



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ –
IFCE – CAMPUS DE FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA - PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO: OS DESAFIOS DE ESTUDANTES TRANSGÊNERO
FEMININO NO COTIDIANO ACADÊMICO DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE, CAMPUS DE
FORTALEZA**

ÉRIKA FABÍOLA DE ARAÚJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE

FORTALEZA

2020

ÉRIKA FABÍOLA DE ARAÚJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE

TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO: OS DESAFIOS DE ESTUDANTES TRANSGÊNERO
FEMININA NO COTIDIANO ACADÊMICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE, *CAMPUS* DE FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica.

Área de avaliação: Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Elenilce Gomes de Oliveira

FORTALEZA – CEARÁ

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- A345t Albuquerque, Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e.
 Transfobia na educação : os desafios de estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará-IFCE, campus de Fortaleza / Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque. - 2020.
 128 f. : il. color.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2020.
 Orientação: Profa. Dra. Elenilce Gomes de Oliveira.
1. Educação Escolar. 2. Transgeneridade. 3. Transfobia. I. Título.

CDD 378.013

ÉRIKA FABÍOLA DE ARAÚJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE

TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO: OS DESAFIOS DE ESTUDANTES TRANSGÊNERO
FEMININA NO COTIDIANO ACADÊMICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE, CAMPUS DE FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica.

Área de avaliação: Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Elenilce Gomes de Oliveira

Aprovado em 02/07/2020

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Elenilce Gomes Oliveira (Orientadora)
Instituto Federal do Ceará - IFCE

Prof. Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto (Membro Interno)
Instituto Federal do Ceará - IFCE

Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa (Membro Externo)
Universidade Federal do Ceará



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
Av. 13 de maio, 2081 - Bairro Benfica - CEP 60040-531 - Fortaleza - CE - www.ifce.edu.br

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
(PROFEPT)

Ata de defesa do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, apresentado e defendido pelo(a) mestrando(a) **ÉRIKA FABIÓLA DE ARAÚJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE**.

No dia 02 (dois) do mês de julho do ano de 2020, às 15 horas, no IFCE *Campus* Fortaleza, local *Google Meet* - Link <<<https://meet.google.com/oe-e-faov-wct>>> , foi realizada a apresentação e defesa de dissertação e produto educacional do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do(a) mestrando(a) **Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque** sob o título: “**TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO: OS DESAFIOS DE ESTUDANTES TRANSGÊNERO FEMININO NO COTIDIANO ACADÊMICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE, CAMPUS DE FORTALEZA**” e Produto Educacional sob título “**PLANO DE PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO À TRANSFOBIA NO IFCE**”. Obedecendo ao disposto no Regulamento do PROFEPT, a Banca Examinadora foi constituída pelos seguintes professores: Prof(a) Dr(a) **Elenilce Gomes de Oliveira** (IFCE/PROFEPT) - orientador(a); Prof(a) Dr(a) **Enéas de Araújo Arrais Neto** (IFCE) - membro interno ao IFCE; Prof(a) Dr(a) **Francisca Geny Lustosa** (UFC) - membro externo. O professor(a) orientador(a) apresentou o(a) mestrando(a) e os membros da Banca Examinadora bem como explicitou a dinâmica da defesa. Em continuidade, o(a) presidente cedeu a palavra ao(à) mestrando(a) para expor seu trabalho de pesquisa. Uma vez concluída a exposição pelo(a) mestrando(a), a Banca Examinadora procedeu às avaliações, sendo assegurado ao(à) mestrando(a) o direito de resposta ou de esclarecimento. Continuando o processo, a Banca Examinadora reuniu-se privativamente para emitir o parecer, através de videoconferência pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*. E, sequencialmente, informou ao(à) mestrando(a) que a sua dissertação foi considerada:

(X) aprovado(a)

() reprovado(a)

A Banca Examinadora indicou, ainda, os seguintes ajustes e procedimentos necessários para a consolidação da pesquisa e redação final da Dissertação do(a) mestrando(a):

E, sequencialmente, informou ao(à) mestrando(a) que seu produto educacional foi considerado:

(X) aprovado(a)

() reprovado (a)

A Banca Examinadora indicou, ainda, os seguintes ajustes e procedimentos necessários para a consolidação da pesquisa e redação final do produto educacional:

Nada mais havendo a tratar, o(a) presidente da Banca Examinadora lavrou esta Ata de Exame de defesa que, após assinada pelos seus membros, será encaminhada à Coordenação do PROFEPT-IFCE para registro acadêmico na documentação do(a) mestrando(a).

NOME COMPLETO ASSINATURA

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) **Elenilce Gomes de Oliveira**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Examinador Interno ao IFCE: Prof. Dr.(a) **Enéas de Araújo Arrais Neto**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Examinador(a) Externo(a) ao IFCE e ao ProfEPT: Prof.(a) Dr.(a) **Francisca Geny Lustosa**
Universidade Federal do Ceará - UFC

Visto:

Coordenador Local do ProfEPT - Prof. Dr. **Solonildo Almeida da Silva**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Vice-coordenadora Local do ProfEPT - Prof.(a) Dr.(a) **Patrícia Ribeiro Feitosa Lima**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Fortaleza, 02 de julho de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Elenilce Gomes de Oliveira, Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, em 02/07/2020, às 17:46, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Solonildo Almeida da Silva, Coordenador(a) do PROFEPT**, em 02/07/2020, às 17:48, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eneas de Araujo Arrais Neto, Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, em 02/07/2020, às 17:53, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Patricia Ribeiro Feitosa Lima, Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, em 02/07/2020, às 18:30, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francisca Geny Lustosa, Usuário Externo**, em 07/07/2020, às 08:56, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **1809036** e o código CRC **022093F3**.

Ao meu filho Dimitri, meu melhor feito, meu maior orgulho, minha razão de viver, o grande amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

À divindade, pelas bênçãos diárias concedidas a mim.

À minha mãe, Elvira Edna, e ao meu pai, Francisco Eronilson, especial e principalmente a ela, mulher de muita garra, que formou meu caráter, que me doou seus melhores dias, seus maiores sorrisos e seus mais afetuosos abraços. Aquela que amo incondicionalmente e a quem devo minha vida e compartilho minhas conquistas.

Ao meu esposo David, com quem divido momentos de angústias e alegrias a cada etapa vencida. Sou grata pelo seu companheirismo, parceria, carinho, compreensão, incentivo, dedicação e cuidados diários.

Aos meus irmãos, Eugenio Pascelli e Ellis Fabiane, e à minha amada cunhada Misney Kelle, especialmente ao meu irmão/compadre, que, ao lado da minha mãe, estavam sempre dispostos a encarar grandes momentos de aventura ao lado do meu filho para que eu me dedicasse aos estudos.

À Profa. Dra. Elenilce Gomes de Oliveira, pela orientação e colaboração na construção desta dissertação. Agradeço imensamente sua disponibilidade, carinho, encorajamento e incentivo durante a construção deste trabalho.

Aos professores integrantes das bancas de qualificação e defesa, Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa e Prof. Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, pelas contribuições valiosas que muito enriqueceram o processo de escrita e de construção deste estudo.

Ao corpo docente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), cujos ensinamentos e debates promovidos em sala contribuíram sobremaneira para a construção do conhecimento e elaboração desta pesquisa.

À turma de 2018 do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), pelos momentos ricos em conhecimento, carinho e altas doses de humor. Em especial à Cleide, Érika Cristiny, Edilene e Aline, pelas palavras de incentivo e encorajamento nos momentos de preocupação e por vibrar a cada nova conquista, tornando mais leve e prazerosa essa caminhada desafiadora do Mestrado Profissional. Certamente levarei um pouco de cada uma e cada um de vocês comigo.

À Renata Costa, amiga especial e colega de trabalho, com quem divido todos os momentos da vida, aquela que me incentivou a buscar um mestrado e que me ajuda incondicionalmente em todas as etapas desse meu caminhar terreno.

À Ívia Eline, colega de trabalho, de quem recebi todo o apoio e compreensão durante a trajetória acadêmica e no fazer profissional. Sua dedicação, garra e superação são encorajadores.

Aos amigos Caroline Furtado e Thiago Eto, amigos amados, pelo carinho e pelo apoio em muitas fases importantes desse caminhar acadêmico e da minha vida pessoal.

À Ágata e Vênus, interlocutoras desta pesquisa, pela contribuição, carinho e disponibilidade. Sem a valiosa colaboração de vocês esse estudo não teria sido tão rico e prazeroso de ser construído.

À todas as amigas e amigos que encontrei nessa vida e que me ajudaram, de forma direta ou indireta, a construir a minha existência e chegar a esse momento.

As palavras não são suficientes para externar o quanto me sinto rica por compartilhar essa trajetória acadêmica com todas e todos que muito contribuíram para a realização desse sonho. Meu muito obrigada.

“Nós vos pedimos com insistência:
Nunca digam – Isso é natural.
Diante dos acontecimentos de cada dia.
Numa época em que reina a confusão,
Em que corre o sangue,
Em que se ordena a desordem,
Em que o arbitrário tem força de lei,
Em que a humanidade se desumaniza...
Não digam nunca: Isso é natural.
A fim de que nada passe por ser imutável.”

(Bertolt Brecht)

RESUMO

Esta pesquisa discorre acerca da transfobia escolar experienciada por estudantes transgênero do sexo feminino matriculadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, *campus* de Fortaleza. Apresenta como objetivo analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero femininas no cotidiano acadêmico do IFCE, *campus* de Fortaleza, e as formas de superação dos preconceitos, oferecendo subsídios para a elaboração do plano de prevenção e enfrentamento à transfobia na instituição. A investigação, de cunho qualitativo, recorreu à pesquisa bibliográfica, documental e empírica, utilizando as técnicas da observação e entrevista semiestruturada, possibilitando uma maior aproximação com a realidade das discentes-interlocutoras deste estudo. Considerou-se o método histórico-dialético o mais apropriado para embasar esta pesquisa que, harmonizado com outras fontes de conhecimento, oferecem uma maior apreensão da realidade vivenciada em sua totalidade pelas interlocutoras desta pesquisa. Realizou-se uma discussão aprofundada em torno das categorias educação escolar, transgeneridade e transfobia, ancorada em autores como Foucault (1999), Enguita (1989), Mészáros (2008), Bento (2008), Louro (1997), Beauvoir (1949), Junqueira (2009), dentre outras/os. Por fim, o estudo da literatura evidencia a escola brasileira como um ambiente hostil e nada acolhedor para as pessoas trans e travesti, havendo a necessidade urgente de incluir a temática da diversidade nos espaços escolares, reconhecendo as pessoas LGBTQI+, especialmente as pessoas transgênero, como sujeitos de direitos e promovendo a cultura do respeito às diferenças. Nesse sentido, considera-se o Plano de Prevenção e Enfrentamento à Transfobia no IFCE o pontapé inicial para a mudança de ação frente a comportamentos de discriminação e preconceito de gênero e orientação sexual, em busca de uma educação realmente inclusiva, transformadora, reflexiva e integral, na perspectiva da emancipação humana.

Palavras-chave: Educação Escolar. Transgeneridade. Transfobia.

ABSTRACT

That research discuss the scholar transphobia experienced by transgender students of female gender matriculated at Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceara – IFCE, campus Fortaleza. The aim of this study is to analyze the challenges faced by females transgender students in academic daily at IFCE, campus Fortaleza, and the ways to overcome prejudices, offering subsidies for the elaboration of the plan of prevention and confrontation of transphobia in the institute. The investigation is a qualitative study, resorted to an empiric, documental and bibliographic research, using observation techniques and semi structured interview, enabling a closer forthcoming with the reality of the students of the study. The historical-dialectical method was the most appropriate to support this research, harmonizing with others knowledge sources, they offer a greater understanding of the reality experienced in its entirety by the interlocutors of this research. An in-depth discussion took place around the categories scholar education, transgenderity and transphobia, enched in authors as Foucault (1999), Enguita (1989), Mészáros (2008), Bento (2008), Louro (1997), Beauvoir (1949), Junqueira (2009) etc. Lastly, the study shows that the brazilian school is an hostile environment and not welcoming for trans and transvestite people. There is urgent to include the theme of diversity in scholar field, acknowledging LGBTQI+ people, specially the transgender people, as subjects of rights and promoting the culture of respect to differences. In this sense, the Prevention and Facing Transphobia Plan is considered a kickstart to change action, facing the behaviors of discrimination, gender prejudices and sexual orientation, in search of a really inclusive education, transformative, reflexive and integral, in a perspective of human emancipation.

Keywords: Schoolar Education. Transgenderity. Transphobia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS	<i>Acquired Immunodeficiency Syndrome</i>
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CEFET	Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
CFP	Conselho Federal de Psicologia
DIREN	Diretoria de Ensino
DST	Doença Sexualmente Transmissível
FIC	Formação Integral e Continuada
HIV	<i>Human Immuno-Deficiency Virus</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
LGBTQI	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros, queer, interssex, assexuados, pansexuais, polisssexuais
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PROEN	Pró-reitoria de Ensino
PROFEPT	Programa De Pós-Graduação Em Educação Profissional e Tecnológica
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. A RELAÇÃO ENTRE A TRANSFOBIA E A NEGAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO DIREITO	33
2.1 A escola tradicional e o adestramento dos corpos no contexto do capitalismo	33
2.2 O patriarcado que afeta corpos femininos	43
2.3 A escola como espaço de antagonismos e protagonismos transgênero	55
3. O OLHAR DA MULHER TRANS ACERCA DA TRANSFOBIA INSTITUCIONAL	66
3.1 Transfobia no IFCE	69
3.2 As formas de enfrentamento da transfobia	81
4. PLANO DE PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO À TRANSFOBIA NO IFCE: OS CAMINHOS DA CONSTRUÇÃO	89
4.1 Elaboração do produto	89
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL	109
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA	120
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	121
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	125

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa intitulada “Transfobia¹ na educação: os desafios de estudantes transgênero feminino² no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, *campus* de Fortaleza”, propõe a realização de um estudo acerca dos desafios enfrentados por estudantes transgênero³ do sexo feminino no cotidiano acadêmico e as formas de superação dos preconceitos, com vistas a elaborar um plano de prevenção e enfrentamento à transfobia na instituição. Este plano objetiva dar visibilidade ao tema da transgeneridade, contribuindo para a construção da cultura do direito da pessoa trans e do respeito à diversidade de gênero, através da disseminação de informações científicas a toda a comunidade acadêmica. Almeja-se, com isso, colaborar no combate a todas as formas de preconceito e discriminação⁴ experienciadas por essa população no ambiente escolar.

Não se pode, entretanto, dar início ao debate acerca dos preconceitos e discriminações de gênero que permeiam o cotidiano das pessoas trans e travestis sem antes evidenciar as pessoas trans como sujeitos de direitos garantidos por meio das mais diversas legislações, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948, marco na promoção dos direitos humanos no mundo. Ao longo de seus artigos, o documento enfatiza que todos os seres humanos são iguais em dignidade e direitos e, dessa forma, devem ter preservados seus direitos à vida, à liberdade e à segurança, à propriedade privada e ao trabalho e emprego, sem distinção de raça, cor, sexo, nacionalidade, religião, opinião política, condição social ou outra condição. (ONU, 1948).

¹ “Medo ou ódio com relação à pessoa transgênero.” (JESUS, 2013, p. 103).

² Transgênero feminino é “toda pessoa que reivindica o reconhecimento social e legal para o gênero feminino” (BENTO, 2008, p.181).

³ “Trata-se como diz Le Talec (2003:167) de uma ‘etiqueta’ que engloba as diferentes variações de expressão do gênero que fogem ao horizonte hetero-normativo.” (VALE, 2005, p. 73). Dessa forma, optou-se, neste trabalho, por utilizar o termo transgênero como termo guarda-chuva, que abarca travestis e pessoas transexuais.

⁴ “O preconceito é, de acordo com Myers (2014), um juízo de valor negativo, uma atitude de julgamentos preestabelecidos. Ao passo que a discriminação é um comportamento, uma ação que tem como fonte as atitudes preconceituosas.” (ROSA, 2017, p. 15). A discriminação seria a materialização do preconceito.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, por sua vez, segue as mesmas diretrizes evidenciando a dignidade da pessoa humana como um de seus fundamentos (artigo 1º, inciso III) e apresenta, dentre os objetivos, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. (Artigo 3º, inciso IV). Essas determinações são reforçadas no Artigo 5º, o qual garante que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (Brasil, 1988). Diante desses mecanismos de garantias de direitos, não se pode pactuar com atitudes e comportamentos que alijam pessoas trans dos direitos básicos, em especial do direito à vida, garantidos a todas/os as/os cidadãs/os.

Assim, considera-se de extrema importância tratar sobre a transgeneridade⁵ na atualidade, especialmente no Brasil, por ser o país que lidera o ranking mundial de assassinatos de travestis⁶ e transexuais⁷ no mundo⁸, na contramão dos mecanismos de promoção dos direitos. Somente no ano de 2017 foram registrados 179 casos de assassinatos, ano em que Dandara dos Santos (42 anos) foi torturada e brutalmente executada na periferia de Fortaleza e teve seu crime registrado e divulgado em redes sociais, com repercussão em todo o mundo, lembrando o suplício⁹ retratado por Foucault (1999) em sua obra Vigiar e Punir. Dandara teve violado o seu direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal, previstos nos artigos III da Declaração Universal de Direitos Humanos, sendo submetida à tortura e ao tratamento cruel, desumano e

⁵ “Acontece a transgeneridade quando a identidade de gênero, que as pessoas sentem ter, discorda do que apresenta sua conformação biológica, como meninos ou meninas, realizada no momento do nascimento, parâmetro de atribuição de gênero, masculino ou feminino.” (MODESTO, 2013, p. 50).

⁶ “As travestis são pessoas que, ao nascerem, foram registradas no sexo masculino, com base apenas no seu sexo genital, e que procuram inserir, em seus corpos, símbolos do que é socialmente convencionado como feminino.” (CFESS, 2016, p. 10)

⁷ Transexual é a pessoa que nasceu com um sexo, mas sente e vive o sexo oposto, independente do desejo de realizar cirurgia de redesignação de sexo (LIONÇO; DINIZ, 2009).

⁸ De acordo com o relatório do Mapa dos assassinatos de travestis e transexuais no Brasil em 2017, realizado pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais – ANTRA. (BENEVIDES, 2017).

⁹ O suplício era a forma de punição adotada pelo poder monárquico no século XVII e XVIII, que envolvia tortura com dores intensas e prolongadas. O objetivo era punir o corpo do condenado, sendo exemplo para que outras pessoas não cometessem o mesmo crime. O suplício se assemelhava a um espetáculo que ocorria em praça pública, sob o olhar atento dos súditos. (FOUCAULT, 1999).

degradante, combatido no artigo V do mesmo documento e no inciso III do artigo 5º da Constituição Federal de 1988.

De acordo com a Organização Não Governamental (ONG) TransGender Europe¹⁰, num recorte temporal de dez anos (de janeiro de 2008 a setembro de 2018), 2.982 pessoas trans foram assassinadas em todo mundo, sendo 2.349 assassinatos ocorridos na América Latina, ou seja, 78,77% do total. O Brasil é o país onde mais ocorre esse tipo de violência, com 1.238 homicídios durante o período pesquisado, ou seja 41,5% das vítimas mundiais residiam no país, que sozinho mata mais pessoas transgênero do que a soma de todos os outros continentes¹¹ (excetuando-se a América Latina).

Baseando-se, ainda, pelo recorte temporal da pesquisa acima, o segundo colocado no ranking mundial, México, apresenta índices de 408 assassinatos, ou seja, 13,68%, seguido dos Estados Unidos da América (terceiro colocado), com 212 homicídios, representando 7,11% do total de assassinatos em todo o mundo. Realizado o paralelo entre o Brasil e outros países democráticos, em que há a liberdade de expressão e de imprensa, pode-se afirmar que a sociedade brasileira se apresenta como a mais perigosa para as pessoas transexuais e travestis viverem. Esses dados contribuem para que 99% da população LGBTQI+¹² não se sinta segura no Brasil, de acordo com pesquisa realizada pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), em maio de 2019. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2020). Dessa forma, importa evidenciar o crescente número de homicídios que vitimiza centenas de brasileiras/os pelo preconceito, pela LGBTfobia¹³, pelo crime motivado pelo ódio, impedindo o direito dessas pessoas ao que é o mais fundamental e básico de todos os direitos: a vida.

¹⁰ Organização Não Governamental europeia, com sede em Viena (Áustria), responsável pelo monitoramento de assassinatos de pessoas trans e com diversidade de gênero em todo mundo.

¹¹ No período, segundo a ONG TransGender Europe, foram assassinadas 17 pessoas no continente africano, 249 na Ásia, 139 na Europa, 8 na Oceania e 219 nos países da América do Norte, totalizando 632 homicídios.

¹² A sigla LGBTQI+ significa, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros, transexuais queer, interssex. O símbolo "+" engloba todas as outras letras para assexuados, pansexuais, polisssexuais, dentre outros.

¹³ Por analogia, pode-se afirmar que LGBTfobia é o medo ou ódio em relação à comunidade LGBT.

De acordo com o Dossiê dos assassinatos e da violência contra pessoas trans, realizado anualmente, no ano de 2018, foram notificados pela imprensa 163 assassinatos de pessoas transgênero no país, dessas apenas quatro eram homens trans e uma era pessoa não binária¹⁴. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2019). Em 2019, foram confirmados o assassinato de 124 pessoas trans, sendo 121 mulheres trans e travestis e três homens trans. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2020). Percebe-se que as mulheres trans e travestis são as maiores vítimas de assassinato, tanto por serem maioria, como por serem mulheres, visto que em uma sociedade visceralmente machista como a brasileira, as mulheres são cotidianamente vítimas de diversas formas de violência. Assim, é imprescindível a realização de uma análise das relações de gênero que permeiam uma sociedade patriarcal, machista, misógina, classista e heterossexista, que oprime, explora e subalterniza a mulher aos desejos do homem. Desse modo, realizar-se-á esse recorte por acreditar que as mulheres trans e as travestis sofrem duplo preconceito, por serem transgênero e mulheres.

Em 2019, o Nordeste brasileiro apresentou o maior número de homicídios, 45 ao todo (36,88%), seguido das regiões Sudeste com 37 casos (30,33%), Sul com 14 mortes (11,47%), Norte com 14 (11,47%) e Centro-Oeste com 12 assassinatos (9,85%). O Ceará ocupa o segundo lugar no país quando se trata desse tipo de violência, com 11 assassinatos. Os estados brasileiros mais violentos para a população trans são: São Paulo, em primeiro lugar com 21 casos, Bahia e Pernambuco empatados em terceiro lugar com oito registros cada. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2020).

¹⁴ “Termo associado a pessoas cuja identidade ou expressão de gênero não se limita às categorias “masculino” ou “feminino”. Algumas pessoas não binárias podem sentir que seu gênero está ‘em algum lugar entre homem e mulher’ [...] ou até podem definir seu gênero de maneira totalmente diferente – e distante – destes dois polos. Não é, necessariamente, sinônimo de transgênero ou transexual.” (MARTINS, 2018).

Os dados são alarmantes e contribuem para que a expectativa de vida dessa população não ultrapasse os 35 anos¹⁵, ou seja, menos da metade da média nacional, que no ano de 2018 chegou a 76 anos, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Frente a uma realidade cruel, não é rara a veiculação de notícias nos diversos meios de comunicação, relacionadas ao assassinato de travestis e transexuais femininas e, em muitos desses casos, a motivação do crime está ligada à transfobia, ou seja, ao preconceito que cerca essas pessoas e que pode ser materializado em forma de violência física e/ou psicológica ou pela negação de direitos básicos garantidos constitucionalmente a todas/os as/os cidadãs/os, como o direito à vida, à saúde, à educação e ao trabalho, passando pelo reconhecimento da identidade de gênero.

A discriminação e preconceito que giram em torno da figura das mulheres trans e travestis na sociabilidade brasileira está, também, associada ao imaginário popular que as relaciona à prostituição como sendo única atividade para a qual enveredam pela necessidade de sustentar-se financeiramente.

De acordo com dados levantados pela ANTRA, 90% da população de Travestis e Transexuais utilizam a prostituição como fonte de renda, e possibilidade de subsistência, devido à baixa escolaridade provocada pelo processo de exclusão escolar, gerando uma maior dificuldade de inserção no mercado formal de trabalho e deficiência na qualificação profissional causada pela exclusão social. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2019, p. 20).

A dificuldade de encontrar inserção no mercado de trabalho, aliada à baixa escolaridade de muitas e ao preconceito institucional que permeiam os diversos espaços sócio-ocupacionais, escolares e religiosos, empurram muitas delas para a prostituição, sendo mais comum encontrá-las fazendo “ponto” nas esquinas em busca de meios para garantir sua sobrevivência financeira e social, do que sentadas nas cadeiras de instituições de ensino. Necessário se faz esclarecer que a realidade de

¹⁵ Expectativa de vida de transexuais é de 35 anos, metade da média nacional, disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/expectativa-de-vida-de-transexuais-e-de-35-anos-metade-da-media-nacional>. Acesso em: 15 nov. 2018. (BORTONI, 2017).

exclusão social vivenciada por muitas não sentenciam todas à mesma condição, no entanto aquelas que ousam subverter a lógica das esquinas, encontram diversas barreiras que podem impactar no seu percurso formativo, como cidadãos de direitos.

