <u>55649823987</u>		
Cargo/Função: <u>Coordenadora pontual PPGEL/UFSC</u>			
Data: <u>05 / 08 / 2020</u>	Assinatura  <small>Documento assinado digitalmente Celia Regina Venturini Data: 05/08/2020 16:38:24 -0300 CPF: 55649823987</small>		
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO B: Termo de uso de imagem e nome de registro civil

Eu, _____
 CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa especificados no Termode Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através deste termo, as pesquisadoras Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Gabriela da Silva, o projeto de pesquisa intitulado “Trajetórias de vida e escolarização de travestis e transexuais no contexto da Educação de Jovens eAdultos em Santa Catarina” a realizar fotos para agregar à minha “carta ao corpo” sem quaisquerônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, **LIBERO** a utilização destas fotos (suas respectivas cópias) e/ou depoimentos/carta – escritos - somente para fins científicos e de estudos (livros, artigos, congressose slides), em favor da pesquisa anteriormente citada.

Quanto ao uso do meu pré-nome:

- Autorizo a minha identificação por pré-nome real;
 Não autorizo minha identificação por pré-nome real, devendo ser utilizado apenas nomefictício.

Por ser a expressão da minha vontade assino a presente autorização, cedendo, a título gratuito, todos os direitos decorrentes dos elementos por mim fornecidos, abdicando do direito de reclamarde todo e qualquer direito conexo à minha imagem e escrita da carta, e qualquer outro direito decorrente dos direitos abrangidos pela Lei 9160/98 (Lei dos Direitos Autorais).

Assinatura da Participante da Pesquisa.

Pesquisadora Responsável



Documento assinado digitalmente

GABRIELA DA SILVA

Data: 30/01/2023 18:42:45-0300

CPF: ***.307.929-**

Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Pesquisadora Orientadora.

ANEXO C: Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Travestis e Transexuais como sujeitos de direitos à Educação de Jovens e Adultos

Pesquisador: Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 37174420.0.0000.0121

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.461.677

Apresentação do Projeto:

"Travestis e Transexuais como sujeitos de direitos à Educação",

Tese de doutorado de Gabriela da Silva do Curso de Pós Graduação em Educação, orientada por Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.

Estudo retrospectivo e prospectivo, com previsão de 6 participantes.

Crítérios de inclusão: sujeitas jovens e adultos maiores de 18 anos que estudaram ou estudam na modalidade de EJA e que se reconhecem nas identidades de travestis e transexuais. Os lócus são os Centros de Educação de Jovens e Adultos sobre a jurisprudência da Secretária de Estado da Educação de Santa Catarina. Entretanto, reconheço a importância de definir alguns critérios iniciais com os recortes de gênero, raça e classe, considerando neste universo a entrevista com um travesti ou transexual negra, duas com diferentes gerações de idade, uma que transitou pelo movimentos de travestis e transexuais (ativismo político), e outras duas, sendo que dessas, uma que transitou pelos espaços da prostituição como forma de trabalho.

Crítérios de exclusão: excluem-se dessa pesquisa Crianças e adolescentes, tomando por base o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990) e; os Idosos tomando por base o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003).

Os participantes serão submetidos a: questionários, entrevistas semi-estruturadas, gravações de áudio.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 4.461.877

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender quais os significados da escolarização na EJA na vida concreta de sujeitas que se reconhecem e se afirmam nas identidades de travestis e transexuais, no contexto da rede estadual de educação de Santa Catarina. E como atuam para produzir no ambiente escolar outra forma de constituírem outros modos de existir e resistir na escola.

Objetivo Secundário:

Situar referenciais teórico/metodológicos sobre as questões de gênero, raça e classe, conceitos que se interseccionam na constituição das subjetividades, corpos e identidades, travestis e transexuais de estudantes da EJA;

Mapear as políticas públicas destinadas à população travestis e transexuais e àquelas voltadas à EJA que consideram tal população;

Analisar metodologicamente produções bibliográficas voltadas ao objeto da pesquisa, assim como no levantamento de informações empíricas;

Conhecer e analisar as vivências e experiências de escolarização de estudantes travestis e transexuais, de suas relações com a possibilidade ou não de instituir práticas de reconhecimento e inserção social de sua identidade de gênero no contexto da EJA na rede estadual de Santa Catarina.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Como em qualquer investigação que envolva seres humanos, a participação na pesquisa pode acarretar alguns riscos e/ou desconfortos. No caso desta pesquisa, dentre os possíveis riscos a considerar, os quais as participantes estão expostas, será o fator da memória de acontecimentos ou experiências de trajetórias de vida e de escolarização que provoque no momento desconforto, emoções e sentimentos de angústias perante o vivido e lembrado. Assim sendo, a participante da pesquisa não precisará responder a qualquer pergunta que entenda ser muito pessoal ou como possibilidade de acarretar em sua privacidade. Também poderá solicitar interrupção das atividades no decorrer na pesquisa, não acarretando danos financeiros a mesma. Sempre que solicitar cópias das transcrições de suas falas serão providenciadas, a fim de possibilitar a intervenção na

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
UF: SC Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-5094 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

ANEXO D: Declaração - Revisão em Língua portuguesa pela Mentori phd**DECLARAÇÃO**

A tese intitulada **(TRANS)TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA**, de Gabriela da Silva, passou pelo trabalho de revisão em Língua Portuguesa, realizado pela profissional Camila Borges dos Anjos, doutora em Letras/Ufrgs, proprietária da empresa Mentori PhD.