A intolerância à diversidade em uma sociedade heteronormativa¹⁶ e heterossexista¹⁷ pode ser a mola propulsora para o crescente número de violências experimentada pela população de LGBTQI+. A discriminação e o preconceito vivenciados por essa comunidade perpassam diferentes espaços de socialização, desde a família até as instituições de ensino, contribuindo, assim, para a perpetuação das diversas formas de violência contra esse público, cerceando o seu direito à educação.

Casos como o da estudante Lara¹⁸, que no ano de 2017, quando estava com 14 anos de idade, foi impedida de renovar a matrícula em um colégio de Fortaleza, sob a alegação de que a escola não atendia às necessidades “especiais” da estudante, são marcas claras da transfobia. “A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade.” (BENTO, 2008, p. 165).

Dessa forma, como conviver em um ambiente no qual você não pode ser você?
Tendo de se negar o tempo todo por conta das normas disciplinares, sendo

¹⁶ Segundo Costa e Nardi (2015), o termo heteronormatividade foi criado em 1990 por Michael Warner “para definir o sistema de ideias que estabelece a heterossexualidade como norma. (p. 718).

¹⁷ “O heterossexismo se refere à manifestação e à perpetuação, em instituições como a justiça, a educação e o trabalho, da ideia de que tudo que não é heterossexual tem menos valor e legitimidade.” (HEREK, 2004, *apud* COSTA; NARDI, 2015, p.718). Essa definição encontra complementariedade com descrição de Borrillo (2009) para o termo, o qual “pode ser definido como a crença na existência de uma hierarquia das sexualidades, em que a heterossexualidade assume posição superior. Todas as outras formas são qualificadas, na melhor das hipóteses, como incompletas, acidentais e perversas, e na pior, como patológicas, criminosas, imorais e destruidoras da civilização.” (p. 25).

¹⁸ Lara estudava na Escola Educar SESC desde os dois anos de idade e, aos 14 anos, após processo de transgeneridade, foi impedida de ter sua matrícula renovada. Após repercussão nacional, a escola voltou atrás e afirmou por meio de nota que a vaga da estudante estava garantida. A pesquisadora não possui informações acerca da permanência ou não da estudante Lara no mesmo estabelecimento de ensino. (Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2017/12/mae-de-aluna-trans-fala-sobre-caso-de-transfobia-em-escola-de-fortalez.html> e em: <https://globoplay.globo.com/v/6327389/programa/>. Acesso em 06 dez. 2018).

estas, muitas vezes, invisíveis, por serem reproduzidas historicamente como naturais? (ANDRADE, 2012, pp. 116-117).

Observam-se que no espaço acadêmico há ainda inúmeros desafios a serem transpostos para garantir o acesso de pessoas trans à educação, como por exemplo, a utilização do nome social, o uso do banheiro, o respeito à diversidade sexual e a quebra das barreiras atitudinais, ou seja, a superação de comportamentos preconceituosos, estigmatizantes, estereotipados e discriminatórios. (SASSAKI, 2009).

A cartunista, apresentadora e ativista Laerte Coutinho, em entrevista ao apresentador Pedro Bial, no Programa *Conversa com Bial*¹⁹, afirmou: “Eu conheço amigas minhas que hoje são advogadas que..., são trans, e ela falou: ‘se eu tivesse assumido...’ como chama? ‘bancado isso na adolescência, como eu queria, eu não teria conseguido me formar’”. Com essa declaração, Laerte desmistifica a crença de que travestis e transexuais só existem nas periferias, e afirma que a transgeneridade está presente em todas as classes sociais, no entanto as pessoas trans oriundas das classes mais abastadas acabam “negociando o desejo interior”, vislumbrando maior possibilidade de ingresso em cursos universitários ou um bom emprego, adiando a “revelação” da sua identidade de gênero para depois da constituição de uma sólida trajetória profissional.

A afirmação da cartunista é confirmada pela pesquisa realizada por Rosa (2017), quando uma participante entrevistada afirmou não ter sido “alvo de discriminações ao longo de sua vida na escola e faculdade, e ainda” ter conseguido “um cargo de bancária sem maiores transtornos”, pois

ciente das dificuldades que iria encontrar, dos direitos que lhe seriam burocratizados [...] escondeu sua identidade transgênero de todos [...] e com medo de ser expulsa de casa e se submeter à prostituição, resolveu disfarçar-se de homem heterossexual até alcançar a independência financeira, aos 28 anos. (p. 58).

¹⁹ Programa exibido no dia 25 jul. 2017. Disponível em <https://globoplay.globo.com/v/6032961/programa/>

Laerte acredita que as travestis e transexuais femininas oriundas da periferia são mais corajosas, pois não abrem mão de serem o que são, independente de qualquer coisa. Andrade (2014), ao relatar a fala de Bela, travesti interlocutora de sua pesquisa, nascida no interior do estado do Ceará, apresenta um exemplo da realidade observada pela cartunista:

O fato é que Bela já tinha perdido a família, o trabalho e a escola, mas se mantinha firme em não abdicar de ser ela mesma, ser travesti, mesmo sabendo que suas maiores perdas e sofrimentos estavam relacionados a essa forma de vida transgressora. Talvez para compreendermos tal atitude tenhamos que analisar a resposta que a mesma apresentou quando a perguntei: O que é ser travesti? e logo por um impulso ela respondeu: *“Ser travesti é tudo, não existe coisa melhor que ser travesti!”*

A travesti é definida por Bela como a “coisa melhor do mundo”, mesmo ela tendo sofrido espancamentos e sido expulsa de casa, do trabalho e da escola em razão de sua singularidade. Ela passa, apesar disso, uma ideia de bem-estar interno que prevalece sobre as torturas materiais e físicas sofridas (p. 09).

Observa-se, com esses relatos, que as mulheres trans pertencentes às diferentes classes sociais enfrentam vários preconceitos em suas trajetórias de vida. As frequentes ações de preconceito e discriminação que se apresentam a essas mulheres negam o seu acesso aos mais diversos espaços, tal como ocorreu a uma estudante trans feminina, matriculada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, *campus* de Fortaleza, que estava sentindo dificuldades de ser incluída como atleta da equipe feminina de futsal nos jogos estudantis do IFCE no ano de 2017. Diante da clara negação de direitos, algumas amigas da estudante compareceram ao setor de Serviço Social do *campus* para solicitar orientações sobre o direito de participação da colega na referida cerimônia.

Durante os onze anos de atuação na educação profissional, como assistente social em atividades no âmbito do Programa de Assistência Estudantil do IFCE, sendo sete destes desenvolvendo ações no *campus* de Fortaleza, a pesquisadora observou algumas demandas apresentadas por estudantes transgênero vinculadas à transfobia ocorrida no espaço acadêmico. Estes fatos chamam a atenção para os processos que envolvem essas/es estudantes no ambiente institucional, limitando o seu acesso à educação como um direito.

A pouca discussão em torno do tema da transgeneridade dentro do ambiente escolar, pressupõe-se que o reduzido debate, ou a própria ausência deste, seja um reflexo do pequeno número de estudantes transgênero matriculadas/os na instituição. No entanto, é imprescindível a mudança de posturas, comportamentos e atitudes de toda a comunidade acadêmica, com vistas a transformar a escola em um espaço mais inclusivo, diverso, justo e solidário para estas/es estudantes, livre de toda forma de discriminação, preconceito e opressão, fomentando a cultura do direito da pessoa trans, da dignidade e do respeito às diversidades.

A partir dessas percepções e considerando “que todo/a assistente social, no seu campo de trabalho e intervenção, deve desenvolver uma atitude investigativa” (NETTO, 2009, p. 693), muitas inquietações foram suscitadas, despertando o interesse em realizar uma pesquisa junto às estudantes trans femininas dentro do espaço acadêmico por considerar a educação como um instrumento por meio do qual é possível realizar mudanças de ordem social mais significativas na vida dessas mulheres, as quais, ao longo de sua existência, experienciam a negação de direitos.

Dessa forma, a pesquisa objetiva analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero femininas no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE, *campus* de Fortaleza e as formas de superação dos preconceitos para, assim, propor estratégias de prevenção e enfrentamento à transfobia na instituição.

Com a finalidade de auxiliar o objetivo principal do estudo, construiu-se algumas indagações, as quais serão respondidas no processo investigativo: Como a transfobia se expressa no IFCE, *campus* de Fortaleza, segundo o olhar das estudantes transgênero? Como a transfobia manifesta no ambiente acadêmico interfere no rendimento acadêmico das estudantes transgênero feminino matriculadas no IFCE, *campus* de Fortaleza? Quais as estratégias utilizadas por essas estudantes para enfrentar a transfobia no espaço escolar? Quais ações as estudantes transgênero sugerem para superar a transfobia no ambiente institucional?

Sabe-se que na realidade brasileira os preconceitos e violências contra essa população se tornam evidentes na medida em que instâncias de resistência e proteção social ainda são incipientes. O fortalecimento político e social do movimento LGBTQI+

no Brasil se deu por meio daquilo que Pelúcio (2007, *apud* SAMPAIO; GERMANO, 2014) chama de “SIDAdanização”, em analogia à sigla brasileira da AIDS. Essa parcela da população somente passou a ser percebida pelo Estado brasileiro após o surto de HIV/AIDS que vitimou muitos homossexuais na década de 1980.

Considerando esse fato, pode-se afirmar que a cidadania do público de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, foi construída sem bases sólidas, o que favorece a sua invisibilidade nas diversas políticas públicas, como educação, saúde, assistência social, segurança, trabalho, esporte, lazer e cultura.

Quando se trata das pessoas trans, observa-se que, ao longo da história, esses indivíduos vêm sofrendo diversas opressões por não seguirem as imposições de sexo estabelecidas socialmente ao nascimento (sexo biológico). Seus corpos transgêneros são símbolo da transgressão à norma padrão de uma sociedade heteronormativa, heterossexista e binária, que estabelece apenas o feminino e o masculino como os dois únicos modelos de gênero aceitos socialmente. As opressões se materializam através da marginalização, da discriminação, do abandono, da exclusão das políticas, da negação de direitos já conquistados pela população em geral – como saúde e educação – da medicalização na tentativa de “curar a doença” e “normalizar” os comportamentos. (CFESS, 2016).

Importa salientar que, de acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP), a transexualidade somente deixou de ser classificada oficialmente como transtorno mental, ou seja, como doença, após a divulgação da 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas de Saúde (CID), realizada em 21 de maio de 2019 pela Organização Mundial de Saúde (OMS), durante a 72ª Assembleia Mundial de Saúde, em Genebra, na Suíça. No entanto, a nova versão da CID somente entrará em vigor em 1º de janeiro de 2022²⁰. É importante reconhecer o grande avanço social advindo dessa medida simples, no entanto é imprescindível compreender que a caminhada das pessoas trans na busca da garantia de uma vida digna, livre de preconceitos que muitas vezes ceifam suas vidas, ainda é longa, árdua e violenta e

²⁰ Disponível em: <https://site.cfp.org.br/transexualidade-nao-e-transtorno-mental-oficializa-oms/>. Acesso em: 31 ago. 2019.

toda a sociedade, especialmente o Estado, deve assumir o compromisso de contribuir para minimizar os sofrimentos físicos e psíquicos dessas pessoas advindos da discriminação de gênero e da negação de direitos constitucionais.

Compreendendo as diversas formas de violência vivenciadas historicamente pelas pessoas trans, acredita-se que a pesquisa apresenta grande relevância. Sua importância para a sociedade se dá no sentido de contribuir para combater a transfobia e crimes motivados pelo ódio que acometem a população trans e travestis.

No que remete à política da educação, considera-se que abordar a temática no ambiente escolar pode favorecer a elaboração de mecanismos e estratégias de prevenção e enfrentamento à transfobia no espaço acadêmico, proporcionando um ambiente inclusivo, tolerante e diverso para as pessoas transgênero, na perspectiva da promoção da cidadania e da dignidade da pessoa humana. “Nesse sentido, o convívio com a diversidade pode aprofundar o conhecimento recíproco e o autoconhecimento ao permitir o encontro, o diálogo e a desmistificação de construções em relação tanto ao outro quanto a si mesmo.” (JUNQUEIRA, 2009a, p. 173).

Ressalta-se que foi realizada uma rápida pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) – a qual reúne publicações de 119 instituições, totalizando mais de 640 mil documentos, sendo 471.810 dissertações e 644.405 teses – com vistas a identificar os trabalhos publicados que abordem a interrelação entre a transfobia e a escola. Assim, ao utilizar os dois termos como palavras-chave no campo destinado à busca das publicações no referido site, foram identificados apenas oito trabalhos, reforçando a relevância da presente pesquisa.

Para a pesquisadora, como profissional do Serviço Social, o estudo é importante no sentido de reafirmar o compromisso ético-político e profissional com os segmentos mais vulnerabilizados da sociedade e com o Código de Ética Profissional, que apresenta como alguns de seus princípios fundamentais o “reconhecimento da liberdade como valor ético central [...]”, a “defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo” e o “empenho na eliminação de todas as formas de preconceitos, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (CFESS, 1997, pp. 17-18).

Realizada a aproximação com o objeto de pesquisa, faz-se necessário esclarecer o percurso metodológico que será adotado durante o processo investigativo, ou seja, o conjunto de procedimentos, métodos e técnicas utilizados que trilharam o caminho da pesquisa.

Para Minayo (2009) “a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).” (p. 14). A autora alerta, no entanto, para o “endeusamento das técnicas”, pois corre-se o risco de produzir “um formalismo árido ou respostas estereotipadas. Seu desprezo, ao contrário, leva ao empirismo sempre ilusório em suas conclusões, ou a especulações abstratas e estéreis” (MINAYO, 2009, p.15). Dessa forma, no processo investigativo, teoria e empiria devem estar atreladas, num movimento de complementaridade, com a finalidade de proporcionar à pesquisa um caráter científico. A experiência, a criatividade, a sensibilidade e o olhar crítico e interventivo da pesquisadora e do pesquisador aparecem nesse processo como instrumentos de mediação de situações adversas que possam surgir no decorrer da investigação, cujas técnicas utilizadas não sejam suficientes para dar respostas.

O método de conhecimento considerado mais apropriado para embasar esse estudo é o materialismo histórico-dialético, que tem a sociedade burguesa como seu problema central, fornecendo “as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.” (GIL, 2008, p. 13).

Esse método busca interpretar os fenômenos para além da sua aparência, busca conhecer a essência do objeto pesquisado, imerso em uma realidade contraditória, dinâmica e que está em constante processo de transformação. Não se pode atingir a essência do fenômeno sem apreender a sua aparência em todas as suas relações. A essência é mediata ao fenômeno.

A existência do fenômeno (objeto de pesquisa) independe do desejo e da percepção da pesquisadora e do pesquisador, no entanto o sujeito não desempenha um papel passivo diante do objeto, pelo contrário,

o papel do sujeito é essencialmente *ativo*: precisamente para apreender não a aparência ou forma dada do objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e investigação. O papel do sujeito é fundamental no processo de pesquisa (NETTO, 2009, p. 675 – grifo do autor).

O materialismo histórico-dialético não é consequência do imediato, da intuição, do momentâneo, do aparente, longe disso, é fruto de um longo processo de conhecimento, abstração e análise do real e de aproximações com o objeto, na tentativa de alcançar sua essência e produzir conhecimento.

Diante da complexidade do método histórico-dialético, seria pretencioso explicá-lo em poucas linhas. No entanto, é necessário compreender que esse método de análise se inicia pelo real (do aparente, daquilo que se apresenta), de onde se “retira” o elemento que será suspenso (abstraído, isolado, afastado da pesquisadora e do pesquisador) e analisado até chegar em conceitos mais simples. A partir dessas representações mais simples é fundamental que se inicie a “viagem de retorno” até encontrar novamente o objeto de pesquisa, este não como espelho da realidade inicial, mas como “uma rica totalidade de muitas determinações e relações” (MARX, 1858, p. 77), ou seja, o aparente é elevado ao nível do pensamento (concreto pensado, conhecimento teórico).

Tal como elabora Marx (1858),

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação. Na primeira via, a representação plena foi volatilizada em uma determinação abstrata; na segunda, as determinações abstratas levam à reprodução do concreto por meio do pensamento (pp. 77-78).

Assim, em Marx (1858), a realidade é concreta por ser a síntese de múltiplas representações. Nesse processo, compreender o objeto significa conhecer suas múltiplas formas e determinações. O conhecimento teórico é o conhecimento do concreto que não se resume ao imediato. Para captá-lo, é necessário fazer o caminho

de volta e elevar o abstrato (elemento abstraído da realidade em sua forma mais simples) ao nível do concreto, do pensamento. “Marx não hesita em qualificar este método como aquele ‘que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto’, ‘único modo’ pelo qual ‘o cérebro pensante’ ‘se apropria do mundo.’” (NETTO, 2019, p. 685).

Assim sendo, é ancorado no materialismo histórico-dialético que o trabalho se desenvolve, considerando que o objeto de pesquisa, inserido em uma realidade dinâmica, precisa ser compreendido em suas múltiplas representações (sociais, históricas, econômicas, culturais, políticas), superando o aparente para apreender sua essência, ou seja, apreender o objeto em sua totalidade.

Sendo a realidade dinâmica e inacabada, que sofre interferência e influencia o conhecimento e as relações entre os indivíduos, compreende-se a importância de buscar outros campos de análise para auxiliar na interpretação das relações de poder que envolvem as questões de gênero, as quais não se originaram exclusivamente a partir da desigual divisão sexual do trabalho nem do surgimento das classes sociais, mas por esses e outros fatores sociais, políticos, históricos, econômicos e culturais. Assim, a pesquisadora faz uso dos escritos de autoras e autores que se utilizam de outras fontes de conhecimento e que, harmonizadas com o método dialético, oferecem uma maior aproximação com a realidade vivenciada pelas interlocutoras desta pesquisa.

Dessa forma, numa clara associação entre a pesquisa e o cotidiano laboral da pesquisadora, optou-se por elencar três categorias de estudo: educação escolar, visto que a instituição onde se desenvolve a pesquisa é uma instituição de ensino; transgeneridade, pois as interlocutoras da pesquisa fazem parte de um grupo de pessoas com identidade de gênero distinta do sexo biológico, atribuído ao nascimento; e transfobia, uma vez que essa prática discriminatória torna o espaço escolar um ambiente hostil para as estudantes transgênero, refletindo negativamente no seu rendimento e formação acadêmica.

Tais categorias são abstraídas da realidade, analisadas criticamente, revisadas, reproduzidas no nível do pensamento e articuladas, sendo elevadas à condição de concreto pensado (NETTO, 2009). Articuladas entre si, fornecem pistas de como se produz e reproduz a transfobia no ambiente escolar, no contexto da sociedade

capitalista brasileira, historicamente classista, patriarcal, misógina, conservadora e heteronormativa.

A fundamentação científica e o embasamento teórico para o desenvolvimento da pesquisa estão alicerçados em autores como Enguita (1989), Mészáros (2008), Foulcault (1999), Beauvoir (1949), Laqueur (2001), Louro (1997), Butler (2003), Saffioti (2004), Haraway (2004), Bento (2008), Piscitelli (2001), Miskolci (2006), Borrillo (2009), Junqueira (2009), Andrade (2012), Modesto (2013), Costa e Nardi (2015), dentre outras/os. Ressalta-se que é fundamental o diálogo permanente com as/os estudiosas/os das categorias elencadas, tendo em vista desenvolver uma reflexão crítica acerca da realidade vivenciada pela população trans e sobre os preconceitos e discriminações por ela experienciados que tornam o percurso acadêmico mais desafiador.

Tão importante quanto explicitar o método de análise é destacar que a pesquisa apresenta enfoque qualitativo, por considerar haver uma relação entre a realidade social e os sujeitos nela inseridos que não podem ser traduzidas apenas em números. (LAKATOS; MARCONI, 2003). Esse tipo de pesquisa possibilita uma maior compreensão dos fenômenos sociais, para além dos dados quantificáveis, pois

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2009, p. 21).

No entanto, os dados quantitativos não foram desprezados no trabalho, mas utilizados com um caráter de complementariedade da pesquisa qualitativa, uma vez que, para compreender e analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero feminina no cotidiano acadêmico, é necessário entender as questões sociais que permeiam essas mulheres.

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, a qual se faz necessária devido à importância de estabelecer um diálogo com as/os autoras/es que trabalham as categorias educação escolar, transgeneridade e transfobia, estudadas neste trabalho, conferindo embasamento teórico e cientificidade às proposições apresentadas para, assim, atingir os objetivos da investigação. Além da pesquisa documental, em que são

estudadas as legislações e reportagens relacionadas à temática, subsidiando a análise com base em material produzido e disponibilizados nos meios de comunicação.

A pesquisa empírica é efetivada com o intuito de conhecer, de forma mais aproximada e através do relato das próprias discentes trans, a realidade por elas vivenciada. Para tanto, são utilizadas as técnicas de observação e entrevista semiestruturada a qual possibilita maior flexibilidade e liberdade à entrevista, sem desviar-se do seu foco.

Alguns autores (LAKATOS; MARCONI, 2003; GIL, 2008) consideram a observação como um elemento fundamental da pesquisa, desempenhando um importante papel no processo de investigação.

Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. Por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação. (GIL, 2008, p. 100).

Minayo (2009) entende a entrevista como uma conversa entre duas ou mais pessoas com finalidade e objetivos a serem alcançados. Na entrevista é possível coletar “informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado” e perceber suas reflexões sobre a “realidade vivenciada”. (p.65).

A entrevista é uma técnica de coleta de dados bastante utilizada nas ciências sociais e busca obter informações sobre aquilo que as pessoas “sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. (SELLTIZ et al., 1967, p. 273, *apud* GIL, 2008 p. 109).

Importante se faz esclarecer que foi planejado, *a priori*, a realização de grupo focal formado pelas estudantes trans feminino matriculadas no IFCE, *campus* de Fortaleza, em que ocorreriam mais de um encontro presencial. No entanto, diante do

contexto pandêmico atual²¹, essa ação se tornou inviável, optando-se, dessa forma, pela entrevista semiestruturada, utilizando o roteiro programado para o grupo, com perguntas relacionadas à/a 1) transfobia no IFCE, 2) relação entre a transfobia e o rendimento acadêmico, 3) estratégias de enfrentamento à transfobia e 4) sugestões de combate à transfobia no ambiente acadêmico. As entrevistas foram realizadas utilizando um aplicativo de conversa para *smartphone* e as respostas transcritas para o computador pessoal da pesquisadora.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, houve a necessidade de submetê-la ao Comitê de Ética do IFCE (local em que ocorrerá o trabalho de campo) e, somente após a sua aprovação pelo referido comitê, foram realizadas as entrevistas. A pesquisa não intenta causar constrangimentos para as entrevistadas, prezando sempre pelo respeito à dignidade humana e pelo sigilo das informações pessoais. No Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) foram apresentadas as condições de participação na pesquisa, ressaltando o direito das estudantes de desistir de sua participação a qualquer momento, caso desejem, sem qualquer prejuízo a elas.

Ratifica-se que todo o processo investigativo é pautado pela ética profissional e pelo compromisso e respeito com as interlocutoras da pesquisa, com vistas a tentar aproximar as/os leitoras/es da realidade vivenciada pelas estudantes transgênero matriculadas nos cursos do IFCE, que desejam superar os preconceitos e continuar resistindo em busca da efetivação do direito à educação, sem, todavia, expô-las a situações que possam causar constrangimento.

²¹ O ano de 2020 está sendo assolado pela pandemia do coronavírus (Covid-19), que vem causando mortes em todo o planeta. De acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde, até do dia 07 de julho de 2020, haviam sido confirmados 11.500.302 casos de COVID-19 no mundo, com 535.759 mortes. O mês de março de 2020 foi marcado pelo início dos casos de adoecimento de cearenses vítimas da doença. No dia 15 de março de 2020, foram confirmados os três primeiros casos da enfermidade no Estado do Ceará, fato que levou o governador, Camilo Santana, a decretar, no dia seguinte (Ver Decreto Estadual Nº 33.510, de 16 de março de 2020), situação de emergência em saúde em todo o Estado, adotando o isolamento social como medida de enfrentamento à doença, sendo considerada a ação mais eficaz para diminuir a velocidade do contágio, adotada em todo o mundo, visto não haver ainda vacina de imunização da população. Assim, a circulação de indivíduos pelas cidades do Estado do Ceará foi restrita aos serviços essenciais, tendo sido paralisadas, inclusive as aulas presenciais no IFCE.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos, sendo o primeiro deles a introdução. O segundo capítulo, intitulado “A relação entre a transfobia e a negação da educação como direito”, está subdividido em três tópicos, tendo o primeiro deles recebido o título “A escola tradicional e o adestramento dos corpos no contexto do capitalismo”, em que é realizado um resgate histórico acerca da origem da escola tradicional e a tentativa do sistema capitalista de utilizá-la como mecanismo de adestramento dos corpos na formação de indivíduos dóceis e submissos às normas socialmente impostas.