Joinville, 08 de abril de 2023



Camila Borges dos Anjos
Mentori PhD

ANEXO E: Parecer de tese de Doutorado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSOS DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Parecer de tese de doutorado: (TRANS)TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE
ESCOLARIZAÇÃO DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA

Doutoranda: Gabriela da Silva
Orientadora: Maria Herminia Lage Fernandes Laffin
Parecerista: Professora Doutora Adriana Regina Sanceverino – Universidade Federal da
fronteira Sul – Campus Erechim/RS

Parecer

A educação da resposta não ajuda em nada a curiosidade indispensável ao processo cognitivo. Ao contrário, ela enfatiza a memorização mecânica de conteúdos. Só uma educação da pergunta aguça, estimula e reforça a curiosidade. (Freire, (à Sombra de uma mangueira) 2005, p.19)

Ler a tese de Gabriela foi um exercício de “fraternura”. Percebe-se nitidamente a presença amiga e a mão firme de Herminia no processo de orientação e, conseqüentemente das escolhas epistêmicas e metodológicas da pesquisa junto a colega Samira. **Não tenho reparos a fazer.** O texto apresenta com rigor e honestidade científica, os elementos necessários para uma tese de doutorado. Estão evidentes, e bem escritos, a introdução, a fundamentação teórica, os encaminhamentos metodológicos, as discussões realizadas e as considerações finais.

Início com uma citação de Paulo Freire pois a leitura da tese me gerou uma série de perguntas. Perguntas para mim, como educadora, formadora de professores e professoras. O texto de Gabriela não pode ser lido com pressa, tem que ser saboreado, refletido e, mesmo depois desse parecer, ele continua em minha memória. Ruben Alves dizia que aquilo que a memória ama, fica eterno. Tua tese não é mais tua Gabriela, amada mulher! Seu texto é do mundo, agora. Você não poderá controlar as reflexões, críticas ou elogios que seu texto provocará nos seus leitores, que serão muitos, por sinal. No meu caso, para além do seu objeto de pesquisa, Gabriela me fez repensar muito. Em especial destaco algumas dimensões.

Da necessidade que um fazer pedagógico que possa contribuir com a formação humana, porque, “A construção da identidade de gênero se dá num processo de identificação, a partir das leituras do que significa socialmente ser mulher e homem e da sua própria vivência com base no que os olhos enxergam, para além do biológico”

Fico a pensar, após a leitura da tese, aqui refletindo minha prática na universidade, que no trabalho com o conhecimento, precisamos considerar as complexidades e ambivalências produzidas no encontro permanente entre os diferentes e as diferenças.

Isso exige um a vida em sociedade, que não despreze a crianças, o/a adolescente, o/a jovem, o/a adulto/a e o/a idoso/a, num sentimento de onipotência em função de sua forma de ser no mundo ou de qualquer aspecto da realidade humana.

Paulo Freire (2005) nos ensina que, enquanto homens e mulheres, seres históricos, temos a capacidade de modificar a história e nela viver e conviver de forma crítica. Nesse sentido, no trabalho educativo, é necessário considerar a realidade social e a trama das relações a totalidade dos sujeitos e sujeitas.

Refletir, avaliar, programar, investigar, transformar, são realidades dos seres humanos no e com o mundo (FREIRE, 2005, p. 21). A pesquisa de Gabriela me inquieta, quando me provoca em seu texto, na ainda real presença, nos espaços educativos, de **Práticas Curriculares marcadas por perspectivas de ocultamento e silenciamento**. Isto porque, entendemos que o currículo e o projeto político pedagógico da escola (espaço educativo) devem explicitar claramente as condições e os meios necessários para que a concepção de educação seja efetivada em sua concretude. Isto significa que a escola (constituída por todos os profissionais), ao elaborar e executar seu projeto de educação, precisa desenvolver discussões sobre as concepções que permeiam sua proposta curricular. Argumentamos que essa ideia segue um movimento que denota e debate e o embate sobre o que se faz na escola (no campo das experiências pedagógicas, das experiências escolares) e suas concepções (no campo das ideias, das intenções) para assim, poder elaborar um currículo que expresse e interaja com as concepções e as práticas didáticas escolares realmente inclusivas.