O segundo tópico do primeiro capítulo, denominado “O patriarcado que afeta corpos femininos”, trata sobre o patriarcado e as relações de gênero e de poder que controla, oprime e localiza as mulheres em posição de submissão, evidenciando a dupla posição de subalternidade das mulheres trans, 1) por nascerem com o sexo biológico masculino e supostamente se absterem desse “poder” para assumirem uma identidade de gênero distinta do sexo definido no nascimento e 2) por não serem reconhecidas como “mulheres de verdade”.

Já o terceiro tópico, nomeado “A escola como espaço de antagonismos e protagonismos transgênero”, evidencia o papel que a escola desempenha no cotidiano de estudantes trans e travestis, bem como as normas sociais que permeiam esse ambiente e a negação dos direitos dessas pessoas nesses espaços.

O terceiro capítulo, “O olhar da mulher trans acerca da transfobia institucional”, é destinado à análise dos dados da pesquisa e está subdividido em duas partes, intitulados respectivamente de “Transfobia no IFCE” e “As formas de enfrentamento da transfobia”, onde são retratadas e analisadas as falas das interlocutoras desta pesquisa acerca da discriminação e preconceitos por elas experienciados no cotidiano acadêmico e as formas de enfrentamento e superação da transfobia.

O quarto e último capítulo, denominado “Plano de prevenção e enfrentamento à transfobia no IFCE: os caminhos da construção”, explicita o processo de construção do produto educacional, exigido no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Ressalta-se que o referido Plano de Ação se encontra na íntegra no apêndice deste trabalho.

2. A RELAÇÃO ENTRE A TRANSFOBIA E A NEGAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO DIREITO

2.1 A escola tradicional e o adestramento dos corpos no contexto do capitalismo

A educação sempre esteve presente na vida social dos indivíduos, produzindo e reproduzindo os modos de vida e de sociabilidade em distintos contextos históricos, sociais, políticos, culturais e econômicos. Diferente da crença popular, a educação não se realiza apenas nos espaços escolares, visto que mesmo antes do surgimento da escola, os ensinamentos eram transmitidos entre gerações por meio da observação prática das atividades, atitudes e valores dos mais velhos. Objetivava-se, com isso, instruir os indivíduos para que esses adotassem e reproduzissem comportamentos e valores socialmente determinados e aceitos em cada período histórico.

É justamente esse caráter metamórfico e, ao mesmo tempo, conservador de características singulares que, ao longo da história, faz da educação um tema importante a ser discutido, estudado e aprofundado, inclusive compreendendo os seus limites, embora seja comum percebê-la ideologicamente como transformadora da realidade quando na verdade é o inverso: a sociedade que transforma a educação a sua imagem e semelhança. São essas metamorfoses sociais que orientam qual o tipo de educação é necessária, uma vez que cada sociedade, em cada momento histórico, exige um modelo de indivíduos; nesse sentido, cabe à educação formar esses indivíduos que possuam comportamentos socialmente desejados e esperados. (SILVA, *et al*, 2018, p. 2).

A estruturação do novo modo de produção trouxe consigo novas necessidades, especialmente no que se refere à mão-de-obra minimamente qualificada para manejar o maquinário nas indústrias. No entanto, capitalistas sentiram fortes resistências dos artesãos e camponeses que, acostumados a dar ritmo às suas produções, sendo os únicos responsáveis pela decisão do quê, como e quando produzir, não se sentiram atraídos pelo trabalho nas fábricas, onde deveriam se adaptar à rigidez dos horários e da linha de produção. (ENGUITA, 1989).

Dessa forma, capitalistas utilizaram diversos mecanismos para obrigar a inserção de camponeses e artesãos nas indústrias por meio de trabalho assalariado,

denominado e propagado pelo grupo hegemônico como sendo trabalho livre, mesmo a classe operária estando em uma relação de completa dependência do seu patrão²². Um dos mecanismos utilizados foi a manipulação da escola, a qual deveria servir como método de docilização das/os filhas/os da classe trabalhadora e de reprodução dos interesses dos grupos hegemônicos. Assim,

[...] inventou-se e reinventou-se a escola; criaram-se escolas onde não havia, reformaram-se as existentes e nelas se introduziu à força toda a população infantil. A instituição e o processo escolares foram reorganizados de forma tal que as salas de aula se converteram no lugar apropriado para acostumar-se às relações sociais do processo de produção capitalista, no espaço institucional adequado para preparar as crianças e os jovens para o trabalho. (ENGUITA, 1989, p. 31).

Marx (1866), na contramão desse modelo de escola tradicional burguesa, adestradora e conformista ao modo de produção, defende, nas *Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório*, a união entre educação e trabalho produtivo para as crianças de ambos os sexos, sob a perspectiva da formação integral. Declara, ainda, que a educação para a classe trabalhadora deve incluir a formação intelectual, a educação física – a exemplo da formação dada no exército e nas escolas de ginástica – e a instrução tecnológica, em que crianças e jovens teriam contato com os “princípios gerais de todos os processos de produção” e com o “manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios”.

Inversamente ao que propunha este pensador, desenvolveu-se uma forma de educação distinta daquela adquirida no processo produtivo e aquilo que foi considerada educação propriamente dita, passou a ser realizada na escola. Saviani (2007), afirma que, desde suas origens, a escola se mantém em sintonia com o trabalho intelectual, como instrumento para a formação de futuros dirigentes. O deslocamento da escola do processo produtivo dá origem à separação entre a formação profissional e o trabalho intelectual.

²² Nessa passagem a pesquisadora cita apenas o gênero masculino, pois não há informações de que as mulheres desempenhassem funções de gerenciamento ou liderança nas fábricas durante o período de emergência do sistema capitalista de produção.

Em consequência das reivindicações de classe, a educação do tipo escolar é “ampliada” para as/os trabalhadoras/es, atendendo apenas parcialmente às exigências deste grupo social, visto que a educação se destina a satisfazer majoritariamente os interesses do capital. Para Mariano Enguita (1989), o objetivo da escola tradicional burguesa é preparar futuras/os trabalhadoras/es qualificadas/os e capazes de obedecer às normas, às condutas e aos valores sem questionar o sistema emergente. “E a via para o cumprimento desse papel reprodutor é o desenvolvimento da escola como uma instituição apartada do trabalho produtivo.” (SAVIANI, 2007, p. 157).

Na perspectiva do capital, a educação deve cumprir o papel de tornar as pessoas adaptáveis ao sistema, aceitando sua posição social como destino imutável e sem historicidade. Para isso, é necessário estruturar a escola de forma que se torne um ambiente de controle das condutas, atitudes, desejos e anseios de toda a sociedade e em todos os níveis de sociabilidade. Esses comportamentos serão reproduzidos nos mais diversos espaços socio-ocupacionais e nas relações que os indivíduos estabelecem na família, na comunidade, na igreja, na política, na cultura e no consumo.

Dessa maneira, a escola tradicional burguesa estabelece normas de comportamento antes mesmo de repassar os conteúdos escolares; elimina a ociosidade, estimulando o envolvimento das/os estudantes nas diversas atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula; demarca espaços para a realização de cada tarefa, “cada indivíduo em seu lugar e em cada lugar um indivíduo” (FOUCAULT, 1999, p. 123); padroniza as multiplicidades por meio da separação serial ao mesmo tempo em que mede as competências individuais, mediante avaliações sistemáticas; disciplina crianças e jovens, através da vigilância atenta de todas/os as/os profissionais que compõem esse tipo de escola, para que se tornem capazes de suprimir e controlar seus desejos, vontades e atitudes, perpetuando conceitos e valores hegemônicos. Dessa forma,

[...] não se trata de cuidar do corpo [...] como se fosse uma unidade indissociável, mas de trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica - movimentos, gestos atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo. [...] Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de

docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. (FOUCAULT, 1999, p. 118).

Almejando garantir indivíduos disciplinados ao novo padrão de sociabilidade, a frequência na instituição escolar se tornou “obrigatória, legalmente compulsória” (ENGUITA, 1989, p. 157), especialmente para as classes populares, as quais recebiam uma formação limitada, sem articulação crítica com a realidade que as envolviam. Marx (1866), em contrapartida, defende que o acesso dos indivíduos de diferentes sexos, faixas etárias e posições sociais à escola, tenha como objetivo formar cidadãos críticos, reflexivos e conscientes de seu papel social, com vistas à emancipação humana e à superação da alienação do capital.

A organização de crianças e jovens em séries, de acordo com a idade biológica, favorece a padronização das atividades, conteúdos e avaliações em uma sequência cujo nível de dificuldade se eleva com o passar dos anos. (ENGUITA, 1989). Esse arranjo serial, além de possibilitar a classificação da/o estudante, permite que a escola se transforme não somente uma “máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.” (FOUCAULT, 1999, p. 126). O ensino sequenciado estimula, ainda, a competição e o individualismo por meio da inevitável comparação entre as notas.

A separação serial e o estímulo à competição fragilizam as relações estabelecidas entre as/os estudantes. O distanciamento e o estabelecimento de relações superficiais impedem as afinidades e a formação de identidade de grupo. Socializar hoje as/os alunas/os no individualismo e na competição, significa, no futuro, minar o poder de organização da classe trabalhadora frente à busca por direitos sociais, além de obstaculizar a formação de identidade e pertencimento de classe (ENGUITA, 1989).

Enguita (1989) alerta para as armadilhas do estímulo à competição e ao individualismo e afirma que aquilo que poderia ser a luta de classes com vistas à igualdade social, transforma-se em luta individual para transformação da realidade de cada cidadã/o, que se vê gradativamente familiarizada/o com os termos ‘meritocracia’ e ‘individualização’, interiorizando o seu destino como responsabilidade pessoal. Incutir

nos indivíduos a crença no mérito pessoal é um poderoso mecanismo utilizado pelo capitalismo para manter os grupos subalternizados, desunidos, desarticulados e em constante conflito interno.

A escola tradicional, por sua vez, reforça o discurso da meritocracia na medida em que se coloca como corresponsável pelos sucessos e se exime de responsabilidades quando se trata de fracasso, corroborando com a lógica mercadológica, a qual transfere unicamente para os indivíduos a responsabilidade por seus fracassos sociais sem deixar transparecer os reais interesses do sistema.

A forma dada à educação pelas escolas tradicionais burguesas é muito criticada por Paulo Freire (1987), pois se assemelha àquilo que o autor definiu por educação bancária. Esse tipo de educação entende a/o estudante como uma caixa vazia onde as informações são depositadas, sem considerar o contexto sociopolítico, econômico, cultural, familiar e histórico que a/o envolve, tolhendo a possibilidade de um pensamento articulado, crítico e reflexivo diante da realidade vivenciada pelos diversos grupos sociais.

Nessa perspectiva, Geraldine e Roggero (2011), citando Morin (2003), compreendem que o sistema educacional contemporâneo “deve focar não apenas o acúmulo de conhecimento, mas deve levar o aluno a desenvolver a criatividade, a imaginação e o espírito de iniciativa; deve, principalmente, fazê-lo raciocinar.” (p. 478).

Por meio de práticas pedagógicas que estimulem e entusiasmem as/os estudantes à tomada de consciência crítica e reflexiva de seu contexto social é possível tornar os indivíduos menos vulneráveis – ou, na fala das autoras Geraldine e Roggero (2011), invulneráveis – “a manipulações ideológicas da modernidade.” (p. 478). E, para Junqueira (2009a),

Tomar consciência de que o campo da educação se constituiu historicamente como um espaço disciplinador, normalizador e reproduzidor de desigualdades é passo decisivo para promover a desestabilização das lógicas e dos compromissos tradicionais próprios de uma política educacional concebida para estar a serviço de poucos. (p. 162).

No entanto, a tomada de consciência e a ascensão sociocultural e financeira da classe trabalhadora não é a ideia central dos representantes do capital, que não se

interessam por uma escola capaz de promover o pensamento crítico acerca das relações sociais e suas desigualdades estruturais.

Assim, a face adestradora e manipuladora da escola burguesa foi oculta pelos grupos hegemônicos e o seu modelo de ensino tradicional foi aceito pelas/os trabalhadoras/es, pois era percebido por esse grupo como mecanismo através do qual seria possível promover a melhoria de suas posições sociais, ou seja, as pessoas nascidas nas classes subalternizadas vislumbravam na escola a possibilidade (e não a certeza) de ascensão social, por meio da inserção no mercado de trabalho.

Nesse sentido, Louis Althusser (1970) afirma que o sistema escolar é o mais poderoso Aparelho Ideológico do Estado, uma vez que a escola é utilizada pela burguesia como o principal instrumento de propagação de sua ideologia (classista, patriarcal, conservadora, sexista, racista e heteronormativa), incutindo e naturalizando nos indivíduos a ideia de que cada um tem que ocupar um lugar específico na sociedade, conforme sua classe de origem. De acordo com o autor, a escola

Toma a seu cargo todas as crianças de todas as classes sociais, e a partir da Pré-Primária, inculca-lhes durante anos, os anos em que a criança está mais *vulnerável*, entalada entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado Escola, *saberes práticos*, envolvidos na ideologia dominante (ALTHUSSER, 1970, p. 64 – grifos do autor).

Contudo, apesar da tentativa de apropriação da escola pelos grupos hegemônicos, esta contraditoriamente se configura como um espaço de formação do pensamento crítico, na medida em que a educação tem como horizonte a superação da alienação do capital, incentivando estudantes a formular pensamento crítico e reflexivo diante do cotidiano de desigualdade social acirrada pelos interesses das classes hegemônicas.

Por isso, Mészáros (2008) considera que a educação tem um duplo e antagônico papel, pois, ao mesmo tempo em que é um dos mecanismos responsáveis por reproduzir e conformar os indivíduos à ordem social vigente, é também um importante meio pelo qual é possível pensar em estratégias capazes de superar o capital em sua essência. No entanto, o autor afirma que, sozinha, a educação não é capaz de realizar

transformações sociais profundas, mas pode contribuir para o processo de tomada de consciência e pertencimento de classe, que seria o primeiro passo a ser dado.

Nota-se que a educação, no contexto do sistema capitalista de produção, produz e reproduz os conflitos de classe, uma vez que as camadas sociais desfavorecidas economicamente compreendem-na como um direito e principal mecanismo de promoção da mobilidade social. Todavia, não se pode perder de vista que, embora tenha ocorrido a expansão da educação para os grupos subalternizados, a oferta do ensino continua subordinada aos interesses das classes hegemônicas, em benefício do capital, apesar da crescente mobilização das/os trabalhadoras/es no sentido de superar essa condição.

Permeada pela disputa de interesses de classes antagônicas, a instituição escolar “tende a descolar-se da sociedade, ao mesmo tempo em que reflete suas contradições” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1059). De um lado, grupos hegemônicos se esforçam para impor seus princípios e valores, alinhados aos interesses do capital. De outro, grupos populares empreendem grande energia para revelar a escola como instrumento por meio do qual é possível superar a condição de alienação e oportunizar aos indivíduos uma análise crítica e reflexiva das relações sociais estabelecidas numa sociedade dividida em classes.

Esse movimento de resistência popular à imposição do modelo escolar dominante tem como horizonte não a ascensão social individual, mas a autonomia de grupos historicamente submissos e a emancipação da consciência, que passa, necessariamente, pelo sentimento de pertencimento de classe.

Assim, corrobora-se com o pensamento de Pino (2017), quando a autora afirma que

adotada em uma perspectiva transformadora, a educação é capaz de fornecer elementos para que possamos compreender as determinações do processo histórico da sociabilidade em que vivemos de forma a fortalecer a defesa da necessidade de superação dessa forma patriarcal-capitalista de organização da sociedade. Em outras palavras, a educação emancipatória, portanto, vinculada às lutas sociais, pode contribuir na formação de consciências críticas. (p. 22).

A educação escolar, na sociedade capitalista, é determinada pela correlação de forças e ideologias que definem

o modo de produção e reprodução da vida social. Dessa forma, na sociabilidade do capital a educação assume três dimensões: (a) relação ontológica com o trabalho, na medida em que oferece ao trabalhador uma “formação” profissional mínima para o exercício de suas atividades; (b) importante aparelho ideológico do capital, uma vez que na dinâmica da sociedade capitalista se estabelece com uma significativa perspectiva de reprodução da força de trabalho e estabelecimento de consensos; (c) ela mesma uma mercadoria, circunscrita na lógica capitalista neoliberal. (PINO, 2017, p. 31).

Por meio de uma visão fragmentada e desarticulada da realidade social, consolida-se a dualidade no sistema educacional, sendo destinado às elites o ensino propedêutico, como forma de restringir a cientificidade do conhecimento a uma pequena parcela da população. Enquanto isso, o conhecimento operacional, ou seja, o ensino profissional, destina-se à classe trabalhadora, para garantir a mão de obra capaz de fazer girar as engrenagens do sistema capitalista de produção, refletindo as relações sociais de desigualdade e deixando evidente que, apesar da disputa entre os distintos projetos ideológicos e societários que envolvem a educação, ainda não foi possível superar a dualidade do ensino, especialmente quando se trata da realidade brasileira.

Marx, Engels e Gramsci acreditam no trabalho como princípio educativo para a formação integral na perspectiva da emancipação humana, no entanto, para esses pensadores, isso ocorrerá apenas em uma sociedade onde as/os trabalhadoras/es ascendam ao poder, ou seja, é necessária a construção de uma contra hegemonia advinda da classe trabalhadora, que será possível por meio de uma reestruturação intelectual, moral, política e cultural das classes populares. (PINO, 2017). E, para tanto, é necessário eliminar da educação os reflexos de sociedades classistas, em que se destinam diferentes ensinamentos para distintas classes sociais.

Entretanto, o que se observa na atualidade brasileira é uma visão política conservadora e reformista da educação, com proposições opostas à formação integral do ser humano. A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que institui a Política de

Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no Brasil, é um exemplo claro disso. Conhecida inicialmente como a “reforma do Ensino Médio²³”, a referida lei estabelece, dentre outras medidas, a fragmentação dos conteúdos, visto que disciplinas como história, geografia, sociologia, filosofia e artes estão segmentadas em cinco itinerários formativos, desarticuladas entre si.

Oliveira (2016) alerta para o fracionamento das disciplinas e a consequente fragmentação da cultura geral dos indivíduos quando afirma que o

unidirecionamento da educação escolar dos jovens [...] corrói as possibilidades de uma personalidade vigorosamente formada, asfixiando, no Ensino Médio, as diversas inclinações que coexistem em nós, desequilibrando o ajuste das capacidades intelectivas e práticas [...]. Dessa maneira, limita a experiência formativa, desencoraja o pensamento autônomo e compromete a capacidade de compreensão e intervenção na realidade. (pp. 185-186).

Percebe-se a precarização da educação básica, especialmente a ofertada nas instituições públicas, as quais encontrarão dificuldades para oferecer os cinco percursos formativos, por limitações orçamentárias e de profissionais, além da inadequada ou inexistente infraestrutura para montar os laboratórios, por exemplo. Assim sendo, a essas instituições não restará outra saída senão ofertar “apenas os itinerários formativos de acordo com a disponibilidade de profissionais habilitados para atuação naquele percurso específico”. (ALBUQUERQUE, *et.al*, 2020, pp. 11-12).

Outro fator que ampliará o fosso existente na qualidade do ensino disponibilizado entre as instituições públicas e privadas é o fato de que, à exemplo da Lei nº 5.692/71 – que tornou obrigatório o ensino profissional em todas as escolas públicas e privadas, no entanto as escolas particulares não cumpriram com essa obrigatoriedade, alegando não reunirem condições financeiras para montar os laboratórios, e continuaram a ofertar uma educação voltada para aprovações em cursos de nível superior (MOURA, 2007) –, as escolas privadas tradicionais dificilmente “facultarão” à/ao sua/seu estudante a escolha dos itinerários formativos, visto que o objetivo principal dessas instituições é

²³ Propagandas veiculadas pelo Governo Federal nos meios de comunicação, à época, afirmavam que esta reforma daria ao estudante o poder de escolha do conteúdo que desejasse aprender, no entanto o por trás desse discurso há a precarização da já fragilizada educação básica ofertada pela rede pública.

conduzir suas/seus discentes ao ensino superior, cujos processos seletivos exigem os conhecimentos teóricos adquiridos nos cinco itinerários.

Logo, as mudanças que fragilizam o sistema educacional brasileiro, atingem diretamente as camadas sociais populares (majoritariamente inseridas nas escolas de ensino público), cujo direito ao conhecimento articulado e à formação crítica estão sendo negados, obstaculizando o seu acesso a Universidades públicas (ainda não acessível para muitos jovens das classes subalternizadas), conformando-os à sua condição social como algo imutável e a-histórico.

Compreende-se, portanto, que a Lei nº 13.415/2017 em nada avança no sentido de oferecer uma educação capaz de formar cidadãos/os críticas/os e propositivas/os, no sentido da emancipação humana. Na contramão dessa formação, verifica-se o aprofundamento da dicotomia entre os pares teoria/prática, educação propedêutica/educação profissional, em que a educação profissional apresenta como um de seus objetivos atender às demandas do mercado, em detrimento às demandas da classe trabalhadora. Sabe-se da conquista das/os trabalhadoras/es no acesso ao direito à educação, entretanto não se pode deixar escapar que, na correlação de forças existentes nesse processo, o mercado exerce forte pressão sobre as escolhas dos cursos que serão oferecidos à população.

Contudo, compreende-se a educação como uma política pública e um direito de todas/os as/os cidadãs/os e a escola como um espaço democrático²⁴, compulsório²⁵ e atravessado por interesses de classes sociais antagônicas, onde são materializados os conflitos gerados pelo capital. Esse ambiente complexo e contraditório, de antagonismos e protagonismos, de adestramentos e resistências, de negação e aceitação é um espaço de convivência social e troca de experiências pessoais de muitos jovens.

À vista disso, faz-se imprescindível pensar em uma educação realmente capaz de promover o protagonismo dos grupos historicamente subalternizados (dentre eles o LGBTQI+), por meio de uma política educacional que compreenda o indivíduo em sua

²⁴ Não faz distinção de sexo, gênero, raça, cor ou classe social.

²⁵ Não é facultada à criança ou ao jovem.

totalidade (social, econômica, política, cultural, sexual e identitária), na perspectiva da transformação humana e social.

Para uma melhor compreensão acerca da escola como um espaço que reflete os valores e condutas da sociedade, ao mesmo tempo em que produz novos comportamentos, faz-se necessário ampliar a discussão, trazendo elementos como o patriarcado que dita comportamentos heteronormativos e heterossexistas e (de)marcam corpos, especialmente os femininos, dentro de normas estabelecidas e aceitas como sendo o padrão da sociedade. Dessa forma, a próxima seção denominada “O patriarcado que afeta corpos femininos” explicitará as relações que existem entre o patriarcado e os preconceitos que interferem socialmente na trajetória feminina, especialmente da mulher trans.

2.2 O patriarcado que afeta corpos femininos

Este tópico tem como objetivo tratar sobre o patriarcado e as relações de gênero e de poder que historicamente controlam, oprimem e localizam as mulheres em posição de submissão aos desejos dos homens, aos quais eram dados todos os direitos sobre suas esposas, filhas e filhos menores, direitos que nem mesmo estas/es detinham de si²⁶. Nessa relação de poder, as mulheres trans estão em dupla posição de subalternidade, (1) por nascerem com o sexo biológico masculino e supostamente se absterem desse “poder” para assumirem uma identidade de gênero distinta do sexo definido no nascimento e (2) por não serem reconhecidas como “mulheres de verdade”, estando numa condição ainda menor que das mulheres cisgênero²⁷. Ressalta-se que mesmo estas eram consideradas seres inferiores até o final do século XVII, estando as mulheres trans numa situação ainda mais subalternizada.

²⁶ “Na Roma antiga, o patriarca detinha poder de vida e morte sobre sua esposa e seus filhos.” (SAFFIOTI, 2004, p. 46).

²⁷ “O termo “cisgênero” é um conceito que abarca as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento, ou seja, as pessoas não-transgênero.” (JESUS; ALVES, 2012, p. 13).

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-biologizante, que lhes nega o estatuto da feminilidade ou da “mulheridade”. (JESUS; ALVES, 2012, p. 13)

Na caminhada teórica oportunizada pela construção dessa pesquisa, marcadores de identidade como classe, raça e nacionalidade não serão trabalhados, embora haja a compreensão de que o ser mulher está inserido em contextos sociais, políticos, étnicos, históricos e culturais distintos e específicos que são formadores de identidade e, como afirma Saffioti (2004), são também estruturantes da sociedade. No entanto, tendo essa investigação o foco de analisar os desafios enfrentados pelas estudantes trans no ambiente acadêmico do IFCE, *campus* de Fortaleza, e as formas de enfrentamento e superação da transfobia, serão enfatizados outros marcadores sociais já citados anteriormente sob o nome de categorias de análise.