E aí, Gabriela nos alerta para desconstrução de paradigmas de exclusão quando clama para a **“urgência de que a escola discuta suas experiências vividas, que as represente nos livros didáticos, nos conteúdos curriculares e nas práticas pedagógicas. E mais, Gabriela afirma, linda e humanamente, “sigo de mãos dadas com minhas irmãs para que possamos travestilizar a educação, ao ensinar que existem novos mundos e novas palavras que nos identificam. Sigo na luta por uma pedagogia travesti, considerando que a produção teórica não pode se transformar numa prática de exclusão, mas de lutas, de resistências e de construção de outros saberes.**

Fiquei a pensar: uma concepção de prática pedagógica calcada em outro paradigma. Ou seja, desenvolver uma concepção de prática pedagógica que reflita e corresponda as mudanças de cada momento histórico que perpassa pelo cotidiano da escola. Parece-nos que pelo momento em que estamos vivendo, seja necessário constituir uma prática pedagógica menos autoritária, porém mais comprometida com os processos de educar-ensinar-aprender inteiramente incluídos. Também preciso saber como se faz. A universidade ainda pensa muito dentro da caixinha.

A tese de Gabriela é um convite para pensarmos num futuro próximo outras práticas curriculares nos espaços educativos. *Só que esse futuro não virá se não falemos dele ao mesmo tempo em que o fazemos. O futuro não é uma doação: ele existe como necessidade da história e implica sua continuidade. E a História não morreu, nem se metaforseou em miragem de faz-de-conta.* (Freire, 2005, p. 28-29)

Nesses anos de experiência docente acreditamos que o exercício das práticas pedagógicas nas escolas exige dos professores e professoras constante reflexão sobre suas ações, sobre seu agir, sobre seu pensar pedagógico. Neste mesmo sentido, afirmamos que a prática pedagógica pressupõe uma intencionalidade para a apropriação de um novo saber, pressupõe, portanto, ensino de algo que precisa ser pensado, sistematizado e objetivado para que possa ser apropriado por outro sujeito. Consideramos que a prática pedagógica consiste no processo de construção da aprendizagem, se dá nas relações do sujeito consigo mesmo e com os outros, as quais processam-se em um contexto social e institucional situado e situante (Não me lembro qual o autor/a de didática que me ensinou isto).

Nessa linha de pensamento que afirmamos a escola ser um lugar privilegiado para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo fundamental definir pressupostos e objetivos sobre o que se pensa ser o lugar privilegiado para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo fundamental definir pressupostos e objetivos sobre o que se pensa ser necessário consolidar nas práticas pedagógicas. Pressupostos que nos proporcionem a aprendizagem como fenômeno de humanização. Como nos diz Gabriela: **“urge pensarmos numa educação outra, capaz de assumir e reconhecer a pluriversidade humana como possibilidade de práticas pedagógicas decoloniais de libertação e de emancipação de todas, todos e todes”**.

Então Gabriela, tua tese é uma semente de esperança. Me faz um pouco mais esperançosa, mas o que me faz esperançosa não é tanto a certeza do achado, mas mover-me pela busca. Não é possível buscar sem esperança; nem tão pouco na solidão. (FREIRE, 2005, p.87). Que bom que no meu caminho, posso andar com pessoas tão especiais como você, a Herminia, a Samira e as outras colegas de sua banca, Professora Ivanilde e Profª Olga e Profª Jaqueline, juntas na feitura de um mundo mais inclusivo e solidário.

Face do exposto, **considero sua tese aprovada com louvor**, recomendando a publicação e ampla socialização na comunidade científica em ciências humanas e área correlatas.

Em 31 de março de 2023

Professor Adriana Regina Sanceverino
Universidade Federal da Fronteira sul/UFFS

FREIRE, Paulo. À sombra dessa mangueira. São Paulo: Olho d'Água, 2005.

ANEXO F: Ata de sessão pública de apresentação e defesa de Tese de Doutorado



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA Nº 396


Ata de sessão pública de apresentação e defesa de Tese de Doutorado de Gabriela da Silva.