Silva (2000), citando Foucault (1986), afirma que somente recentemente, no século XIX, as sociedades ocidentais passaram a utilizar o termo “sexualidade”, para tratar sobre o “processo social que cria, organiza, expressa e direciona o desejo, criando os seres sociais que conhecemos como homens e mulheres.” (MACKINNON, 1982, p.515, *apud* HARAWAY, 2004, pp.231-232). Assim, na ausência de uma terminologia que desse conta da sexualidade humana, as sociedades antigas estabeleceram normas de diferença sexual entre mulheres e homens baseadas no modelo de sexo único, que prevaleceu por dois milênios, cuja anatomia masculina era considerada o único modelo de perfeição, e a mulher era “concebida como um homem invertido e inferior”, sendo, portanto, “um sujeito ‘menos desenvolvido’ na escala da perfeição metafísica.” (SILVA, 2000, p. 09).

No modelo de sexo único, dominante no pensamento anatômico durante dois mil anos, a mulher era vista como um homem invertido: o útero era o escroto feminino, os ovários eram os testículos, a vulva era o prepúcio, e a *vagina era o pênis*. (LAQUEUR, 2001, p. 281 – grifos do autor).

Esse modelo dominou o conhecimento produzido socialmente por médicos e pensadores até o final do século XVII. A partir da segunda metade do século XVIII, as

diferenças sexuais se tornaram politicamente importantes, e houve interesse científico em buscar distinções anatômicas e fisiológicas mais profundas entre os dois sexos, para além da mera inversão dos órgãos sexuais, como uma tentativa do saber médico de comprovar que os comportamentos de mulheres e homens tinham relação e origem na biologia. (BENTO, 2008). E quando essas “diferenças foram descobertas, elas já eram, na própria forma de sua representação, profundamente marcadas pela política de poder do gênero. (LAQUEUR, 2001, p.22).

Os saberes eram produzidos por homens, os quais, preocupados com a possibilidade de ascensão das mulheres a cargos e funções ocupadas exclusivamente por eles, utilizaram-se da justificativa biológica para naturalizar e incutir no imaginário social a ideia de “incapacidade” das mulheres em realizar atividades que demandavam maior inteligência e raciocínio, como os cargos políticos e de produção de conhecimento.

[...] quanto menos exercer sua liberdade para compreender, apreender e descobrir o mundo que a cerca, menos encontrará nele recursos, menos ousará afirmar-se como sujeito; se a encorajassem a isso, ela poderia manifestar a mesma exuberância viva, a mesma curiosidade, o mesmo espírito de iniciativa, a mesma ousadia do menino. (BEAUVOIR, 1949, p.22).

Laqueur (2001) salienta que a nova forma de compreender os corpos do século XVIII não decorre de avanços científicos, mas de dois aspectos: daquilo que ele denomina de “biologia da incomensurabilidade”, ou seja, as desigualdades entre os sexos eram explicadas sob a ótica da diferença “natural” (biológica) entre mulheres e homens; e das questões políticas que marcavam (e marcam) as relações histórico-sociais de poder.

Porém as mudanças sociais e políticas não foram, por si sós, explicações para a reinterpretação dos corpos. A ascensão da religião evangélica, a política do Iluminismo, o desenvolvimento de novos tipos de espaços públicos no século XVIII, as ideias de Locke de casamento como um contrato, as possibilidades cataclísmicas de mudança social elaboradas pela Revolução Francesa, o conservadorismo pós-revolucionário, o feminismo pós-revolucionário, o sistema de fábricas com sua reestruturação da divisão sexual de trabalho, o surgimento de uma organização de livre mercado de serviços ou produtos, o nascimento das classes, separadamente ou em conjunto - nada disso causou a construção de um novo corpo sexuado. A reconstrução do corpo foi por si só intrínseca a cada um desses desenvolvimentos. (LAQUEUR, 2001, pp. 22-23)

O movimento de transformação das sociedades nos âmbitos político, econômico, social, religioso e cultural, mais do que as descobertas científicas sobre a distinção dos sexos, exerce influência – direta ou indireta – na nova maneira de perceber os corpos de mulheres e homens.

A partir das concepções apresentadas por Laqueur (2001), é possível compreender que os papéis de gênero desempenhados, na Antiguidade, não se vinculavam às diferenças fisiológicas dos sexos, já que mulheres e homens possuíam o mesmo corpo, com órgãos sexuais invertidos. Dessa forma, “a genitália no isomorfismo era um fundamento inseguro para posicionar os sujeitos na ordem social.” (BENTO, 2008, p. 28).

Assim sendo, pode-se afirmar que os papéis desempenhados por mulheres e homens são produtos de construções sociais, históricas e culturais e “aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado”, nada mais é do que o “resultado das normas de gênero.” (BENTO, 2008, p. 35).

O sistema de gênero que dirige nossa sociedade assenta-se no bio-poder²⁸ para criar os sexos alojados em corpos que se diferenciam e se opõem e, assim, dão materialidade às representações que justificam a hierarquia que atribui ao masculino o domínio e ao feminino a submissão. O sexo que apresentam como evidência se revela, assim, construção social e histórica. (MISKOLCI, 2006, p. 688).

Argumentos como a falta de calor vital das mulheres, que resultou na retenção interna de seus órgãos sexuais, tornando-as seres mais frágeis e menos perfeitos que os homens, cujos órgãos sexuais são externos, auxiliam na justificativa da cultura patriarcal de dominação masculina e submissão feminina. (LAQUEUR, 2001).

Essa visão dualista (natureza/biologia fixa versus cultura/política parcialmente

²⁸ “Por meio da temática do biopoder, Foucault percorre duas linhas de forças envolvidas na produção de subjetividades: De um lado, o poder totalizante, o qual cria aparatos estatais capazes de governar populações, levando a um processo crescente de massificação e burocratização da sociedade; de outro, complementar a esse poder, encontram-se as técnicas individualizantes, consistentes em saberes e práticas destinados a dirigirem os sujeitos de modo permanente e detalhado.” (FURTADO; CAMILO, 2016, p. 41).

flexível) será rebatida posteriormente, no final da década de 1980, por vertentes²⁹ do movimento feminista. Segundo Vale (2005), as feministas são as pioneiras sobre o pensamento de que “a masculinidade não é monopólio de quem tem pênis e a feminilidade não é monopólio de quem tem vagina.” (p. 70). Esse pensamento rompe com a ideia de que a masculinidade é exclusiva do homem com pênis, assim como a feminilidade está restrita à mulher com vagina e reforça a concepção de Beauvoir (1949), a qual afirma que

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma como a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (p. 9).

Entendimento que abre caminho para outras possibilidades de os seres humanos vivenciarem o gênero e o sexo biológico, desassociados entre si e igualmente legítimos. No entanto, essa não é a compreensão de sociedades tradicionalmente heteronormativas, sexistas, classistas, racistas e misóginas. Evidenciada essa questão, importa esclarecer que não será dada ênfase à discussão que as correntes feministas realizam em torno da dualidade entre natureza e cultura por não ser esse o foco da pesquisa, não havendo consensos acerca desse ponto nem mesmo dentro do movimento. Mas importa afirmar que neste estudo os termos feminino e mulher serão utilizados como sinônimo, considerando que o ser mulher-feminino não se associa exclusivamente à existência da vagina.

Apesar do apelo à diferença natural (biológica) entre mulheres e homens, a sexualidade humana foi produzida ao longo dos anos, sendo influenciada e influenciando os acontecimentos sociais, étnicos, políticos, econômicos, históricos e culturais que, interligados entre si, determinaram (e determinam) normas de comportamentos distintos entre os sexos.

²⁹ Com o passar dos anos, o movimento feminista assumiu duas vertentes, a socialista e a radical, no entanto apesar das diferentes abordagens, ambas “afirmam a existência da subordinação feminina, mas questionam o suposto caráter natural dessa subordinação.” (PISCITELLI, 2001, p.02).

Se a diferença entre os gêneros anteriormente voltava-se para a relação anátomo-fisiológica, com o *two-sex-model*, “o sexo político-ideológico vai ordenar a oposição e a descontinuidade sexuais do corpo” [...] justificando e impondo “diferenças morais aos comportamentos femininos e masculinos, de acordo com as exigências da sociedade burguesa, capitalista, individualista, nacionalista, imperialista e colonialista implantada nos países europeus.” (COSTA, 1995, pp. 110-111, *apud* SILVA, 2000, p. 9 – grifo do autor).

Essas sociedades estabelecem distintos papéis sociais para mulheres e homens, em que à mulher é destinado o ambiente privado, com atividades voltadas para a maternidade e os cuidados da família e do lar, e ao homem são atribuídas atividades nos espaços públicos (na política, na economia e na ciência, por exemplo), sendo os responsáveis pelo sustento financeiro de suas famílias e os maiores interessados por preservar, zelar e disseminar os padrões e normas patriarcais estabelecidos socialmente. “Assim, a passividade que caracterizará essencialmente a mulher ‘feminina’ é um traço que se desenvolve nela desde os primeiros anos.” (BEAUVOIR, 1949, p. 21).

[...] é mais prudente fazer dela uma “mulher de verdade”, porquanto assim é que a sociedade a acolherá mais facilmente. Dão-lhe por amigas outras meninas, entregam-na a professoras, ela vive entre matronas como no tempo de gineceu, escolhem para elas livros e jogos que a iniciem em seu destino, insuflam-lhe tesouros de sabedoria feminina, propõem-lhes virtudes femininas, ensinam-lhes a cozinhar, a costurar, a cuidar da casa ao mesmo tempo que da *toilette*, da arte de seduzir, do pudor; vestem-na com roupas incômodas e preciosas de que precisa tratar, penteiam-na de maneira complicada, impõem-lhes regras de comportamento: “Endireita o corpo, não andes como uma pata”. Para ser graciosa, ela deverá reprimir seus movimentos espontâneos; pedem-lhe que não tome atitudes de menino, proíbem-lhes exercícios violentos, brigas: em suma, incitam-na a tornar-se, como as mais velhas, uma serva e um ídolo. (BEAUVOIR, 1949, p. 23 – grifo da autora).

Vê-se, dessa forma, que as mulheres são estimuladas, desde muito cedo, a desenvolver comportamentos mais dóceis, amáveis e submisso. Já os homens são encorajados a desempenhar papéis de maior agressividade e a correr riscos, revelando toda a sua coragem e bravura. Diz-se comumente que as mulheres são mais sensíveis e piedosas, desenvolvendo maior sentimento de compaixão por serem mais emoção do que razão, enquanto os homens têm sua força e virilidade estimuladas e, em oposição à mulher, são levados a adotar comportamentos mais agressivos e competitivos, aprimorando mais a razão/raciocínio em detrimento aos sentimentos/emoção. Esses

papéis (de)marcam as relações sociais e reforçam a dominação/submissão entre os gêneros e a superioridade do público sobre o privado.

Segundo Jung (1992), tanto homens quanto mulheres são dotados de *animus* e *anima*, sendo o primeiro, o princípio masculino e a segunda, o princípio feminino. O ideal seria que ambos fossem igualmente desenvolvidos, pois isto resultaria em seres humanos bem equilibrados. Todavia, a sociedade estimula o homem a desenvolver seu *animus*, desencorajando-o a desenvolver sua *anima*, procedendo de maneira exatamente inversa com a mulher. Disto decorrem, de uma parte, homens prontos a transformar a agressividade em agressão; e mulheres, de outra parte, sensíveis, mas frágeis para enfrentar a vida competitiva. O desequilíbrio reside justamente num *animus* atrofiado nas mulheres e numa *anima* igualmente pouco desenvolvida nos homens. Sendo o núcleo central de *animus* o *poder*, tem-se, no terreno político, homens aptos ao seu desempenho, e mulheres não-treinadas para exercê-lo. Ou seja, o patriarcado, quando se trata da coletividade, apoia-se neste desequilíbrio resultante de um desenvolvimento desigual de *animus* e de *anima* e, simultaneamente, o produz. Como todas as pessoas são a história de suas relações sociais, pode-se afirmar, da perspectiva sociológica, que a implantação lenta e gradual da primazia masculina produziu o desequilíbrio entre *animus* e *anima* em homens e em mulheres, assim como resultou deste desequilíbrio. (SAFFIOTI, 2004, pp. 36-37 – grifos da autora).

Destarte, percebe-se que o conformismo biológico da desigualdade entre os gêneros, ou seja, a justificativa ainda utilizada nos dias atuais de que a mulher já nasce subordinada porque a natureza a fez mais fraca biologicamente em relação ao homem é uma falácia, posto que as condutas distintas de mulheres e homens são constructos sociais impostos e estimulados pelas diversas instâncias da sociedade. “Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder.” (LOURO, 1997, p. 41).

Hartmann (1981) define o patriarcado³⁰ como “um conjunto de relações sociais entre homens, que tem base material, e o qual, embora hierárquico, estabelece ou cria interdependência e solidariedade entre os homens que os capacita a dominar as mulheres.” (*apud* HARAWAY, 2004, p. 228). Saffioti (2004) corrobora com Hartmann (1981), quando assevera que o patriarcado, “como o próprio nome indica, é o regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens.” (p. 44).

Saffioti (2004) afirma ainda que esse regime não apenas discrimina as atividades

³⁰ Algumas autoras feministas rejeitam a utilização do termo patriarcado para explicar a relação histórica entre mulheres e homens e advogam pela utilização do termo gênero como categoria de análise. As defensoras do termo patriarcado o defendem justamente pelo seu caráter histórico. (AGUIAR, 2000).

das mulheres nos espaços públicos – através da diferença salarial³¹ entre trabalhadoras e trabalhadores que exercem as mesmas funções ou da marginalização de funções de gerenciamento e liderança, por exemplo – mas também controla a sexualidade da mulher na medida em que esta é censurada por apresentar comportamento sexual semelhante ao adotado por homens, ou é impelida a ser esposa e mãe, pela disseminação da ideologia patriarcal de que toda mulher se realiza na e pela maternidade, como se o seu destino já estivesse traçado.

Partindo da ideia de igualdade de direitos para todas as pessoas e, posteriormente, com o intuito de combater a dominação e a opressão experienciada pelas mulheres, problematizando o que era historicamente naturalizado, algumas delas organizam, na década de 1920 e 1930, o movimento feminista. Enfatiza-se que este movimento, apesar de não apresentar unicidade entre suas diversas vertentes de pensamento, compreende que, enquanto constructo histórico-social, “o patriarcado, assim como outras explicações da origem e as causas da subordinação feminina” (PISCITELLI, 2001, p.7), não é universal e imutável e deve ser, portanto, questionado e superado.

Diversos estudos acadêmicos foram iniciados por feministas³² com o objetivo de explicar como o patriarcado tomou forma e vem se sustentado nas diversas sociedades e em períodos históricos específicos. No entanto, esvaziado de sentido, uma vez que não foram “trabalhados aspectos centrais de seus componentes, sua dinâmica e seu desenvolvimento histórico” (PISCITELLI, 2001, p. 7), esse sistema passa a ser

³¹ Importante se faz pontuar que de acordo com o relatório do Fórum Econômico Mundial, divulgado em 16 de dezembro de 2019, que trata sobre a desigualdade de gênero nas áreas de saúde, educação, trabalho e política, dentre os 153 países pesquisados, o Brasil vem apresentando, nos últimos anos, queda de posições no ranking. No ano de 2017, o Brasil aparecia na 71ª colocação, caindo para 95ª em 2018. Já em 2019, apresentou ligeira melhora, subindo 3 posições, estando em 92ª na lista (CARVALHO, 2019). Isso significa que muito ainda se deve caminhar para dirimir o fosso entre os gêneros, especialmente em um país cujo atual líder do poder executivo (na época ocupante de cargo público de deputado federal), Jair Bolsonaro, em entrevista concedida no ano de 2015, defendia menores salários para as mulheres pela possibilidade delas engravidarem, afastando-se das atividades laborais durante o período da licença maternidade (de quatro a seis meses), comprometendo, dessa forma, a produção. (Entrevista concedida ao jornal GaúchaZH).

³² Compreende-se a importância do movimento feminista para os estudos que envolvem a categoria de gênero, no entanto esta pesquisa não objetiva se aprofundar na luta protagonizada por essas mulheres e as várias vertentes do movimento. Para isso, recomenda-se a leitura de Piscitelli (2001) e Saffioti (2004).

compreendido como sinônimo de dominação do homem sobre a mulher. Dessa forma, feministas desenvolvem o conceito de gênero, como alternativa ao patriarcado, mantendo “um interesse fundamental na situação da mulher, embora não limitem suas análises ao estudo das mulheres.” (Ibid, p. 11).

[...] o conceito de gênero começou a ser desenvolvido como uma alternativa ante o trabalho com o patriarcado. Ele foi produto, porém, da mesma inquietação feminista em relação às causas da opressão da mulher. A elaboração desse conceito está associada à percepção da necessidade de associar essa preocupação política a uma melhor compreensão da maneira como o gênero opera em todas as sociedades, o que exige pensar de maneira mais complexa o poder. (Ibid, p. 11).

Essa concepção é reforçada por Donna Haraway (2004), quando declara que

Gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de luta. A teoria e a prática feminista em torno de gênero buscam explicar e transformar sistemas históricos de diferença sexual nos quais “homens” e “mulheres” são socialmente constituídos e posicionados em relações de hierarquia e antagonismo. (p. 211).

Saffioti (2004) se posiciona em favor da utilização dos termos patriarcado e gênero simultaneamente, considerando o processo histórico que os envolve, pois acredita que a recusa de feministas liberais em utilizar o termo patriarcado pode invisibilizá-lo, naturalizando e disseminando as relações de controle, dominação, exploração e opressão da mulher pelo homem.

Gênero é um conceito por demais palatável, porque é excessivamente geral, a-histórico, apolítico e pretensamente neutro. Exatamente em função de sua generalidade excessiva, apresenta grande grau de extensão, mas baixo nível de compreensão. O patriarcado ou ordem patriarcal de gênero, ao contrário, como vem explícito em seu nome, só se aplica a uma fase histórica, não tendo a pretensão da generalidade nem da neutralidade, e deixando propositadamente explícito o vetor da dominação-exploração. Perde-se em extensão, porém se ganha em compreensão. Entra-se, assim, no reino da História. Trata-se, pois, da falocracia, do androcentrismo, da primazia masculina. É, por conseguinte, um conceito de ordem política. (SAFFIOTI, 2004, pp. 138-139)

Corroborar-se, dessa forma, com Saffioti (2004) e nesta pesquisa ambos os termos são utilizados com o intuito de evidenciar que o patriarcado afeta os corpos das

mulheres e, sendo ela uma mulher trans, sofre duplamente, pois o poder do patriarca além de sexista, é também heteronormativo e está impregnado em toda a sociedade, sendo perpetuado por homens e mulheres – algumas destas de forma consciente ou não –, pelas religiões e pelo Estado, através de políticas ineficientes e incapazes de atender demandas específicas da comunidade LGBTQI+, especialmente das pessoas Ts (transgênero, transsexuais e travestis).

As políticas públicas para atendimento específico da população LGBT surgem no Brasil por meio de reivindicações do movimento desta categoria, numa tentativa de garantir assistência a uma “minorias sexual” desassistida pelas políticas existentes. No entanto, essas políticas específicas se tornam um dispositivo de controle da sexualidade, uma vez que normatizam “quais os modos de viver que são possíveis ou desejáveis.” (SAMPAIO; GERMANO, 2014, p. 293).

O Estado, através de suas diversas instituições, políticas, programas e projetos, é mais uma instância social (assim como a família, a igreja e a escola) de propagação e normatização de comportamentos, atitudes e desejos dentro do padrão heterossexual, ditando regras baseadas no binarismo de gênero (vagina/mulher/feminino e pênis/homem/masculino) que não podem fugir ao destino traçado no nascimento. Ou seja, as sociedades patriarcais colocam os gêneros em caixinhas fechadas e delimitadas cujos comportamentos sociais dos indivíduos devem estar em consonância com o sexo biológico, determinado pelos órgãos sexuais. Assim, mulheres e homens, na contramão do que defende Beauvoir (1949), são definidos pela existência da vagina e do pênis respectivamente e, nessa lógica, a natureza (sexo biológico), bem como as atuações sociais (gênero), são imutáveis.

Butler (2003), refutando a lógica patriarcal que naturaliza a heterossexualidade, afirma que associar as atuações de gênero a aspectos naturais/biológicos são construções sociais de caráter político. E, sendo uma construção política, tem como objetivo determinar e delimitar comportamentos dentro dos padrões de normalidade estabelecidos socialmente.

A categoria sexual e a instituição naturalizada da heterossexualidade são *construtos*, fantasias ou “fetiches” socialmente instituídos e socialmente regulados, e não categorias *naturais*, mas *políticas* (categorias que provam que,

nesses contextos, o recurso ao “natural” é sempre político). (BUTLER, 2003, p. 182 – grifos da autora).

Nesse sentido, compreende-se que a separação rigorosa entre os papéis sociais de gênero prejudica tanto mulheres quanto homens (obviamente as mulheres são mais afetadas pelas razões já explicitadas) que, aprisionadas/os a comportamentos preestabelecidos socialmente de acordo com o sexo biológico, são desencorajadas/os a transitar por sentimentos e condutas distintas daquelas que lhes foram impostos ao nascimento. Quando essa fronteira é ultrapassada e as atuações sociais são invertidas, ocorre o estranhamento que pode evoluir para chacotas, isolamento, negação de direitos, não aceitação da diferença, preconceitos e violência física e psicológica.

Desse modo, o sujeito transexual e a pessoa que nasce com uma genitália diferente do padrão normativo estabelecido pela Ciência Médica são classificados/as como transtornados/as ou como indivíduos que possuem uma sexualidade ambígua. Por mais que o saber médico altere o significado de conceitos com o intuito de amenizar os danos psicológicos que essas pessoas sofrem, a construção de modelos de normatividade exclui corpos e desejos que transgridem o paradigma da heterossexualidade, ou não se enquadram nas funções reprodutoras tidas como normais. (CARVALHO; OLIVEIRA, 2017, p. 114)

Bento (2008) chama de “patologização das identidades” a classificação da transexualidade como doença³³, conferindo autoridade àqueles que se consideram “normais”, por apresentarem atuações heterossexuais, “para realizar com as próprias mãos a ‘asepsia’ que deixará a sociedade livre da contaminação [...]. É o heteroterrorismo em pleno processo de funcionamento”, que julga, sentencia e executa a pena daquelas/es que “ousam romper a lei” (Ibid, p. 174), daquelas/es que cometem o crime de não ser igual.

Os olhares acostumados ao mundo dividido em vagina-mulheres-feminino e pênis-homens-masculino ficam confusos, perdem-se diante de corpos que cruzam os limites fixos do masculino/feminino e ousam reivindicar uma

³³ Apesar da transexualidade não mais se configurar oficialmente como transtorno mental (de acordo com a 11ª versão do CID, que entrará em vigor em 1º de janeiro de 2022), esse saber médico produzido e disseminado por anos, continuará a impactar negativamente nas vidas das pessoas trans por um longo período de tempo.

identidade de gênero em oposição àquela informada pela genitália e ao fazê-lo podem ser capturados pelas normas de gênero mediante a medicalização e patologização da experiência. Na condição de “doentes”, o centro acolhe com prazer os habitantes da margem para melhor excluí-los. (Ibid, p. 22).

Em uma sociedade patriarcal e compulsoriamente heterossexual, as mulheres trans incomodam por destruir, no imaginário popular, a única forma possível de ser mulher (a “mulher de verdade”), qual seja, mulher cisgênero, e por dismantelar a rigidez do binarismo de gênero, revelando e materializando outras possibilidades de relações afetivas entre seres humanos.

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. (BENTO, 2008, pp. 38-39).

Haraway (2004) e Bento (2008) chamam atenção para a heterossexualidade compulsória como um sistema de poder que oprime a mulher³⁴ e, sendo esta delimitada pela existência da vagina – que em 1700 foi definida como um órgão cujas funções se reduzem às relações heterossexuais e à maternidade³⁵ – deve se realizar nas relações sexuais com o sexo oposto e na maternidade. “Logo toda mulher tem vagina” e deve utilizá-la nas relações sexuais heteroafetivas, “então, por este raciocínio as lésbicas não são mulheres e as mulheres trans jamais conseguirão sair da posição de seres incompletos.” (BENTO, 2008, pp. 29-30).

Borrillo (2009) afirma que o desdém dos homens pela sexualidade da mulher assume um caráter violento, inclusive em relação à sexualidade lésbica (e acrescenta-se aqui a sexualidade das mulheres transgênero), quando essas mulheres “contestam o *status* atribuído a seu sexo, ou seja, quando se recusam a ser esposas e mães” e com

³⁴ As afirmações de Haraway (2004) e Bento (2008) são embasadas no pensamento das autoras Gayle Rubin (1975), Adrienne Rich (1980) e Monique Witting (1997, 2001), esta autora classifica a heterossexualidade como um regime de poder.

³⁵ Somente por volta dos anos de 1700, o órgão sexual feminino passou a ser denominado de vagina. Anterior a isso, a vagina e os testículos possuíam o mesmo nome, *orcheis*. O termo “vagina ou as palavras equivalentes (*schiede, vagin*)” eram “usadas para designar a bainha ou órgão côncavo no qual seu *oposto*, o pênis, se encaixa durante o coito e através do qual os bebês nascem.” (LAQUEUR, 2001, pp. 198-199 – grifos do autor).

essa recusa, “elas se transformam em um perigo para si mesmas e para a sociedade, pois, ao se aproximarem de uma característica viril” (ou, no caso das mulheres trans, por se afastarem da maternidade biológica), “colocam em risco não apenas sua identidade, mas sobretudo o equilíbrio demográfico.” (p. 24).

O sistema heterossexual estabelece regras de gênero e delimita comportamentos socialmente aceitos para mulheres e homens, através da repetição cotidiana e incessante das atuações sociais e da naturalização da heterossexualidade como verdade absoluta e imutável. (BENTO, 2008). A patologização dos comportamentos que divergem dos padrões de heteronormatividade, deslocam essas pessoas para as periferias, para as margens da sociedade, onde deverão se manter isolados (ou invisíveis) como se estivessem em quarentena permanente, até que a doença de transgressão de gênero seja tratada e, após “curadas”, possam retornar ao centro da sociedade patriarcal e heterossexista.

No entanto, considerando que a construção dos comportamentos se dá através da repetição, é possível que outras condutas de gênero sejam igualmente construídas e naturalizadas, a exemplo das atuações trans. Obviamente que esse processo não se dá de forma simples e, muitas vezes, acarreta dor, sofrimento e isolamento desses sujeitos.

Assim, com o objetivo de compreender os mecanismos utilizados pelas mulheres trans de tornarem visíveis suas atuações de gênero divergente dos padrões de heterossexualidade, o próximo tópico irá trazer a escola como cenário onde essas atuações podem ser ao mesmo tempo gritadas ou silenciadas.

2.3 A escola como espaço de antagonismos e protagonismos transgênero

Compreendendo a educação como um direito universal garantido no artigo 205³⁶ da Constituição Federal de 1988, e ampliado por meio da emenda constitucional nº

³⁶ “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

59/2009³⁷, e “os espaços escolares como ambientes de materialização de conflitos gerados pela sociedade capitalista, de forma que as contradições e os antagonismos presentes na vida cotidiana igualmente penetrem nos recintos escolares” (PINO, 2017, p. 36), observa-se que o tema da transgeneridade se mostra cercado por tabus, na medida em que os debates que envolvem gênero e sexualidade no âmbito escolar são escassos ou silenciados. Dessa maneira, não causa admiração que esse ambiente ofereça resistência às questões que envolvem a comunidade LGBTQI+, especialmente a população trans.

Alguns autores [LIONÇO; DINIZ (2009), POCAHY (2009), OLIVEIRA; IMPERATORI (2009), FONTES (2009), RIOS; SANTOS (2009)] afirmam que um dos motivos do preconceito expressos no ambiente escolar está associado ao silêncio com que a diversidade sexual vem sendo tratada nessas instituições, especialmente nos livros. Raros – ou inexistentes – são os materiais didáticos que abordam a temática com o aprofundamento e seriedade com que assunto deve ser discutido. Lionço e Diniz (2009) classificam esse silêncio como uma “estratégia discursiva dominante” (p. 52), que reforça a heteronormatividade, na medida em que, sendo invisível e sutil, torna-se uma estratégia eficaz e poderosa por ser de difícil combate. Diferente das manifestações explícitas de discriminação, “o silêncio é uma forma de consolidação do preconceito estruturada em bases mais difíceis de serem enfrentadas.” (FONTES, 2009, pp. 106-107).

O silêncio sobre a diversidade sexual nos livros didáticos não é evidência de um esquecimento acidental de uma entre tantas diversidades a serem representadas. Ele está intimamente relacionado a concepções heteronormativas e heterossexistas, que impõem a invisibilidade e a patologização de formas alternativas de pensar e perceber as pessoas e as sexualidades. O silêncio expressa a dimensão política do reforço à heteronormatividade, por meio da não-enunciação de outros sentidos possíveis

³⁷ “Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI”.

sobre a sexualidade e o gênero, os quais revelariam a diversidade das experiências vividas, que restam não ditas, invisíveis. Como estratégia discursiva, o silêncio sobre a diversidade sexual pode resultar não de uma intenção de calar, mas da deliberada manutenção do discurso heteronormativo, objetivando a produção e a reprodução de um sentido que se propõe hegemônico, inquestionável, normativo. Dessa forma, o silêncio, em sua dimensão política, produz efeitos sociais e subjetivos ao reforçar a veiculação de um sentido invariável para a sexualidade e o gênero, que se torna o parâmetro a partir do qual as pessoas e os grupos sociais passam a significar a si mesmos e aos outros. (POCAHY; OLIVEIRA; IMPERATORI, 2009 pp. 115-116).

No entanto, tentativas recentes³⁸ de dar visibilidade à temática da diversidade sexual e de desfazer a heterossexualidade compulsória apresentada nos materiais didáticos, realizando um trabalho na perspectiva de reconhecer outras formas de relações afetivas como sendo igualmente legítimas, sofreram fortes pressões de grupos conservadores da sociedade civil brasileira e de membros tradicionalmente religiosos do Congresso Nacional brasileiro, no sentido de barrar a introdução do assunto nas escolas públicas de todo o País.

Ressalta-se, entretanto, que o objetivo do presente tópico não é enfatizar o conteúdo do material didático adotado pelas escolas, mas evidenciar o papel que a instituição, fortemente presente na vida do ser humano, desempenha no cotidiano de estudantes trans e travestis, bem como as normas sociais que permeiam esse ambiente e a negação dos seus direitos nesses espaços. Para tanto, considerou-se importante abrir a discussão apontando o processo de invisibilização e silenciamento das

³⁸ Em 2011, o Projeto Escola sem Homofobia foi barrado pela então presidenta Dilma Rousseff. O referido projeto foi desenvolvido dentro do *Programa Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual*. Este foi lançado em maio de 2004, fruto de articulação entre o Governo Federal e Organizações Não-Governamentais, “com o objetivo de promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais.” (CONSELHO, 2004, p.11). O projeto Escola sem Homofobia visava elaborar material didático que seria distribuído nas escolas públicas de todo o país com temas relacionados à homofobia e à diversidade sexual, atrelado à capacitação docente. No entanto, o projeto ficou popularmente conhecido como “kit gay”, após a disseminação de notícias falsas sobre o conteúdo do material e objetivo do projeto. O Caderno Escola sem Homofobia está disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bGjtqbyAxV88KSj5FGExAhHNjzPvYs2V8ZuQd3TMGj2hHeySJ6cuAr5ggvf/w/escola-sem-homofobia-mec.pdf>

demandas da comunidade LGBTQI+ nos livros selecionados pelos agentes escolares, pois a omissão acadêmica em torno da discussão sobre diversidade sexual reverbera na formação de crianças e adolescentes, os quais, formados por uma visão hegemonicamente heteronormativa de compreensão da sexualidade humana, podem aceitar a heterossexualidade como única forma legítima de se relacionar afetivamente com o outro.

Dito isso e visando compreender a dinâmica adotada atualmente pelas escolas tradicionais, considera-se fundamental entender que a instituição foi formada sob bases visceralmente ligadas ao autoritarismo, ao patriarcado e ao conservadorismo religioso, especialmente no Brasil, onde os Jesuítas que aqui chegaram ocupavam-se não apenas em disciplinar os índios por meio da catequese, mas de educar, através de suas escolas, meninos brancos, nascidos em famílias abastadas, com o propósito de formar católicos exemplares (LOURO, 1997).

Desde a sua origem, a escola brasileira configura-se como um ambiente disciplinador e normatizador, permeado por saberes, poderes, simbolismos, valores científicos, religiosos e sociais, conceitos e preconceitos comprometidos com a reprodução de princípios e ideologias do homem europeu, branco, cristão, heterossexual e da classe dominante, assentados no modelo de educação Jesuíta.

Segundo Louro (1997), “a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas [...] também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe.” (p. 85). Essa instituição é responsável por produzir aquilo que a autora denomina de “identidades ‘escolarizadas’”, onde crianças e jovens, meninas e meninos aprendem, de maneira sutil, cadenciada e continuada, comportamentos e posturas que “parecem penetrar nos sujeitos” (p. 61).

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas *habilidades* e não outras... E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. (LOURO, 1997, p. 61 – grifos da autora)

A autora alerta para as disputas e contradições que permeiam as relações de poder estabelecidas na escola, pois, ao mesmo tempo em que a instituição exerce força no sentido de adestrar os corpos – e a alma – das/dos estudantes, estas/estes não permanecem passivas/passivos às imposições institucionais. “Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens — reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente. (LOURO, 1997, p. 61).

Essa concepção é reforçada por Andrade (2012) quando a autora afirma que

A escola não é uma prisão, mas assim como a prisão ela é feita com base em um conjunto de regras; ela é disciplinar e antidisciplinar, ela guarda em si o panóptico³⁹, que tenta controlar, e o antipanóptico, que tenta resistir [...]. (ANDRADE, 2012, p. 147).

Nesse ambiente vigiado, controlado, opressor, controverso, de resistência – e por que não dizer político? –, estão inseridas/os as/os estudantes e suas mais diversas expressões subjetivas, sociais, políticas, econômicas, étnicas, sexuais, religiosas e culturais. É, também, nesse contexto que muitas/os estudantes expressam e exercem a sua identidade de gênero, como as estudantes transexuais e travestis, que carregam no corpo o símbolo da transgressão e da resistência ao controle e poder normativo da escola, a qual se apresenta como mais um canal presente na sociedade comprometida com a legitimação da heterossexualidade como norma social padrão (PINO, 2017).

Dito isso, é possível afirmar que a escola tradicional [assim como o hospital, a penitenciária, o exército e a fábrica mencionados por Foucault (1999)], tem como uma

³⁹ “O princípio é conhecido: na periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo as janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permitindo que a luz atravessasse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito de contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. [...]. Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. [...] o detento terá diante dos olhos a alta silhueta da torre central de onde é espionado [...] (ele) nunca deve saber se está sendo observado; mas deve ter certeza de que sempre pode vê-lo. O Panóptico é uma máquina de dissociar o par ver-ser visto: no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto” (FOUCAULT, 1999, pp. 165-167).

de suas finalidades o adestramento dos corpos, sentimentos, vontades, atitudes e desejos, uma vez que funciona como instância “de controle individual funcional num duplo modo: o da divisão binária e da marcação (louco-não louco; perigoso-inofensivo; normal-anormal)” (FOUCAULT, 1999, p. 165) , e tudo aquilo que se desvia dessa lógica binária (feminino/masculino, mulher/homem, vagina/pênis) é “marcado” como “anormal”, “aberração”, “defeituoso”, “doença”, e por isso, precisa ser invisibilizado ou mesmo excluído da sociedade.

Historicamente, a atitude de rejeição à diferença, ainda manifestada, na contemporaneidade, [...] encerra, a princípio, a ideia de indivíduo padrão criado para diferenciar o “normal” do “anormal”. Esse foi o mecanismo para identificar e classificar os indivíduos desviantes do modelo de homem “ideal”; uma “invenção” da modernidade que traz o ranço da segregação: produz-se, então, a institucionalização da diferença (LUSTOSA; PIRES, 2017, p. 178).

Assim, a sociedade, numa clara manifestação de rejeição e intolerância aos indivíduos que burlam o padrão binário da sexualidade, afasta as diversidades, estabelece distâncias, impõe obstáculos, marginaliza atuações, silencia debates e discussões, patologiza pessoas, nega direitos básicos garantidos a todas/os as/os cidadãs/os, numa tentativa de invisibilizar aquelas/es que ousam evidenciar que a sexualidade não é algo natural, fixo e imutável

Para a sociedade, as/os transgêneros ainda são sujeitos invisíveis. Dentro da categoria presença/ausência, a tensão aponta para a ausência. Assim são tratadas/os como pré-sujeitos, ou “quase sujeitos”, sem que a sociedade lhes proporcione proteção médica ou jurídica. Pelo contrário, o que vemos são discursos arrogantes, cada vez mais patologizantes, como forma de lhes tirar a autonomia até sobre os seus próprios corpos (MODESTO, 2013, pp. 60-61).

A naturalização de comportamentos heterossexuais reforça a ideia de que tudo o que foge do padrão heteronormativo precisa ser reprimido, proibido, isolado, calado, para não colocar “em risco a harmonia dos papéis sociais definidos em função de gênero e, conseqüentemente [...], toda sociedade” (SOUZA; PEREIRA, 2013, pp. 81-82).

Sob a ótica normatizadora da sexualidade e dos papéis de gênero, a escola, apesar de se apresentar como um ambiente democrático e diverso, configura-se muito

mais como um espaço onde é perpetuado e cristalizado o preconceito, onde se materializam as discriminações, ofensas, constrangimentos, ameaças e violências disfarçadas em “piadas”, “brincadeiras inofensivas”, apelidos, insinuações, olhares de desaprovação e na dificuldade de acesso aos mais diversos espaços institucionais – como o banheiro, por exemplo – negando às/aos estudantes transexuais e às travestis o direito de ir e vir. (JUNQUEIRA, 2009a).

Borrillo⁴⁰ (2009) alerta para os traumas psicológicos que a “pedagogia do insulto”⁴¹ acarretam para gays e lésbicas – e, aqui, ousa-se incluir no rol de pessoas profundamente afetadas pelas injúrias, as pessoas trans e as travestis – as quais possuem representação caricaturada – ou mesmo fetichizada, no caso das mulheres trans e travestis – no cotidiano social.

Presente nos insultos, nas piadas, nas representações caricaturais e na linguagem cotidiana, a homofobia aponta gays e lésbicas [*e as pessoas trans e travestis*] como criaturas grotescas e desprezíveis. A injúria constitui a injunção da homofobia afetiva e cognitiva na medida em que as expressões pejorativas, uma vez pronunciadas, não são simplesmente palavras lançadas ao vento. São agressões verbais que marcam a consciência. São traumas gravados na memória e no corpo (pois a timidez, a insegurança, a vergonha são atitudes corporais resultantes da hostilidade do mundo exterior). Uma das consequências da injúria é o remodelamento da relação com os outros e com o mundo – é, portanto, a reconstrução da personalidade, da subjetividade e do próprio ser. (Ibid, pp. 20-21 – grifo nosso).

O autor afirma, ainda, que essas pessoas se encontram em uma maior situação de vulnerabilidade emocional, quando comparadas à indivíduos que enfrentam discriminação por raça, religião ou nacionalidade, por exemplo. As pessoas LGBTQI+, em geral, sofrem sozinhas as situações de preconceito experienciadas no cotidiano, pois a dor da maioria não é acolhida nem mesmo no ambiente familiar, sendo este o primeiro espaço hostil com o qual têm contato. (BORRILLO, 2009).

⁴⁰ Borrillo (2009) aborda a homossexualidade masculina (gay) e feminina (lésbica) e homofobia, no entanto, nesta pesquisa, as discussões trazidas pelo autor serão utilizadas para retratar, de forma análoga, situações vivenciadas também por pessoas trans e travestis.

⁴¹ Junqueira (2009) classifica de “pedagogia do insulto” as “piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações e expressões desqualificantes” que estudantes enfrentam no ambiente escolar. (p. 166).

O homossexual sofre solitário o ostracismo ligado à sua homossexualidade, sem nenhum apoio de seus próximos e frequentemente em um ambiente familiar hostil. Ele é, portanto, mais vulnerável a uma atitude de aversão a si mesmo e a uma violência interiorizada que pode levá-lo ao suicídio. (Ibid, p. 33).

Buscando a aceitação social, bem como minimizar os efeitos devastadores da discriminação contra diversidade sexual, alguns homossexuais, bissexuais, transexuais e travestis, em um primeiro movimento de reação ao sofrimento, negam a sua sexualidade, adotando comportamentos compatíveis com a heterossexualidade, na maneira de vestir, falar e gesticular. Sempre atentos para não cometer qualquer deslize que “revele” a sua sexualidade, essas pessoas vivem o estresse diário da autonegação.

A internalização dessa violência, manifestada sob a forma de insultos, injúrias, enunciados depreciativos, condenações morais ou compaixão, conduz muitos homossexuais a lutar contra seus desejos, engendrando, não raro, graves problemas psicológicos. Culpa, ansiedade, vergonha e depressão são as principais manifestações desses problemas. O estereótipo ainda disseminado do homossexual incapaz de ter uma vida afetiva plena, sem família e crianças, e tendo que terminar seus dias em uma solidão insuportável, aliviada frequentemente pelo suicídio, assombra o espírito de diversos homossexuais. (BORRILLO, 2009, p. 42).

Nesse processo, julga-se que as pessoas trans e travestis são as maiores vítimas, pela necessidade e desejo latentes de viver plenamente seu gênero e sexualidade, estampados em seus corpos. Isso não significa desprezar o sofrimento de lésbicas, gays ou bissexuais, mas não é possível negar que o nível de tolerância social que outras pessoas LGBTQI+ experienciam é um pouco maior (mesmo que diminuto), visto que “a orientação sexual pode ser vivida de forma íntima e até dissimulada, podendo ser omitida por meio de performances similares aos estereótipos da heterossexualidade.” (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 2018, p. 318).

Nesta ótica, o sujeito transexual se vê oprimido perante a sua necessidade de viver em completude sexual, realizando a construção de sua identidade de gênero de maneira plena, não tendo os mesmos privilégios que as pessoas heterossexuais possuem. Os danos psicológicos causados em decorrência de situações de discriminação e o estigma que recai sobre essas pessoas, reforçado pelo poder/saber médico-legal, nega a existência de sua identidade e a participação do indivíduo na vida social. (CARVALHO; OLIVEIRA, 2017, p. 110).

Considera-se, dessa forma, que as escassas discussões em torno da diversidade sexual corroboram para disseminar comportamentos heterossexistas, que potencialmente evoluem para atitudes mais agressivas e violentas, dificultando a permanência de lésbicas, gays, bissexuais, interssex, e, especialmente, de travestis e transexuais nos mais diversos espaços sociais. E nesse cenário, a escola, que deveria fomentar o debate aprofundado, evidenciando a homossexualidade, a bissexualidade, a transgeneridade “como manifestações tão legítimas e plenas quanto a heterossexualidade” (BORRILLO, 2009, p. 44), contraditoriamente adota uma postura de silêncio, negligência e omissão, contribuindo para a manutenção e disseminação da intolerância, com diversas consequências prejudiciais à saúde física e emocional desses sujeitos (PINO, 2017).

[...] as consequências da homofobia são muito prejudiciais para adolescentes LGBT e inclui tristeza, baixa autoestima, isolamento, violência, abandono escolar e até o suicídio. Especialmente travestis e transexuais não podem continuar na escola por ser a escola um ambiente hostil para eles/as. Também neste ponto há necessidade de investigar melhor a situação de travestis e transexuais nas escolas e os motivos do abandono escolar (REPROLATINA, 2011, p.65, *apud* PERES; OLIVEIRA; MAIO, 2015, p. 7958).

Para Junqueira (2009b), a escola se configura como “lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT [...]” (p. 15). E, nesse ambiente, onde ofensas cotidianas são um “convite” às pessoas trans e travestis para se retirar, a expulsão é escamoteada pela evasão, numa clara tentativa de transferir a responsabilidade pelo abandono escolar exclusivamente para a/o estudante que se vê coagida/o a deixar a escola.

Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil é limitador falarmos em “evasão”. No entanto, não existem indicadores para medir homofobia de uma sociedade e, quando se fala de escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade, há um desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, teremos como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela homofobia. (BENTO, 2008, p. 166).

Visando identificar o papel da escola e o que ela representa para as pessoas trans e travesti, Gomes Filho (2017) realizou revisão de literatura na plataforma eletrônica Portal de Periódicos Capes/MEC, produzida entre os anos de 2010 a 2015, utilizando os termos “travesti” e “escola”. Findada a análise do material coletado, o autor afirma que

a escola não é um local de acolhimento, não é um espaço social que propicia a inclusão das pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) de maneira geral. É perceptível um agravamento quando se fala sobre as populações Ts (Travestis, Transexuais e Transgêneros), pois, diante das modificações corporais pelas quais essas pessoas passam e diante da heteronormatividade vigente na sociedade, estas são mais vulneráveis a violências e estigmatizações no campo educacional. (p. 23).

O levantamento bibliográfico produzido por Gomes Filho (2017) corrobora com a afirmação de Bento (2008) sobre o processo sutil, poderoso e silencioso de expulsão pelo qual estudantes trans e travestis passam ao longo de sua vida acadêmica. Como garantir/exigir que esses sujeitos continuem a frequentar um ambiente hostil e adoecedor, causador de sofrimento diário, onde o temor de ser agredida/o fisicamente é tão latente quanto na rua, onde a sua identidade de gênero é cotidianamente desrespeitada, onde reina a censura e a negação da diversidade sexual? Parece claro que a possibilidade de ascender socialmente através a escola não é fator decisivo para a permanência de mulheres e homens trans nesse ambiente que insiste em afirmar que eles não são o que sentem que são.

Assim, faz-se urgente e necessária pensar numa escola que seja capaz de atender às mais diversas demandas dos indivíduos, que realmente se configure como um ambiente democrático, acolhedor e emancipatório, livre de todas as amarras que a colocam ideologicamente a serviço dos interesses de uma minoria branca, heterossexual e dominante. Para tanto, é necessário pensar a nível macro, ou seja, em políticas públicas voltadas para a garantia e efetivação de direitos de todas/os as/os cidadãs/os, de respeito às diversidades e de valorização do pluralismo cultural, características inerentes à nossa sociedade. (JUNQUEIRA, 2009a).

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. (JUNQUEIRA, 2009a, pp. 163-164).

Conviver com as diferenças é um direito de todos, acarretando benefícios não apenas àqueles cuja sexualidade diverge dos padrões estabelecidos socialmente, mas para toda a sociedade, na medida em que possibilita que cada indivíduo, livre de toda ordem de preconceitos, “seja capaz de fazer novas leituras de si e do mundo”, ampliando “as possibilidades de intervenção, de autoinvenção de individualidades e de estabelecimento de relações interpessoais a partir de novos pressupostos”. (JUNQUEIRA, 2009a, p. 176).

Para tanto, é imprescindível que a educação assuma, de fato, o seu caráter emancipatório e abandone por completo a lógica da reprodução de interesses classistas, sexistas, racistas e heteronormativo. Suscitar o debate acerca da diversidade dentro do ambiente escolar, revelando e naturalizando outras formas igualmente legítimas de sentir e viver o gênero e a sexualidade, contribui para a efetivação da cultura da tolerância e respeito, conduzindo nossa sociedade para um convívio pacífico e democrático entre as pessoas e suas singularidades enquanto indivíduos e grupos sociais.

Almeja-se, com isso, minimizar os conflitos que empurram mulheres trans e travestis para lugares cada vez mais distantes dos espaços escolares, políticos, laborais e religiosos, subvertendo o pensamento que as associa compulsoriamente à prostituição, para que sejam reconhecidas, acima de tudo, como sujeitos de direitos, emancipadas social e profissionalmente.

3. O OLHAR DA MULHER TRANS ACERCA DA TRANSFOBIA INSTITUCIONAL

Este capítulo apresenta as repostas das estudantes transgênero feminina matriculadas no IFCE, *campus* de Fortaleza, acerca da transfobia experienciada durante o seu percurso acadêmico, seguida da análise realizada pela pesquisadora. No entanto, antes de iniciar o estudo dos dados, faz-se importante esclarecer que esta pesquisa se desenvolveu no contexto do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, optando-se, dessa forma, por realizá-la no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Destarte, imprescindível se faz apresentar a instituição onde a pesquisa foi produzida, a qual é considerada referência na oferta deste tipo de Educação no Estado do Ceará.

O presente trabalho tem como campo de investigação o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE), *campus* de Fortaleza, cuja gênese data de 1909, quando surgem as primeiras Escolas de Aprendizes Artífices no Brasil⁴² – as quais deram origem aos Centros Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (CEFETs) –, onde eram disponibilizados cursos profissionalizantes para as/os filhas/os da classe trabalhadora, com o intuito de atender à demanda industrial. Em 2008, no contexto de expansão do ensino superior no país, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da lei 11.892/2008, caracterizando-se pela oferta de cursos técnico e superior. (COSTA, 2017).

Atualmente a instituição possui 32 (trinta e dois) *campi*, distribuídos em todas as regiões do estado do Ceará, com um total de 30.374 estudantes matriculadas/os em cursos básicos (extensão e FIC), técnicos (concomitante, integrado e subsequente), superiores (bacharelado, licenciatura e tecnologia) e de pós-graduação (especialização e mestrado)⁴³.