Ao(s) **trinta e um** dia(s) do mês de **Março** de dois mil e vinte e três, às quinze horas, no(a) **Modalidade virtual**, foi realizada a sessão pública de apresentação e defesa da Tese de Doutorado, na Área de Concentração **Educação**, da doutoranda **Gabriela da Silva** como requisito final para obtenção do título de DOUTORA em EDUCAÇÃO, de acordo com a portaria Nº 11/PPGE/2023. A banca foi composta pelos seguintes professores: **Drª. Maria Herminia Lage Fernandes Laffin – MEN/CED/UFSC (Orientadora)**, **Drª. Olga Regina Zigelli Garcia – ENF/CCS/UFSC (Examinadora)**, **Drª. Joana Célia dos Passos – EED/CED/UFSC (Membro Suplente)**, **Drª. Samira de Moraes Maia Viganó – UFSC/Florianópolis (Co-Orientadora)**, **Drª. Adriana Regina Sanceverino – UFFS/RS (Membro Suplente)**, **Drª. Ivanilde Apoluceno de Oliveira – Universidade do Estado do Pará (Examinadora Externa)** e **Drª. Jaqueline Gomes de Jesus – UFRJ (Examinadora Externa)**, sob a presidência do primeira. A tese tem como título **TRAVESTIS E TRANSEXUAIS COMO SUJEITAS DE DIREITOS: olhares para os significados de suas trajetórias de vida e de escolarização.**


Com base no resultado da defesa, a banca examinadora propõe que seja:


Aprovado, devendo a versão definitiva da tese ser entregue em até 90 dias.


Às 18 horas e 20 minutos foi lavrada a presente ata e encerrada a sessão, que vai assinada pelo(a) candidato(a) e pela banca examinadora Florianópolis, 31 de Março de 2023.


Candidato(a):  Documento assinado digitalmente
GABRIELA DA SILVA
Data: 10/04/2023 14:17:22-0300
CPF: ***.207.283-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>


Profª. Drª. Olga Regina Zigelli Garcia  Documento assinado digitalmente
Olga Regina Zigelli Garcia
Data: 05/04/2023 18:58:54-0300
CPF: ***.743.339-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Profª. Drª. Joana Célia dos Passos  Documento assinado digitalmente
Joana Célia dos Passos
Data: 05/04/2023 20:01:45-0300
CPF: ***.094.319-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Profª. Drª. Maria Herminia Lage Fernandes Laffin  Documento assinado digitalmente
Maria Herminia Lage Fernandes Laffin
Data: 05/04/2023 18:18:02-0300
CPF: ***.857.819-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Profª. Drª. Samira de Moraes Maia Viganó  Documento assinado digitalmente
SAMIRA DE MORAES MAIA VIGANO
Data: 05/04/2023 11:04:48-0300
CPF: ***.094.640-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>









Profª. Drª. Adriana Regina Sanceverino  Documento assinado digitalmente
ADRIANA REGINA SANCEVERINO
Data: 11/04/2023 11:03:35-0300
CPF: ***.765.359-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Profª. Drª. Jaqueline Gomes de Jesus  Documento assinado digitalmente
JAQUELINE GOMES DE JESUS
Data: 17/04/2023 16:18:59-0300
Verifique em <https://validar.jo.gov.br>

Ivanilde Apoluceno de Oliveira

OBSERVAÇÕES DA BANCA EXAMINADORA

O trabalho é relevante e inédito. Apresenta coerência interna, metodologia bem organizada e uma excelente fundamentação teórica. Sugestões: após proceder os ajustes sugeridos pelas docentes da banca, recomenda-se a publicação.

Candidato(a):	 Documento assinado digitalmente GABRIELA DA SILVA Data: 10/04/2023 14:18:28-0300 CPF: ***.897.929-** Verifique as assinaturas em https://vufsc.br
Profª. Drª. Olga Regina Ziqelli Garcia	 Documento assinado digitalmente Olga Regina Ziqelli Garcia Data: 12/04/2023 15:50:28-0300 CPF: ***(74).339-** Verifique as assinaturas em https://vufsc.br
Profª. Drª. Joana Célia dos Passos	 Documento assinado digitalmente Joana Célia dos Passos Data: 05/04/2023 20:25:24-0300 CPF: ***.034.809-** Verifique as assinaturas em https://vufsc.br
Profª. Drª. Maria Herminia Lage Fernandes Laffin	 Documento assinado digitalmente Maria Herminia Lage Fernandes Laffin Data: 05/04/2023 16:19:20-0300 CPF: ***.557.805-** Verifique as assinaturas em https://vufsc.br
Profª. Drª. Samira de Moraes Maia Viganó	 Documento assinado digitalmente SAMIRA DE MORAES MAIA VIGANO Data: 10/04/2023 14:02:15-0300 CPF: ***.284.640-** Verifique as assinaturas em https://vufsc.br
Profª. Drª. Adriana Regina Sanceverino	 Documento assinado digitalmente ADRIANA REGINA SANCEVERINO Data: 11/04/2023 13:05:14-0300 CPF: ***.742.350-** Verifique as assinaturas em https://vufsc.br
Profª. Drª. Ivanilde Apoluceno de Oliveira	
Profª. Drª. Jaqueline Gomes de Jesus	 Documento assinado digitalmente JAQUELINE GOMES DE JESUS Data: 17/04/2023 16:07:44-0300 Verifique em https://validar.jr.gov.br