⁴² Para maiores detalhes ver linha do tempo da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica disponível em http://redefederal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf. Acesso em 14/04/2020.

⁴³ Dados referentes ao semestre letivo de 2020.1, obtidos do portal IFCE em Números (<http://ifceemnumeros.ifce.edu.br/>).

Dados oficiais da instituição, fornecidos pela Pró-reitoria de Ensino (PROEN) em abril de 2020, apontam para a matrícula de apenas cinco estudantes transgênero feminina, todas no *campus* de Fortaleza, não tendo sido localizado qualquer outra estudante trans nos demais 31 (trinta e um) *campi* do IFCE. Ressalta-se, entretanto, que em outubro de 2019 foi realizado levantamento diretamente com servidoras/es dos diversos *campi* que, na ocasião, apontou a matrícula de mais sete mulheres trans – matriculadas em sete *campi* distintos (Aracati, Baturité, Camocim, Cedro, Crateús, Iguatu e Limoeiro do Norte) – totalizando 12 (doze) discentes, no entanto essas informações não constam na base de dados oficial da instituição.

O desencontro de informações nos revela 1) a fragilidade do sistema em identificar as pessoas trans matriculadas na instituição, visto que, conforme informações repassadas pela Diretoria de Ensino (DIREN) do *campus* de Fortaleza, o sistema acadêmico não fornece esses dados, exceto quando a/o estudante indica o nome social ao preencher o cadastro socioeconômico na referida plataforma; 2) a omissão do nome social por parte das/os estudantes, por desconhecimento do direito ao tratamento de acordo com a identidade de gênero (BRASIL, 2016) ou por temer as consequências da transfobia, ou ainda, por não externar a transgeneridade no momento do preenchimento dos dados no sistema.

Atualmente – semestre letivo de 2020.1 – o *campus* de Fortaleza apresenta 7.790 estudantes matriculadas/os, distribuídos em 42 (quarenta e dois) cursos, sendo 19 (dezenove) estudantes de cursos básicos (FIC), 3.004 de cursos técnicos (concomitante, integrado e subsequente), 5.152 discente matriculados em cursos superiores (bacharelado, licenciatura e tecnologia) e 364 (trezentos e sessenta e quatro) em cursos de mestrado. Desse total, apenas cinco estudantes são mulheres trans, todas matriculadas em cursos de nível superior, representando 0,1% do total de estudantes matriculadas/os em cursos superiores e 0,06% do total de discentes do *campus* de Fortaleza. Se forem considerados os 30.374 estudantes matriculados em todos os *campi* do IFCE, os dados oficiais evidenciam que apenas 0,016% são estudantes trans. Esses dados reforçam a ideia de que a academia não é o espaço que a sociedade reserva para essas mulheres.

Apesar dos dados oficiais apontarem a matrícula de cinco estudantes trans feminino no campus de Fortaleza, no semestre letivo de 2019.2, entre os meses de novembro de 2019 e fevereiro de 2020, a pesquisadora conseguiu contato com quatro estudantes, as quais prontamente se dispuseram a contribuir com a pesquisa, cuja intervenção ocorreria, inicialmente, através de grupo focal, por isso priorizou-se as estudantes matriculadas no *campus* de Fortaleza.

Na data e hora agendados para a sua realização do grupo, somente duas estudantes compareceram. A terceira participante justificou a ausência por estar em outro estado da federação, onde passou os festejos de Natal e réveillon com sua família, com a qual não mantinha contato havia alguns meses, desde que havia assumido a transgeneridade. Na ocasião relevou, ainda, que trancaria o curso, pois retornaria ao convívio familiar, onde, segundo ela, foi novamente acolhida, tendo respeitada a sua identidade trans. A quarta estudante, até o momento da análise dos dados, não respondeu às diversas tentativas de contato telefônico, embora tivesse confirmado sua presença no grupo.

Dessa forma, diante da impossibilidade de realização dos trabalhos, o grupo focal não se concretizou, contudo, as duas estudantes que compareceram ao compromisso expuseram seus cotidianos e situações de transfobia experienciadas ao longo de suas vidas. O momento foi muito rico e, embora alguns pontos abordados não apresentem relação direta com a pesquisa, ponderou-se a importância de apresentá-los no decorrer da análise dos dados.

Os tópicos que se seguem trarão as respostas das participantes do estudo, as quais serão identificadas por nomes distintos do nome social, com vistas a resguardar o sigilo de suas identidades. Ressalta-se que as estudantes escolheram a forma como gostariam de ser conhecidas no âmbito desta pesquisa. Assim, serão analisadas as falas de Ágata e Vênus, estudantes de cursos superiores do IFCE, *campus* de Fortaleza.

3.1 Transfobia no IFCE

O roteiro de entrevista possui quatro questões cujas respostas serão aqui apresentadas seguidas das discussões articuladas com as/os autoras/es, proporcionando, assim, maior cientificidade ao trabalho. Foram feitas as seguintes perguntas: 1) Como a transfobia se expressa no ambiente acadêmico? 2) A transfobia interfere no seu desempenho acadêmico? De que forma? 3) Quais estratégias você utiliza para enfrentar a transfobia no IFCE? 4) Quais ações você sugere para superar a transfobia no IFCE?

Em resposta à primeira indagação, Vênus afirma que a transfobia institucional ocorrida no âmbito do IFCE – diferente daquela que ocorre em outras instâncias sociais, que em muitos casos evoluem para agressões físicas, a exemplo de várias mulheres trans que tiveram seu direito à vida negado – manifesta-se de forma sutil, velada, por meio de pequenas atitudes, olhares, gestos e símbolos de identificação de espaços dentro do *campus* de Fortaleza. No entanto, a sutileza, aqui, não aparece como sinônimo de leveza, mas é por ser sutil que se torna pesado e difícil de ser combatido, visto não ser revelado.

Bom é... pra mim, a transfobia ela se expressa através dos olhares, é... dos gestos das pessoas, é..., de certa forma olhando pra gente de uma forma estranha, então, o olhar ele...ele fala muita coisa, né? Então, pra mim, sempre foi difícil, né? Porque eu interpreto muito olhares. [...]Então eu vejo que é dessa forma que acontece, né? Entre [...] alunos, entre [...] servidores, professores, é assim que eu consigo identificar, é através do olhar. Porque através do olhar eu consigo identificar o quê que a pessoa tá pensando, com base no que eu já vivi lá fora, fora do IFCE, que é bem mais barra pesada. Então é... a gente identifica através do olhar. (Vênus).

No entanto, apesar de Vênus reconhecer a existência, mesmo que escamoteada, da transfobia, em outra passagem, afirma não sofrer “um preconceito muito pesado”, pois não aparenta ser mulher trans, e mesmo quando as pessoas percebem a transgeneridade, ela se sente respeitada.

Então, eu nunca sofri um preconceito muito grande assim, [...] muito pesado assim, não [...]. Eu não costumo ter uma constância de situações desagradáveis, porque eu consigo passar despercebida, sim, porque eu não

aparento ser uma mulher trans, né, só em algumas situações [...], mas geralmente eu consigo passar despercebida, sem chamar atenção. Então, não por questão do corpo, a questão da estética, né, o externo, mas num sei, [...] eu não entendi ainda como as pessoas não conseguem ainda perceber, né? E mesmo que percebam eu sinto um respeito, né? Diferente de outras pessoas trans que não têm isso, mesmo reconhecendo que é uma pessoa trans, não tem aquele devido respeito, né? Não tem aquele reconhecimento de dignidade. (Vênus).

Por ocasião do encontro presencial (destinado à realização do grupo focal), Ágata havia feito a observação de que Vênus não sentia tanto o preconceito por parecer “muito feminina, me desculpe” (sic). Nessa passagem chama a atenção o fato de Ágata ter pedido desculpas à Vênus por considerá-la feminina. Talvez essa atitude tenha relação com a construção do ser feminino em sociedades machistas e patriarcais, como a brasileira, em que o espaço feminino é da subalternidade.

Outro fator importante a ser destacado é a construção social da semelhança, como algo positivo, em oposição à diferença, que carrega traços de negatividade. Nessa perspectiva, Saffioti (2004) afirma haver uma enorme confusão entre os conceitos de igualdade, diferença, desigualdade e identidade, em que, comumente, os termos diferença e igualdade se contrapõem. No entanto, a autora considera errônea essa concepção.

O par da diferença é a identidade. Já a igualdade, conceito de ordem política, faz par com a desigualdade. As identidades, como também as diferenças, são bem-vindas. Numa sociedade multicultural, nem deveria ser de outra forma. Lamentavelmente, porém, em função de não se haver alcançado o desejável grau de democracia, há uma intolerância muito grande em relação às diferenças. O mais preocupante são as gerações mais jovens, cujos atos de crueldade para com índios, sem teto, homossexuais revelam mais do que intolerância; demonstram rejeição profunda dos não-idênticos. As desigualdades constituem fontes de conflitos, em especial quando tão abissais como no Brasil. (Ibid, p. 37)

Em seu relato, Vênus se sente respeitada por possuir traços que se assemelham àqueles destinados historicamente e socialmente à identidade feminina e “passar despercebida”. No entanto, esse tratamento não se dá pela sua identidade trans, demonstrando que a transgeneridade – e tudo aquilo que é diferente e foge dos padrões heteronormativos – continua carregado de negatividade, sendo um tabu em

nossa sociedade, posto que muitas mulheres trans, por não “passarem despercebidas”, não teriam direito a um tratamento digno e respeitoso.

No entanto, apesar dos traços femininos, Vênus afirma sentir-se excluída pelas meninas, sendo este o grupo que mais manifesta, de forma velada ou revelada, a transfobia no âmbito escolar.

É...mais forte ainda entre as mulheres, o que não era pra ser, o que não era pra ser assim, nem pensado, né? Mas entre as mulheres é muito forte. [...] é uma certa exclusão, na verdade. Há uma exclusão maior tipo [...] na ida ao banheiro, na entrada do banheiro, os olhares [...] Sem falar de... conversas entre as pessoas que [...] acaba chegando em outras pessoas, e aí [...] se você for muito conhecida, por exemplo, se for [...] uma menina trans conhecida, que tenha algum potencial, que dentro do IF você tá a frente de alguma coisa, é... você acaba manchando a sua imagem, por conta dessas conversas, dessas “falta” de razões, né? (Vênus).

Diferente do que versa a literatura, de que os homens expressam e materializam mais as atitudes transfóbicas, na escola Vênus sente que a discriminação é mais evidenciada pelas mulheres. Durante o nosso encontro presencial, ela atribuiu esse fato à competição entre as mulheres, estimulada e construída histórica e culturalmente. Nesse sentido, corrobora-se com Beauvoir (1949) quando afirma que “nenhum destino biológico, psíquico, econômico define que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino” (p. 9).

Já Ágata, por ter iniciado o processo de feminização recentemente e não “passar despercebida”, aborda questões mais duras, chegando a afirmar, no encontro presencial, ser muito difícil o percurso de casa até o *campus*, pois as piadas e a associação compulsória da sua imagem à prática sexual faz com que uma atividade rotineira para muitas pessoas, torne-se um suplício para ela. “Eu deixo um pedaço de mim por onde eu passo” (sic). Essa fala reforça a concepção de que a sociedade machista, patriarcal e heteronormativa precisa ocultar as pessoas trans, ridicularizando suas existências e impondo obstáculos a sua livre circulação e manifestação.

Sendo a escola “um microcosmo onde conflitos sociais se produzem e reproduzem para a sociedade, e igualmente desta para o ambiente escolar” (PINO,

2017, p. 20), Ágata, em resposta à primeira indagação, inicia esclarecendo que a transfobia não se manifesta apenas no ambiente escolar.

Então! É... essa pergunta “ela” não abrange, na minha vida, ela não abrange somente o IFCE, mas todo o contexto em si, sabe? Desde a saída da minha casa até a chegada no IFCE. E eu encontro várias dificuldades, porque a sociedade heteronormativa “ela” não está acostumada a ver um corpo trans, a ver um corpo diferente daquilo que foge do padrão, como é o padrão estabelecido. E dentro do IFCE, como também fora, essa transfobia “ela” é manifestada de maneira mais sutil, sabe, de maneira mais escondida, de maneira mais maquiada, que vai desde a sala de aula, até um símbolo besta no banheiro feminino, é... sinalizando que aquele lugar é um espaço feminino, sabe? Mas, o que exatamente seria esse feminino, sabe? O que exatamente seria esse corpo feminino? Né? Então pra mim ela, essa transfobia “ela” se manifesta dessa maneira, sabe? De maneira mais sutil, mais... de uma maneira que quem pratica, às vezes, deixa passar em branco, mas quem sofre, percebe, sabe? (Ágata).

Ágata insere um elemento carregado de simbologias e significados, que sinaliza o não espaço da população trans e causa bastante desconforto entre esse grupo: o acesso ao banheiro. Para Santana (2016), o banheiro, mais do que um espaço de realização das necessidades fisiológicas, configura-se “como um espaço de categorização entre corpos, como ‘femininos’ ou ‘masculinos’, onde não se encaixam os corpos travestis” (p. 105)

Eu vou citar, assim, um fato que aconteceu comigo que foi no banheiro feminino, né, porque até então eu costumava não frequentar o banheiro feminino dentro do instituto. É, eu frequentava o banheiro feminino, porém na Casa de Artes, porque ele é unissex. Vamos lá! (risos) É... e uma vez eu entrei no banheiro feminino, dentro da instituição, que é o que fica próximo ao pátio, e tinha uma menina que “ela” tava se trocando, ela tava de sutiã, junto com as amigas dela, e quando ela viu que eu entrei no banheiro, ela automaticamente “ela” pegou a toalha e se cobriu. Sabe? Ela ficou olhando assim pra mim e automaticamente também, a moça que tava limpando, responsável por limpar o banheiro, “ela” ficou me seguindo o banheiro todo, sabe? Ela ficou observando os meus passos. Ela esperou eu entrar na cabine, fazer as minhas necessidades, quando eu saí da cabine que eu fui no... no espelho, que eu fui lavar minhas mãos e fazer outras coisas, as meninas ficaram muito é... assim “receosa” de me ver ali dentro daquele banheiro, sabe? E também a moça que tava responsável pela limpeza, “ela” ficou me acompanhando durante o tempo todo e eu me senti muito constrangida nessa situação, sabe? É.. então... aí eu saí do banheiro e pronto. Aí eu procurei também não entrar mais. Já... aí novamente eu fui tentar entrar de novo (risos) [...] Tinha um banheiro, tinha uma cabine desocupada e... quando eu vi que a cabine desocupou, eu ia pro banheiro, mas de repente a menina largou as coisas dela e correu pra dentro da cabine e se fechou, sabe? E fechou a cabine lá e praticamente barrou a minha

entrada e... eu fiquei assim, sabe, refletindo de “poxa! Será que ali também não seria o meu espaço?” É por isso que eu citei que, às vezes a transfobia “ela” ocorre de maneira mais sutil, sabe, de uma maneira mais delicada que as pessoas perguntam: “Nossa, mas isso é transfobia?” Geralmente as pessoas que praticam e não assumem que são transfóbicas, né? Ou preconceituosas, no caso. E eu fiquei assim [...] muito [...] constrangida de entrar no banheiro [...] feminino.

A estudante relata também sua experiência ao utilizar o banheiro masculino e revelou a abordagem de cunho sexual que recebeu de um rapaz, causando-lhe constrangimento e medo de voltar a utilizar esse espaço para satisfazer suas necessidades fisiológicas.

[...] durante todo o meu processo de iniciação pra feminilização, né, embora eu já usasse roupas femininas eu não tava, é... usando os hormônios, né, que “feminilizam” o meu corpo. E numa dessas [...] entrada no banheiro masculino, eu me deparei com um rapaz, sabe, se eu não me engano ele trabalha na instituição, porque eu já vi “ele” outras vezes lá varrendo o chão, e quando eu entrei nesse banheiro, esse rapaz “ele” começou a dar em cima de mim, ele começou a.... querer tocar no meu corpo como se eu tivesse autorizado, sabe? E eu fiquei assim: “Poxa! porque que será que esse rapaz, né, ele tá se insinuando pra cima de mim? Será pelo fato d’eu ter me vestido? Pelo fato d’eu ter me maquiado?” Sabe? E ele começou a dar em cima de mim e ele me deixou muito constrangida ao ponto d’eu sair do banheiro também e não voltar mais pro banheiro masculino, sabe? Aí eu fico perguntando, né? Beleza! A gente tá falando sobre banheiro, mas qual banheiro eu devo usar, o feminino ou o masculino? Será que seria possível eu criar um novo banheiro pra que eu pudesse entrar? Acho que não, sabe?

Em meio aos entraves, às rejeições, aos incômodos, às vigilâncias, aos olhares de desaprovação e aos crimes de assédios cometidos dentro do banheiro e vivenciados por Ágata, a estudante sugere que sejam suscitados, estimulados e fortalecidos debates sérios e com viés científico em torno da utilização desses espaços por pessoas trans e travestis.

[...] é uma coisa assim muito urgente a gente discutir sobre isso, porque é necessário, importante a gente discutir e levantar questões e questionamentos sobre o uso do banheiro, né, para pessoas trans femininas, né.... (Ágata).

O uso do banheiro suscita discussões, sendo mais um espaço institucional onde a transfobia se revela. A experiência de Ágata no banheiro feminino e masculino se configura como um obstáculo para a sua permanência na escola. Andrade (2012)

afirma que a separação do banheiro por sexo (feminino e masculino) é uma estratégia para tentar evitar possíveis atos sexuais.

Os banheiros foram separados exatamente para isso, para separar pênis de vagina, para separar homens de mulheres, machos de fêmeas, para evitar contatos íntimos ou relações sexuais, para proteger a feminilidade e a suposta fragilidade das mulheres. (pp. 155-156).

Essa é a justificativa socialmente defendida, para retirar Ágata do banheiro feminino, pois seu pênis se configura uma ameaça para a “fragilidade da mulher”. No entanto, a ameaça que as mulheres trans e travestis sentem ao adentrar no banheiro masculino não incomoda a sociedade heteronormativa. Nesse espaço longe do olhar panóptico – vigilante e atento – das/os agentes escolares e de toda a sociedade, homens se sentem à vontade para tentar invadir os corpos dessas mulheres e cometer crimes sexuais.

Nessa disputa por espaços, as mulheres trans são prejudicadas, pois, não se sentindo segura e confortável em utilizar qualquer desses ambientes, permanecem um longo período de tempo sem realizar suas necessidades fisiológicas, contribuindo, dessa forma, para o surgimento de problemas de saúde, conforme afirma Andrade (2012),

Proibir alguém de usar um banheiro em função de sua sexualidade é algo absurdo, pois o que está em jogo não é uma afirmação sexual, mas uma necessidade do corpo vital que quando não consumada pode causar problemas de saúde grave. Mas a humanidade insiste em continuar presa ao cumprimento dos papéis. (pp. 163-164).

Ágata, ao menos, sente-se segura utilizando o terceiro banheiro: o banheiro unissex. Mas, como ela mesma refletiu, separar os espaços não seria a melhor maneira de incluir as pessoas trans. No *campus* de Fortaleza, alguns banheiros destinados às pessoas com deficiências foram separados para uso também de pessoas trans, travestis e não-binárias. Aqui cabem duas discussões: 1) Por que não tornar os banheiros feminino e masculino acessíveis e adaptados para, de fato, incluir as pessoas com deficiências, ao invés de construir ambiente separados? 2) A ausência da vagina

ou do pênis, para mulheres e homens trans respectivamente, configura-se uma deficiência?

Retirar a mulher trans do banheiro feminino e disponibilizar um terceiro banheiro – o unissex, por exemplo – é não reconhecer a sua identidade feminina. Ratifica-se, dessa forma, o pensamento de Bento (2008), quando a autora afirma que a sociedade heteronormativa cria mecanismos para melhor excluir os habitantes da margem.

Assim como sugerido por Ágata, compreende-se que é urgente e necessária a discussão acerca do uso do banheiro. Mais do que discutir a separação do banheiro para o público transgênero nas escolas ou em outros espaços sociais, há a necessidade urgente de se debater o tema, de “tornar a escola um espaço plural à liberdade das pluralidades e multiculturalismo.” (ANDRADE, 2012, p. 164).

O segundo questionamento se refere à forma como a transfobia interfere no rendimento acadêmico das estudantes. Ágata revelou elementos que ultrapassam os muros da instituição, pois, sendo estudante de curso de licenciatura, tem o sonho de ser professora, no entanto percebe que “o mercado de trabalho ainda é uma coisa muito excludente” (sic) e não aceita corpos diferentes do padrão estabelecido por sociedades heteronormativas. Essa dificuldade em se inserir no mercado de trabalho a desmotiva a continuar no curso, ao mesmo tempo em que entende que o espaço acadêmico é um espaço de resistência, onde ela pode dar voz aos seus medos e anseios.

[...] às vezes eu fico muito desmotivada em relação a isso, porque eu quero ser professora e eu encontro muitas dificuldades e medos, sabe, e insegurança também em relação a isso. Medo [...] da reação das pessoas, [...], porque as pessoas “elas” tendem a rejeitar aquilo que é diferente, sabe? E eu acredito na minha capacidade. Eu acredito que eu sou capaz sim de dar aula. Eu sei das coisas que eu aprendi. Antes da faculdade e na faculdade, sabe? Eu sei que eu estar dentro desse espaço é um espaço de resistência, é um espaço de luta. É uma luta diária que a gente tem que travar todos dias. Mas eu acredito que isso atrapalha muito, sabe, no meu rendimento. Não a minha sexualidade, não, não o meu gênero, não como eu me identifico. Mas a transfobia, sabe, perpassada nessas coisas, assim, bem sutis. [...] E... e às vezes eu fico muito desmotivada, sabe, é... se vale a pena eu continuar o curso, se vale a pena é.... Eu tô no sexto semestre e eu já passei, assim, por um bocado, assim. Nos inícios dos semestres, eu não tinha coragem de me assumir enquanto mulher trans, por medo, né? Por medo e repressão da família. [...] e aí eu fui me descobrindo ao longo do tempo e fui me aceitando mais ainda, porque até então eu me identificava, mas assim, colocar no corpo, colocar... assim, vivo no corpo, mais notório, eu fui me descobrindo aos poucos, ao longo do tempo. E agora não! E agora eu disse: não, eu já me aceitei. Eu já me aceitei como eu sou, sabe,

como eu me identifico e como eu sou, a mulher que eu sou. E, automaticamente, isso interfere muito na minha vida profissional, porque as pessoas sempre “elas” vão levantar esse questionamento de o lugar da pessoa trans, o lugar da mulher travesti. Sabe? Qual seria esse lugar? Seria um lugar de esquina? Seria um lugar de prostituição? Por que que a gente não poderia ter uma, uma trans professora? Por que que a gente não poderia ter uma trans atendente de telefone? Por que que a gente não poderia ter uma trans recepcionista? Sabe, a gente precisa ver o corpo trans em outros locais, embora o local onde o corpo trans esteja “ele” merece ser respeitado. [...] E... às vezes eu penso. Penso se seria possível continuar. Eu penso se seria possível eu... eu seguir a minha carreira de professora, sabe, de arte e educação, que é uma coisa que eu sou muito fascinada, que eu amo. Eu sempre gostei porque eu sempre vi a arte como um... um instrumento potencializador da voz, sabe, assim... D’eu levantar e erguer minha voz nessa sociedade que é preconceituosa, que é transfóbica, sabe?

A fala de Ágata levanta a reflexão sobre o lugar reservado aos corpos diferentes dos padrões heteronormativos. Qual seria o espaço destinado socialmente às mulheres trans e travestis? A elas são negados os espaços centrais, os ambientes escolares e de inserção no mundo do trabalho, reservando-lhes a periferia, a margem, a esquina como única ou principal alternativa de sobrevivência. Não se pretende aqui minorar o trabalho desenvolvido pelas prostitutas, mas problematizar essa atuação como única alternativa oferecida às mulheres trans e travestis.

Os tabus em torno de pessoas trans e travestis, que definem a sexualidade como característica central desses indivíduos e tornam periféricas e menos importantes os outros traços de suas personalidades, fazem com que Ágata pondere se realmente seria possível continuar o curso e buscar seus objetivos profissionais. A falta de exemplos visíveis de pessoas trans que conseguiram driblar o destino da esquina é também um agente desmotivador.

Sabe, eu tenho 22 anos e eu tenho muita dificuldade de arranjar emprego, porque as pessoas “elas” sempre dificultam, elas barram processos, sabe, elas barram, assim, a minha entrada dentro da empresa. E principalmente no campo educacional, sabe? Porque eu fico me perguntando: “Poxa, é tão difícil.” Porque eu, em toda a minha formação, eu nunca tive uma professora trans, nem algo que se chegasse perto. O máximo, assim, diferente que eu já tive foram professores gays e professoras lésbicas, mas [...] não são transexuais, sabe? É... ainda, querendo ou não querendo, ainda estão dentro de um padrão aceito (gesto de aspas com os dedos) ou engolido pela sociedade, sabe? Então, é... a transfobia, “ela” chega, no IFCE, dessa maneira pra mim, sabe? Porque as vezes eu fico muito desmotivada em relação a isso, porque eu quero ser professora e eu encontro muitas dificuldades e medos, sabe, e insegurança também em relação a isso. (Ágata).

Durante o encontro presencial, Vênus também levantou a questão da dificuldade de inserção das pessoas trans no mercado de trabalho e relatou sua experiência pessoal de ter sido aprovada em todas as etapas de processo seletivo para uma multinacional do ramo de lanches, no entanto na etapa anterior à admissão, em que teve que fornecer seus documentos pessoais, onde ainda consta seu nome civil, Vênus foi desclassificada.

Almeida e Vasconcelos (2018), em pesquisa realizada na cidade de São Paulo, junto a pessoas trans e travestis e a entidades que representam os direitos dessas pessoas, pontuam cinco fatores que obstaculizam o acesso de transexuais e travestis ao mercado de trabalho, quais sejam: “(i) preconceito e transfobia; (ii) documentos, tais como registro civil e certificado de reservista; (iii) uso de banheiro, vestiário e uniforme; (iv) baixa escolaridade e evasão escolar involuntária; e (v) a linguagem corporal e verbal.” (p. 328).

Os fatores apontados acima reforçam a fala de Vênus no momento do encontro presencial, quando afirmou que “as empresas não querem nossa imagem associada a elas”. Apesar das interlocutoras desta pesquisa estarem matriculadas em cursos de nível superior, o acesso ao trabalho é um grande entrave, seja ele formal ou informal, revelando que a principal barreira a ser superada é a do preconceito de identidade de gênero.

Vênus, em sua resposta ao segundo questionamento, traz elementos acerca da suposta renúncia do “poder masculino” em prol da “fragilidade feminina”, do incômodo que sua presença nos espaços acadêmicos causa a uma sociedade que adota, de forma compulsória, normas de comportamentos heterossexuais e cisgênero e associa obrigatoriamente a imagem dessas mulheres à prática sexual.

Sim. Interfere sim. [...] a partir do momento que você expressa isso, que você externa a sua identidade, é um bum. Por que? [...] Pelo fato de ser mulher, entendeu? [...] a ideia de abdicar do ser homem, digamos assim - nós não abdicamos, nós nunca fomos, na verdade [...] -, para ser uma coisa frágil, digamos assim, então isso comove e causa [...] uma certa estranheza, [...] uma certa turbulência nas pessoas, entendeu? Então isso interfere sim. [...] Com relação a professores e servidores, a gente percebe que, por estarem em um cargo hierárquico, né? Há uma hierarquia sim! [...] É... tudo que lhe diz respeito

como pessoa “ela” foge da sua competência. Ah! Eu vou me socializar, por exemplo, pra entrar em um projeto e eu tenho que falar com um professor, do sexo masculino, por exemplo. Ele nunca vai lhe olhar de uma forma é...com a sua competência, com o que você tem pra mostrar, com o que você sabe. Ele vai olhar [...] pro lado sexual, infelizmente, né? [...] pelo fato de você ser trans, você tem uma imagem de que você é da vida, que você é uma profissional do sexo e que você tá disposta a fazer qualquer coisa pra qualquer pessoa e que você é assim. E na verdade não é assim, entendeu? Nós estamos ali pra mudar de vida, pra buscar [...] nossas inspirações, pra colocar em prática os nossos planos, pra realizar sonhos. Então a gente não quer, felizmente [...], estar em um lugar que infelizmente foi destinado a nós. Então, a gente, por muito tempo, tinha só aquele espaço: “*Não, você é mulher trans ou travesti, você só pode é... estar neste ambiente, você só pode trabalhar disso, você só pode fazer isso*”. Então, a partir do momento que você, que a gente quebra isso entrando numa universidade, essa ação de entrar numa universidade e frequentar e se manter numa universidade, a gente já consegue aí é..., deixar muitas pessoas inquietas.

Vênus, assim como Ágata, compreendem o ambiente acadêmico como um espaço de resistência e um meio para alcançar sua emancipação enquanto indivíduo, possibilitando romper com a construção cultural que associa a mulher trans e travesti à prostituição, embora o cotidiano acadêmico, em algumas ocasiões, insista em reforçar essa dinâmica.

Essa aproximação estereotipada entre a população transgênero e a prostituição, tão presente na linguagem cotidiana (o termo “travesti” é utilizado popularmente e mesmo em meios de comunicação como sinônimo de “profissional do sexo travesti”), até 2011 era adotada pelo Estado, que a oficializava por meio da Classificação Brasileira de Ocupações – CBO do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, instituída pela portaria ministerial nº 397, de 9 de outubro de 2002. [...] No código 5198-05, que define e dá sinônimos para a ocupação “Profissional do Sexo”, tais como: “Garota de programa, Garoto de programa, Meretriz, Messalina, Michê, Mulher da vida, Prostituta, Trabalhador do sexo”, estavam incluídos, também, os termos “Transexual” e “travesti”, os quais somente foram retirados no ano de 2011, ante a protestos do movimento social transgênero” (JESUS, 2013, pp. 106-107)

Vênus aborda, ainda, a falta de acolhimento da comunidade acadêmica, inclusive do público LGBTQI+. Esse processo de rejeição a fez ponderar a possibilidade de abandonar os estudos.

A gente não tem acolhimento, se a gente não tem acolhimento é... participativo, considerável da população LGBT [...] você imagina que a gente terá [...] das pessoas cis e “héteros”? Jamais! Elas, pelo contrário, por estarmos vulneráveis, estarmos, entre aspas, sozinhas, aí é que se dá a facilidade para o ataque, para [...] situações desagradáveis no banheiro, por exemplo, de outras meninas, de

outras mulheres. Porque a ignorância e o desrespeito “ele” não tem idade, nem faixa etária, nem cor não. É de “meninazinhas” de 14 anos, 15 anos, até senhoras, entendeu? Até senhoras!

[...] eu pensei: *Não! Vou trancar, porque aqui as pessoas não me respeitam, eu não tenho reconhecimento [...], nem as gays, vamos dizer assim, os LGBTs [...] não me acolhem. [...] Então eu tô fazendo o quê aqui?* Mas, em contrapartida, tenho um objetivo maior de estudar, mas eu só vou poder tranquilamente estudar, assistir aulas, se eu tiver isso, se eu não for desrespeitada, porque isso afeta o psicológico. As pessoas pensam que isso é besteira, que isso é... é desnecessário, que isso pode ser, né, deixado pra lá. Mas não! (Vênus).

Lustosa (2002) afirma que, se por um lado as diferenças tornam os indivíduos únicos, por outro são as semelhanças “que dão conta do processo de identificação que aproxima e permite os indivíduos desenvolverem o sentimento de pertença social.” (p.108). E nesse sentido, como se sentir pertencente a um grupo onde não há acolhimento? Percebe-se que, mesmo dentro do movimento LGBTQI+, a rejeição às pessoas T (transgênero, transexuais e travestis) se faz presente, como forma de invisibilizar os corpos transgressores, reforçando a necessidade de manter a relação normatizada entre gênero e sexo biológico.

Vênus relata ainda uma situação de grande desgastante e desconforto que vivenciou junto a alguns colegas de sala de aula como um fator que prejudica não apenas o seu rendimento acadêmico, mas a sua saúde psicológica, visto que ela, enquanto mulher trans, experiencia situações que não se revelam para outras pessoas.

Teve um caso de uma menina que fazia uma cadeira comigo e ela tinha um grupo de amigos nessa mesma cadeira [...]. E ela resolveu fazer uma aposta. [...] Pra saber se eu era uma mulher trans ou não. E aí [...] eu fiquei...transtornada, quando eu soube pela pessoa, né, que trabalhava com ela, né, num outro local. [...] Pra quem eu contava, assim, mais próximo, amigas mais próximas, é... me incentivaram a recorrer dessa atitude transfóbica sim! E que eu deveria, né, fazer algo para que essa pessoa seja penalizada. E eu fui sim. [...] E aí eu entrei com um processo administrativo e tal. [...] já faz dois anos e eu tô acompanhando até hoje como é que vai... vai desenrolar, né? É... mudou-se muito. Talvez [...] elas foram chamadas, devido ao processo, claro, assim como eu fui chamada pra fazer os depoimentos [...] E aí, com certeza mudou-se o olhar, que ela não podia fazer certas coisas, que ela tava fazendo em outros locais, né? [...] Pra ela chegar a esse nível de fazer uma aposta, envolvendo dinheiro real, [...] conclui-se que não é a primeira vez. Então, se ela faz em outro canto, lá no IF ela não vai fazer. [...] O processo “ele” tenta [...] deixar essa mensagem. [...] Me prejudicou, digamos assim, meu rendimento acadêmico? Prejudica a gente, porque eu estou vendo, eu estou sentindo, eu estou olhando aquilo, eu estou ouvindo coisas que eu não gostaria, né? [...] Então nós ouvimos de tudo, entendeu? De piada de cunho sexual, é... assovios. Isso incomoda a gente, entendeu? [...] E as questões de deboche, de

conversinhas, de risadinhas, atrapalha a gente. A gente consegue pensar nisso muitas vezes ao dia e até mesmo em casa, quando chega [...] do IF, entendeu? Então isso vai somando e você acaba indo “prum” mundo paralelo e pensando em várias coisas. Será que é isso? Será que é aquilo? É... e aí vai atingir o seu... a sua identidade, logicamente. E aí você vai se perguntar: Será que é preciso? Será que eu tenho que passar por isso tudo? Né melhor desistir? Isso, aquilo outro. Vai afetar o seu psicológico. Você vai ter problemas. E obviamente vai afetar o seu rendimento acadêmico. [...] Se preocupando nisso você vai tá deixando de ter é... “Invês” de tá investindo esse tempo se preocupando [...], esse tempo estaria sendo utilizado [...] pra você estudar, pra uma prova, pra um trabalho, [...] adquirir conhecimento, enfim. Então esse tempo que você tá ali, é... dando pra esse tipo de coisa, você poderia tá dando estudando, né? Então infelizmente as pessoas acabam te atrapalhando, em vez de te ajudarem. (Vênus).

Relatos de exclusão e humilhação fortalecem a concepção de que escola se configura como um ambiente hostil, em que as expressões de gênero que diferem do padrão cis-heteronormativo não são reconhecidas como igualmente legítimas e, por isso, tornam-se alvo de chacotas e exposições excessivas e humilhações, podendo evoluir para expulsão da escola, invisibilizada sob o manto da evasão escolar, conforme defende Bento (2008).

Para Ramires (2011), a escola é considerada uma das instituições mais homofóbica, fato que tem fundamento nos abundantes relatos de humilhação e maus-tratos a indivíduos LGBT, que afetam fortemente seu desempenho acadêmico, diminuindo o interesse pelas aulas, promovendo a *[expulsão]* escolar, por conseguinte, a existência de uma grande dificuldade de inserir-se no mercado de trabalho formal, notadamente para as travestis e transexuais. (MENEZES; NASCIMENTO; LIMA; SANTANA, 2018, p. 4 – grifo nosso).

Assim, é urgente suscitar debates em torno do respeito à diversidade sexual e de gênero no âmbito escolar, contribuindo para a construção de um ambiente acolhedor, participativo e reflexivo, onde as particularidades dos indivíduos e suas múltiplas formas de expressão – de sexo, gênero, raça, classe, religião – não se tornem motivo para a manifestação de atitudes de preconceito, discriminação e violência, mas despertem em cada ser humano o sentimento de respeito e empatia, visando à edificação de uma sociedade mais justa, acessível e democrática.

E, nesse sentido, o próximo tópico abordará as formas de enfrentamento da transfobia no ambiente escolar em que as estudantes relatam as estratégias utilizadas

por elas, bem como dão pistas de como a instituição deve abordar a temática junto a toda comunidade acadêmica.

3.2 As formas de enfrentamento da transfobia

A terceira indagação se refere às estratégias adotadas pelas estudantes para enfrentar a transfobia no IFCE. Vênus se utiliza da gentileza para sensibilizar as pessoas.

Bom..., eu não tenho assim um método, uma estratégia certa pra driblar, vamos dizer assim, a transfobia, né? Mas eu procuro ser [...] gentil com essas pessoas. [...] receber aquele olhar crítico, aquele olhar maldoso [...] e sorrir. Ou então, muitas vezes, eu tive que ser forçada, percebendo que sorrir e ser gentil [...] não estava dando conta, para que eu [...] pelo menos assistisse aulas normalmente, então eu comecei ter uma imagem rude, uma imagem mais séria, sim. Porque aí eu fui buscando, infelizmente, é... como ter uma imagem mais séria? Como ser uma mulher mais séria? Como [...] fazer com que os outros te respeitem? É da minha essência ser séria. Eu não costumo ficar rindo muito. [...] Mas sempre que eu tô bem [...] eu consigo ser tranquila. Falo [...] com muitas pessoas no IF, assim. Eu digo assim que eu acho que eu conheço todo mundo no IF. [...] Mas pra driblar isso, eu comecei a ser mais séria, mais rude com olhar, mais fria com olhar, mais.... né? Mas de uma certa linha, assim, não tão exageradamente, pra não se tornar uma pessoa arrogante, mas também não tão fraca [...]. Meu objetivo não era intimidar a pessoa com o olhar pelo fato dela estar me encarando, mas pôr “ela” no lugar, porque eu já sabia, através do olhar, interpretava que ela estava pensando coisas ruins [...] ao meu respeito. Então eu já ali com o olhar também, né, se ela está olhando assim então eu vou olhar também. Eu fazia muito isso. Com o tempo eu percebi que isso é... prejudicava também o meu psicológico, que já estava abaladíssimo, né, por conta da transfobia, dos maus olhares [...]. Então eu comecei a voltar a ser [...] gentil (risos). Não que eu nunca tivesse deixado de ser gentil. Mas eu comecei a ser gentil com as pessoas, porque a gentileza “ela” é cortes. [...] É... nada mais justo eu ser cortes com essa pessoa, eu ser gentil com ela, praticar a gentileza, porque constrange. Uma coisa que eu percebi é que constrange. [...] A outra pessoa vai dizer assim: *Poxa! Eu faço risadinha dela. Eu critico ‘ela’. Eu faço [...] gato e sapato dessa pessoa, dessa menina trans. E ela é gentil comigo. Ela sorri pra mim. Ela é amorosa.* [...] Isso constrange a pessoa de uma forma que ela vai [...] te olhar de outra forma. [...] Quando eu comecei a utilizar a gentileza e o amor, digamos assim, eu comecei a notar isso. Isso foi muito interessante pra mim.

Vênus deixa clara a forma violenta com que foi impelida a mudar sua forma de agir e sentir em relação às pessoas para frequentar os espaços socioinstitucionais e usufruir minimamente do direito ao respeito e à dignidade, e da garantia à política pública da educação. Adotar uma imagem mais séria na forma de vestir, falar, olhar,

gesticular, enfim, na maneira de se comportar, foi outra estratégia individual na tentativa de ser respeitada.

[...] Não era necessário. Era pra todo mundo respeitar uns aos outros sem mais nem menos, né? E acabou que não aconteceu. [...] Então eu tive que utilizar essas armas, né, de ser uma pessoa mais séria no vestir, no olhar, na imagem, né? Na imagem como um todo eu tive que ser mais séria, eu tive que lutar por isso, pra ter o mínimo de respeito e dignidade. Então eu driblo dessa forma, até hoje, eu consigo driblar isso. Então, [...] quando eu comecei a pôr em prática essas armas, a imagem, eu vi que eu [...] tive resultados. [...] Que antes [...] eu não “tava” sabendo como driblar isso. [...] Pra não chegar ao ponto de acontecer algo mais grave, uma coisa mais séria. Então eu tive, tinha que fazer alguma coisa. Não era culpa minha, mas eu acabava me sentindo culpada. Então, a gente também tem que entender que não é culpa nossa, são as pessoas. Mas infelizmente essas pessoas dominam os lugares e nós somos, acabamos sendo a minoria. Então nós temos que nos adequar ao ambiente, infelizmente. Então o que não era necessário, eu acabei fazendo é... Até hoje isso funciona, eu acabo instigando isso nas outras meninas trans, que eu comento por aí, que é importante isso, né? Então, desde que eu pus em prática esse plano, da imagem, do falar, do agir, do comportar-se, eu obtive resultados legal, tive respeito, as pessoas me tratam como qualquer outra garota. [...]. Então eu acabei obtendo [...] depois de muito trabalho, um certo respeito. Então, isso foi ruim porque eu não precisava nada disso, mas infelizmente eu tive que fazer. E principalmente quando você é mulher, porque quando você é... no caso os homens trans, eles não têm isso, a sociedade aceita de uma boa. [...] Isso não era pra acontecer, mas infelizmente se a gente quiser estar ali a gente tem que fazer isso. Eu tive que fazer isso se eu quisesse, entendeu? [...] Então a gente acaba ali fazendo um jogo de cintura, brincando, dançando conforme a música, pra se a gente quiser estar ali a gente tem que fazer isso. Então é muito ruim, mas ao mesmo tempo é bom, né? Querendo ou não tem frutos muito bons. (Vênus).

A fala da estudante reforça o quão machista e violenta é a sociedade, visto que, na sua opinião, homens trans não sofrem os mesmos preconceitos, pois não carregam a imagem da mulher no seu cotidiano.

Ágata reforça a importância de dar voz e visibilidade às pessoas trans, oportunizando que suas experiências sejam relatadas e debatidas em sala de aula ou mesmo em trabalhos científicos.

Antes dessa pesquisa eu me via só, dentro do Instituto, sabe? Eu tinha a ajuda das minhas amigas, dos professores e das professoras, mas antes dessa pesquisa eu me sentia só sabe? Eu não... não... não via uma forma de... de combater essa transfobia, sabe? Não... não via, além de conversar. Além de... de manter o diálogo com as pessoas de por que eu não posso acessar esse lugar, sabe? De por que é...eu não posso frequentar esse lugar? Eu também levanto muitos questionamentos meus em relação aos meus medos, na sala de

aula. Em relação à reação das pessoas na sala de aula comigo, sabe? Eu sempre procuro tá dialogando com as pessoas, mas eu sinto que falta alguma coisa ainda mais. E eu acredito que essa pesquisa “ela” seja uma oportunidade de nós, meninas trans, mulheres cis, gays, lésbicas e heterossexuais, da gente juntar e pensar numa possibilidade, sabe, de combater a transfobia que ocorre dentro do Instituto. (Ágata).

Percebe-se, nos relatos, que ambas buscam estratégias individuais para superar o fenômeno da transfobia institucional, não se dando conta de que a busca intransigente pelo direito ao respeito e à dignidade da pessoa humana, reconhecendo suas diferenças, deve ser um dever de toda a sociedade. É importante, nesse processo, que essas estudantes se reconheçam, acima de tudo, como sujeitos de direitos pertencente a uma sociedade que, embora traga o ranço da normatização de gênero, possui canais de discussão e denúncias para os casos de transfobia.

A participação de Ágata no presente estudo deu a ela um fôlego para enfrentar o preconceito e a discriminação que sente em seu cotidiano. Desde o início de sua participação, em novembro de 2019, ela manifesta seu sentimento de felicidade e o desejo em ver os resultados da pesquisa. Seu entusiasmo maior foi observado nas respostas à quarta questão do roteiro de entrevista, em que as estudantes propuseram ações para superar a transfobia no IFCE.

Então, eu acredito que a gente poderia pensar numa performance, sabe? Numa performance artística, como meio de debate, sabe, como meio de levantar questionamentos da mulher trans dentro do Instituto Federal e suas dificuldades, sabe? E [...] a partir dessa performance a gente criar, tipo, espaços de diálogo para que o público possa interferir na cena, para que o público possa estar presente e... para que o público também possa entender como que essa dificuldade “ela” é real, ela existe, sabe? (Ágata).

Vênus endossa essa proposta quando sugere o uso do teatro, através da inversão de performances femininas e masculinas, para que pessoas cis possam experienciar os preconceitos e discriminações vivenciadas rotineiramente pelas pessoas trans.

Teatro. Vamos fazer um teatro sem palco, né? Vamos pegar as pessoas que não são trans, né, homens e mulheres que são cis normais, mas elas vão interpretar pessoas trans, por exemplo. E elas vão fazer aquele teatro sem fala, passando por elas, né, [...] travestidas de homem e mulher, né, trocando os

sexos. E aí as pessoas vão “o que é isso?” E aí a gente vai ver as reações das pessoas. Seria uma boa ideia. Entendeu?

Importa destacar a palavra “normais” utilizada por Vênus para se referir a pessoas cis, reproduzindo, mesmo que de forma acrítica e inconsciente, os padrões de “normalidade” impostos em sociedades onde somente as relações heterossexuais são tidas como naturais e todas as outras são desviantes, “anormais” e impróprias. Cabe, dessa forma, a reflexão de quão poderosa são essas regras e quão difícil é rompê-las, demandando esforço muito grande, inclusive para a comunidade trans, que muitas vezes se sente só nessa batalha.

Ambas expõem, também, a necessidade de organizar debates, rodas de conversas, oficinas, produzir folhetos informativos com os direitos das pessoas trans e canais de denúncia em caso de transfobia ocorrida dentro do IFCE, a exemplo do desgaste relatado por Vênus com um grupo de colegas em sala de aula.

Deixar claro que, para essas pessoas trans, que qualquer restrição dos servidores, dos professores, na entrada de qualquer coisa, de banheiro, de sala, é... ingresso no laboratório porque vai estagiar, ou vai ser voluntário, [...] ou vai ser auxiliar, é... que qualquer restrição que você tenha percebido ou interpretado, que você pode recorrer ao IFCE. Eu não sabia jamais que eu poderia ter feito aquele processo administrativo. Eu só soube por terceiros, depois de muito investigar e de muito ser indicada pra quem poderia me ajudar, aí é que eu soube, mas jamais ia saber. Jamais imaginaria que o IFCE poderia [...] me ajudar. Então deixar claro que o IF tem todo um aparato e [...] nós temos todo o apoio, entendeu? É importante salientar e destacar pra nós, pra outras meninas que vão entrar também, pessoas trans em geral, que o IFCE tem, dá todo o apoio, entendeu? (Vênus)

Ágata reforça a necessidade de tratar sobre o acesso ao banheiro e questiona os símbolos utilizados, os quais delimitam os espaços e enfatizam que os corpos trans não pertencem aquele local.

Outra coisa também que eu considero que seria importante, porque como eu citei o banheiro [...] é... levantar sobre o questionamento das plaquinhas, sabe, do feminino e do masculino. O que seria essa plaquinha feminina e o que seria essa plaquinha masculina, sabe? É... eu acredito que a gente poderia repensar a estrutura delas, sabe, repensar essas imagens que sutilmente estão ali e que delimitam o espaço para mulheres cis, sabe? E que automaticamente tira o espaço da mulher trans. Porque pode parecer uma besteira, sabe? Mas não é. Sabe? E eu acredito que também fica muito na memória, na imagem das pessoas, porque quando elas veem que tem uma placa ali que sinaliza que

mulheres trans podem sim entrar no banheiro feminino, elas vão ficar mais é... pensativas em relação a isso. [...] Pode ser que até aceite mais, sabe? (Ágata).

Vênus reivindica a inclusão das estudantes trans, especialmente nos laboratórios. Essa ação oportuniza a elas um primeiro contato com o mundo do trabalho e da produção do conhecimento para além da sala de aula.

É... não ter restrições nenhuma aos laboratórios. Incluir as pessoas trans, né? É.. nos laboratórios...no IF tem bastantes laboratórios dos diversos cursos. Então tem laboratórios que eu acredito que tenham...não recrutem é pessoas trans. Tenham potencial, tenham capacidade de está ali, mas só pelo fato de ser trans não tem isso. Então a gente tem que derrubar isso daí, é... através de palestras, é.... reuniões com os departamentos de cursos é, mostrando as situações corriqueiras da realidade.

Todas essas atividades estão contidas em um objetivo maior que é de tornar visível os corpos trans. Ambas compreendem que é necessário que as pessoas trans tenham visibilidade dentro do IFCE – reverberando em outros espaços –, para que se torne corriqueiro encontrá-las nos diversos espaços institucionais, diminuindo o desconhecimento em relação a pessoas T e minimizando, dessa forma, os efeitos da transfobia.

Não adianta a gente pensar que “vamos” fazer coisa, ou montar estratégias pra que acabe e [...] não tenha mais a transfobia. Não existe isso. A gente tem que ter ciência primeiro de que a transfobia sempre vai existir enquanto o mundo for mundo. Então, o que a gente pode fazer é se munir de coisas, pra que seja o mínimo possível naquele local, no caso o IFCE. Então a gente tem que trabalhar a questão das palestras. É... a questão [...] dos informativos. É... a questão da visibilidade trans. Eu acredito que quanto mais as pessoas trans tornarem-se visíveis, dar cara a “tapas” mesmo, ir pro IF, botar aquela maquiagem, se quiser, entrar no IF da maneira que tá se sentindo bem, botar aquela roupa, ter uma visibilidade, entendeu? A gente fala muito disso no mundo trans, a questão da visibilidade. Que as pessoas não conhecem, elas não “vê”, quando elas veem, elas vão estranhar. E aí vai vim tudo aquilo. É... o ataque, a estranheza, ridicularização, o desrespeito, a falta da dignidade e reconhecimento da pessoa trans, porque ela não deixa de ser pessoa. Ela é comum como qualquer outra pessoa. Então acaba tudo isso, eu tenho que ter a visibilidade. Quanto mais as pessoas veem, mais elas vão se adequando e, digamos assim, acostumando, que eu não gostaria de utilizar esse termo, mas enfim...se acostumando com essas pessoas diferentes, entendeu? [...] E acho que o primeiro passo que a gente tem que ter é... a visibilidade dessas pessoas. A gente tem que trazer essas pessoas pra circular no IF, né? [...] Eu tenho que enxergar quem é essa pessoa trans. Eu tenho que ver no IF essas pessoas trans. Seja o homem trans, uma mulher trans. Eu tenho que ver reuniões de mulheres trans. “Olha tem três mulheres trans ali”. As pessoas têm que

estranhar mesmo, porque elas nunca viram, então elas têm que ver. [...] Essa pessoa “ela” viu a primeira vez aquele grupinho ali de trans, ela vai estagnar, vai fazer chacota talvez, principalmente os meninos. E aí, todo dia essa pessoa “ela” vai ver aquele grupinho reunido. E aí a pessoa, ela vai [...] começar a estranhar e ela vai querer saber por que. Entendeu? Então eu acho que, também, uma segunda coisa é ter reuniões públicas, a céu aberto, no pátio central, por exemplo, de meninas trans e homens trans também reunidos ali. Ou então fazer grupinhos semanais no meio do público, de três, quatro pessoas, de pessoas trans. Habituar as pessoas verem. A visibilidade trans é importantíssima, entendeu? É... é isso! Eu [...] acredito que primeiro a visibilidade trans, a gente pode falar de visibilidade trans sim. Sempre! Sempre, sempre, sempre. E também é deixar destacado, claro, que essas pessoas vão ter o apoio necessário, quando elas quiserem a qualquer restrição dentro do IFCE.

Fica claro, na fala de Vênus, sua descrença na transformação social no que se refere à extinção de comportamento e atitudes de discriminação e preconceito em relação à pessoa trans. Nesse sentido, a escola tradicional e o seu caráter racista, classista, heterossexista, heteronormativo, misógino e de produção e reprodução de normas sociais, podem contribuir para a manifestação do sentimento de desmotivação e desesperança. A instituição deve, em contrapartida, abandonar seu caráter adestrador e trabalhar – de forma articulada com outras instituições e movimentos organizados pela sociedade – na busca de uma formação inclusiva e democrática, no sentido do respeito às diversidades de gênero e sexo.

Ágata explora a visibilidade trans através da criação de espaços de discussão e especialmente por meio da arte, utilizando o teatro, que considera ser importante para dar voz às pessoas trans e mostrar sua existência para toda a comunidade.

E eu acredito que é necessário a gente levantar espaços de diálogo dentro do Instituto e que a gente tenha mais espaço. [...] Eu também faço arte, eu produzo arte, porque eu acredito que a arte [...] “ela” é um meio de reforçar a minha existência, sabe? Além de me trazer uma voz, ela reforça que eu existo, que eu estou viva, que eu ainda estou naquele espaço, que eu estou viva. Então seria...seria uma dessas, assim, uma maneira que eu encontrei pra... pra reforçar a minha existência, pra reforçar que eu estou naquele lugar, pra reforçar que, embora [...] muitos fatores ocorram pra que eu não esteja viva, eu ainda estou naquele lugar e eu estou viva, sabe? [...].

Dessa forma, oportunizando o protagonismo trans no ambiente acadêmico, em que essas/es estudantes possam relatar, por meio da arte e do debate, suas experiências pessoais e coletivas, convidando toda a comunidade escolar a refletir

acerca do direito dessas pessoas de ocupar todos os espaços institucionais e sociais e de serem tratadas com respeito e dignidade, seria possível minimizar os efeitos da transfobia e transformar a instituição num espaço mais acolhedor e menos danoso para essas estudantes.

Para que a diversidade conduza a uma ação pedagógica desmistificadora, libertária, emancipatória e vitalizadora, é preciso agir com criatividade, encontrar linhas de fuga, de modo a permitir que ela seja reconhecida, que a presença e as experiências de vida daquele tido como diferente sejam vistas como possibilidades legítimas, e que seja garantido seu direito à interlocução. É necessário, nesse sentido, que estejamos dispostos a nos movimentar em direção a ele e a nos deixar interpelar por ele, e vice-versa. (JUNQUEIRA, 2009a, pp. 173-174).

Importante se faz refletir acerca das soluções apresentadas para o enfrentamento das questões sociais, que, em sociedades capitalistas, edificam-se no sentido de atuar sobre seus efeitos, sem, contudo, alcançarem suas causas – visto ser próprio dessas sociedades a manutenção dos conflitos sociais – e, por isso, deixam de modificar as condições produtoras e reprodutoras das vulnerabilidades sociais. (OLIVEIRA; SILVA, 2018).

Compreendendo que as causas das questões sociais se dão a nível da macroestrutura, atuar sobre elas, no sentido de eliminá-las, implica promover uma profunda transformação no seio da sociedade, o que o presente estudo, descolado de outras ações e movimentos organizados, não reúne forças suficientes para suscitar. Dessa forma, percebendo as limitações impostas, o foco das ações sugeridas para prevenir e enfrentar a transfobia institucional se concentra nos efeitos dessa questão social e apresenta como objetivos promover a visibilidade das questões que permeiam o cotidiano das pessoas transgênero e contribuir para minimizar a transfobia no ambiente acadêmico.

Nessa perspectiva, o próximo capítulo, intitulado “Plano de prevenção e enfrentamento à transfobia no IFCE: os caminhos da construção”, trará as ações contidas no produto educacional (apêndice A). Ressalta-se que as atividades elencadas a seguir foram sugeridas pelas estudantes, de acordo com suas respostas à última

questão do roteiro de entrevista. Transformar as sugestões das estudantes em um plano de ação é o primeiro (e importante) passo para dar visibilidade às suas narrativas.

4. PLANO DE PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO À TRANSFOBIA NO IFCE: OS CAMINHOS DA CONSTRUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo esclarecer os caminhos traçados pela pesquisadora para a construção do produto educacional, que se faz necessário no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT⁴⁴.

Dessa forma, será realizada a seguir a exposição do processo de elaboração do produto educacional, desde o seu planejamento até a fase de avaliação efetuada pelas estudantes interlocutoras dessa pesquisa.

4.1 Elaboração do produto

A presente pesquisa apresenta como fruto a elaboração do Plano de Prevenção e Enfrentamento à Transfobia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFCE, cujo objetivo é dar visibilidade ao tema da transgeneridade, contribuindo para a construção da cultura do direito da pessoa trans e do respeito à diversidade de gênero, através da disseminação de informações científicas a toda a comunidade acadêmica.

Para sua construção, a pesquisadora atendeu as sugestões das estudantes transgênero femininas matriculadas no IFCE, *campus* de Fortaleza, por considerar ser de fundamental importância a inserção das discentes no processo de planejamento das ações, deslocando-as do lugar de passividade, comumente designado ao público alvo

⁴⁴ “Os mestrados profissionais brasileiros foram instituídos em 1995, pela Portaria nº 47, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes1), e pela subsequente regulamentação expressa na Portaria nº 80/1998, do Ministério da Educação. [...] Segundo as regulamentações legais **citadas**, os mestrados profissionais na Área de Ensino necessitam gerar produtos educacionais para uso em escolas públicas do país, além de dissertações e artigos derivados do relato descritivo e analítico dessas experiências. Tais produtos ou processos precisam ser aplicados em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino e podem assumir as seguintes formas: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos. O trabalho final do curso deve incluir um relato fundamentado dessa experiência, do qual o produto educacional desenvolvido é parte integrante.” (LEITE, 2018, pp. 330-331).

das mais diversas intervenções, para oportunizar o ativismo e protagonismo na construção deste documento, desde a sugestão das ações até o momento da avaliação do material elaborado.

Dessa forma, para a estruturação do produto educacional foram adotados quatro passos. O primeiro passo se refere à aplicação do roteiro de entrevista junto a estudantes trans participantes da pesquisa. Diante da calamidade pública em saúde que a sociedade contemporânea vem passando, em decorrência da pandemia do novo coronavírus e a necessidade de distanciamento e isolamento social, as entrevistas não ocorreram de forma presencial. Assim, as estudantes receberam o roteiro via aplicativo de mensagem para *smartphone*, as quais foram respondidas e encaminhadas para pesquisadora também por meio de aplicativo de mensagem.

O roteiro conta com quatro questões em que as discentes desenvolveram respostas sobre 1) as expressões da transfobia no ambiente acadêmico; 2) a maneira como a transfobia interfere no desempenho acadêmico; 3) as estratégias utilizadas por elas para enfrentar a transfobia no IFCE; 4) sugestões de ações para superar a transfobia no IFCE.

O produto educacional foi construído com base nas respostas das discentes, especialmente no que se refere ao quarto ponto abordado no roteiro, em que foi oportunizado a ambas sugerir as ações que, de acordo com suas experiências pessoais, são mais eficazes na prevenção e enfrentamento à transfobia e na construção de um ambiente escolar acolhedor e de respeito aos direitos das pessoas trans e às diversidades de gênero e de orientação sexual.

O segundo passo para a elaboração do produto consiste na sistematização das sugestões das estudantes, coletadas durante a entrevista. Suas respostas enfatizam a necessidade de dar visibilidade às pessoas trans e suas pautas por meio da organização de atividades que combinam o conhecimento científico e o cotidiano escolar. Assim, o plano de prevenção e enfrentamento à transfobia recomenda a prática de seis atividades nos espaços escolares:

- 1) Performances teatrais, cujo objetivo é abordar a temática da transgeneridade, reproduzindo o cotidiano das pessoas trans e travestis, levando informações a toda comunidade acadêmica de maneira mais lúdica e acessível. Essa

atividade poderá ser coordenada por estudantes e professoras/es do curso de Licenciatura em Teatro do IFCE, os quais produzirão performances teatrais que serão exibidas no IFCE. Recomenda-se que essa ação ocorra em, no mínimo, dois momentos do ano letivo.

- 2) Cinedebate, visando estimular o debate entre as/os discentes, através de recurso cinematográfico, contribuindo para a construção de pensamento crítico e articulado com a realidade. Esta ação será organizada por estudantes e pela equipe de assistência estudantil, os quais serão responsáveis por convidar mediadoras/es estudiosas/os das temáticas abordadas em cada exibição, bem como, na ausência da/o convidada/o, poderão mediar as discussões, que ocorrerão nas dependências físicas do IFCE. Recomenda-se que esta ação seja realizada mensalmente.
- 3) Fóruns/Palestras/Mesas redondas, com vistas a discutir assuntos relativos aos direitos humanos e as múltiplas facetas do preconceito e discriminação vivenciados pelos mais diversos grupos socioculturais. Esta atividade contará com o envolvimento de estudantes e as equipes de Assistência Estudantil e da Coordenação Técnico-Pedagógica do *campus*, na articulação com palestrantes para a composição da mesa, bem como para a elaboração da programação e do material de divulgação do evento. O objetivo desta ação é atingir a toda comunidade acadêmica (discentes, familiares, servidoras/es, equipe de terceirizadas/os do IFCE) e instituir a Semana dos Direitos Humanos do IFCE, incluindo demandas da comunidade LGBTQI+, especialmente das pessoas trans e travestis. Devido à grandiosidade do evento, recomenda-se que seja realizado uma vez ao ano.
- 4) Roda de conversa, com o objetivo de criar espaços de diálogo e estimular a reflexão por meio da problematização e troca de informações entre as/os estudantes, através de encontros onde estes poderão se expressar e escutar as/os colegas acerca de temas relacionados aos direitos da pessoa humana e ao preconceito contra diversidade sexual e identidade de gênero. Sugere-se que esta atividade ocorra semanalmente, em ambiente com ampla circulação

de pessoas no IFCE e seja coordenada por estudantes e pela equipe da Assistência Estudantil.

- 5) Cartões informativos, onde serão transmitidas informações rápidas e com linguagem acessível ao público jovem do IFCE, contendo dados e conceitos acerca dos direitos das pessoas transgênero e dos efeitos nocivos do preconceito contra diversidade sexual e identidade de gênero, suscitando o debate entre os estudantes. Esta ação será desenvolvida pela equipe da Assistência Estudantil, com o apoio da Coordenação de Comunicação Social do *campus* no que se refere à reprodução e à divulgação do material, que ocorrerá de forma contínua, no decorrer dos semestres letivos.
- 6) Vagas em laboratórios do IFCE destinadas às pessoas trans e travestis, por meio do auxílio formação⁴⁵, com o intuito de realizar a inclusão de estudantes trans em programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão, minimizando a situação de vulnerabilidade e oportunizando o aprendizado prático para o mercado de trabalho, o auxílio financeiro e a melhoria da autoestima dessas/es estudantes. Esta atividade será desenvolvida de forma contínua pelas equipes da Assistência Estudantil do *campus*.

O terceiro passo da elaboração do produto educacional consiste na apresentação do plano às estudantes, realizada também por meio eletrônico, em decorrência da calamidade em saúde pública mundial. O material produzido foi enviado para o endereço de e-mail das discentes, juntamente com um guia de perguntas, visando avaliar quatro componentes elencados por Leite (2018) como importantes para a realização de uma validação participativa do produto educacional, como 1) compreensão, a qual consiste em averiguar se o conteúdo do material produzido foi compreendido pelo público alvo; 2) envolvimento, que “averigua se o destinatário reconhece o material como destinado a ele”; 3) aceitação, permitindo “confirmar se o enfoque, conteúdos e linguagem foram aceitos” pelo público alvo; 4) mudança de ação,

⁴⁵ O auxílio formação do IFCE faz parte do Programa de Auxílios da referida instituição e tem como objetivo “ampliar a formação de discentes, por meio da vinculação a projetos nas áreas de ensino, pesquisa, extensão ou projetos sociais e/ou culturais, que estejam relacionados ao seu curso” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ, 2019, p. 3)

a qual “busca comprovar se o material estimula uma mudança de olhar e atitude” diante do fenômeno estudado (p. 335). A avaliação dos pontos elencados constitui o quarto passo do processo de produção do produto.

No tocante ao componente compreensão, foram lançadas as seguintes indagações: Você acha que as ações propostas atendem aos objetivos do plano? As informações são claras ou precisam ser melhoradas? O que mudaria para melhorar as ações do plano? Quanto à avaliação do item envolvimento, perguntou-se: O material considerou as sugestões fornecidas por você? Você se sentiu presente no plano? No que se refere à aceitação: Há alguma informação imprecisa ou que você considerou ofensiva e discriminatória? Qual? Já no tocante à mudança de ação, foram lançadas as seguintes questões: As ações elencadas no material contribuem para o pensamento reflexivo em torno do direito das pessoas trans e do enfrentamento à transfobia? Quais ações você recomendaria nesse sentido?

As estudantes retornaram ao e-mail de avaliação entre dez e 14 (catorze) dias e, de forma geral, o material foi bem classificado por elas, destacando-se a resposta de Ágata ao item “envolvimento”, a qual afirma que

o plano de enfrentamento reforça o que foi dito por nós e eu me sinto bastante incluída na pesquisa, bem representada e importante por ver que há pessoas que escutam e entendem as nossas dores-vivências-realidades-limitações. No plano também vejo vários momentos em que minhas propostas foram atendidas. A sensação que eu tenho é que minha voz foi ouvida em meio a tanto silenciamento.

Salienta-se, também, a resposta de Vênus ao ponto “aceitação”, quando destacou que mudaria o termo transgênero no plano. Acerca dessa sugestão é importante esclarecer que a referida expressão foi utilizada nesta pesquisa por se tratar de um termo “guarda-chuva” que abrange as várias expressões de gênero que escapam à heteronormatividade (VALE, 2005).

Referente ao tópico “mudança de atitude”, Vênus valida o conteúdo do material e reforça sua relevância, quando afirma que “as ações contribuem sim e já é um grande início. Não mudaria nada”.

Considera-se, dessa forma, que o Produto Educacional produzido atende aos objetivos propostos, sendo importante para subsidiar ações de prevenção e enfrentamento à transfobia no âmbito do IFCE, contribuindo para mudança de postura de toda a comunidade acadêmica (estudantes, familiares, servidoras/es e equipe de terceirizadas/os) diante de comportamentos de preconceito e discriminação contra pessoa trans, através da reflexão de atos e atitudes, promovendo, assim, a inclusão dessas pessoas, bem como a cultura do respeito às diversidades e aos direitos de todos os sujeitos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa traz à luz da discussão comportamentos de discriminação e preconceito que marcam o cotidiano acadêmico de mulheres transgênero matriculadas no IFCE, cujas constatações embasaram a sistematização de estratégias de prevenção e enfrentamento à transfobia no ambiente escolar.

Compreende-se que a realidade é um fenômeno histórico, dinâmico e complexo e, por isso, não é possível de ser apreendida em sua totalidade. Assim, o estudo não pretende esgotar a temática, mas aproximar-se dela, questioná-la, analisá-la e, através dos resultados parciais obtidos, ativar a curiosidade, suscitar novos questionamentos, possibilitar a construção de novos processos reflexivos, de novas formas de perceber, sentir e agir diante do fenômeno da transgeneridade.

A sociedade convive, cria, recria e materializa fortes padrões de comportamentos que negam as diversas formas de relações afetivas e tentam incansavelmente impor a heterossexualidade como única maneira dos indivíduos experienciarem sua sexualidade, com argumentos que transitam entre o racional e o irracional, o natural e o sobrenatural, e aquilo que a natureza não explica, é tratado pela religião para normatizar condutas sexuais e papéis de gênero compulsoriamente estabelecidos.

A diversidade é cercada por tabus que cerceiam o seu livre debate nas escolas. O silêncio e a omissão em torno do tema atravessam o cotidiano escolar de uma forma significativa e, quando se trata de pessoas trans e travestis, essa realidade é bastante dolorosa. A ausência de representatividade nos materiais didáticos e a associação sistemática da homossexualidade e da transgeneridade a doenças sexualmente transmissível (DSTs) e à prática de atividades sexuais resumem a existência desses indivíduos a sua sexualidade, margeando as demais características consideradas menos importantes ou mesmo inexistentes.

Essa negligência e desinteresse da escola contribuem para perpetuar no imaginário popular o pensamento que relaciona a comunidade LGBTQI+, especialmente as mulheres trans e travestis, à perversão sexual. Essa percepção é reforçada e disseminada inclusive (e especialmente) pelas mais diversas instituições sociais, a exemplo do Ministério da Saúde e da Agência Nacional de Vigilância Sanitária

(ANVISA) que, por meio da Portaria Nº 158, de 04 de fevereiro de 2018, e da Resolução Nº 34, de 11 de junho de 2014, respectivamente, consideram os homossexuais inaptos para a doação de sangue⁴⁶. Essa restrição foi derrubada apenas recentemente – em maio de 2020 – em decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), o qual considerou essa proibição inconstitucional. O debate acerca do tema iniciou-se no ano de 2017 e somente foi retomado em meio à crise do coronavírus, que impactou diretamente na diminuição do número de doações de sangue em todo o país⁴⁷. A partir daí é importante suscitar a seguinte reflexão: esse foi um processo de inclusão da comunidade LGBTQI+ ou essas pessoas apenas estão sendo “toleradas” em nome de um bem maior, que é a vida humana? Será que em contextos ditos “normais”, onde o fluxo de doação de sangue é maior, essa resolução teria sido derrubada ou ainda estaria em vigor nos dias atuais? Obviamente que essa vitória deve ser comemorada, mas não se pode perder de vista que a inclusão da diversidade ultrapassa o sentido da mera tolerância social.

Outrossim, ressalta-se que essa omissão, desprezo e indiferença socioinstitucionais oferecem elementos para que “cidadãos/os de bem” realizem a assepsia social com as próprias mãos, por meio de gestos e atos discriminatórios e preconceituosos que não se furtam em cometer crimes em nome da família tradicional brasileira, da “ordem cristã” e dos “bons costumes”.

Engana-se, entretanto, quem acredita que o silêncio, a omissão e a negligência escolar acerca da diversidade não são intencionais. Bento (2008) assevera ser a escola uma instituição incapaz de lidar com esse tema e, por isso, prefere silenciar o debate, negando as diversas – e igualmente legítimas – possibilidades de expressão de gênero e sexualidade que rompem com a heteronormatividade. O objetivo é, dessa forma, tornar invisível os comportamentos tidos como “desviantes”, “anormais” e “transgressores”, pois muitas pessoas acreditam que esconder a homossexualidade e a

⁴⁶ Ver artigo 34, inciso IV da Portaria nº 158, de 04 de fevereiro de 2018, do Ministério da Saúde e artigo 25, inciso XXX, alínea d, da Resolução da Diretoria Colegiada Nº 34, de 11 de junho de 2014, da ANVISA.

⁴⁷ Ver em <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus-servico/ministerio-da-saude-pede-doacoes-de-sangue-em-razao-do-novo-coronavirus-24317885>. Acesso em 15 mai. 2020.

transgeneridade pode eliminar a manifestação de desejos “impuros” e “indecentes” entre os jovens, que atentam contra a norma social, projetando para a juventude a heterossexualidade como alternativa única de relacionamento. Ora, se assim fosse, não existiriam lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgênero, interssex em sociedades heteronormativas e heterossexistas. Nesse contexto, importante se faz interpretar o não dito, o não aparente, a fim de romper com a ordem que mantém a legitimidade exclusiva da heteronormatividade.

Diante disso, sobeja às pessoas LGBTQI+ a visibilidade por meio de piadas e chacotas nas rodas de conversas entre colegas, nos corredores escolares e mesmo nas salas de aula, sendo sancionada por docentes na medida em que estas/es não adotam postura de enfrentamento diante do preconceito e da discriminação contra esse público.

Apesar da intolerância que permeia o cotidiano da comunidade LGBTQI+ nos mais diversos espaços de socialização, compreende-se que as pessoas trans e travestis enfrentam maior hostilidade por não “passarem despercebidas” – conforme afirmou Vênus durante a entrevista – e não assumirem, mesmo que de forma momentânea e transitória, papéis sociais de gênero condizentes com o sexo biológico, havendo a necessidade constante de elaborar estratégias para sobreviver à transfobia.

Em sociedades onde se busca incessantemente ser igual, o diferente causa estranheza. Diante do estigma de “anormal”, “estranha/o”, “excêntrica/o”, “defeituosa/o”, “libidinosa/o”, “impura/o” resta às pessoas transgênero a inclusão social por meio da patologização de sua identidade, classificada como doença. Nessa dinâmica, o ambiente escolar não se configura como um espaço de acolhimento e inclusão de pessoas trans, as quais devem buscar o “tratamento” e a “cura” para a sua doença nas políticas públicas de saúde.

A escola, nem tão pouco as políticas de saúde, são os espaços onde o exorcismo transgênero, tão esperado por sociedades transfóbicas, será realizado. Em contrapartida, a escola deve se caracterizar como o ambiente de combate e prevenção aos crescentes comportamentos e atitudes de preconceito e discriminação, e a prevenção, nesse processo, ocorre por meio do debate, da convivência com a

diversidade e da promoção de uma cultura de respeito e reconhecimento dos direitos de pessoas LGBTQI+.

Acredita-se que esse processo de inclusão e reconhecimento das diferenças deve se iniciar na escola, visto ser este um espaço de formação, para onde são enviadas crianças e jovens e de onde podem partir novas concepções. No entanto, esta instituição somente se tornará um ambiente realmente inclusivo e acolhedor quando superar a sua face adestradora, classista, racista, misógina, heterossexista, dominante, produtora e reprodutora de normas sociais e buscar incansavelmente se caracterizar como um ambiente receptivo às diversidades, democrático, transformador, de produção do conhecimento crítico, de incentivo ao pensamento reflexivo, de valorização do pluralismo e do respeito mútuo, com vistas a contribuir para uma formação livre de toda forma de preconceito, na perspectiva da emancipação humana e da garantia de direitos. É urgente que mudanças sejam realizadas no seio de nossa sociedade e a escola é um caminho para concretizar essa transformação.

Diante disso, esta pesquisa, bem como o produto educacional proposto, são importantes mecanismos de prevenção e enfrentamento à transfobia e de promoção do respeito aos direitos da pessoa trans e travestis, às diversidades de gênero e orientação sexual.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 15, n. 2, p. 303-330, jun-dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v15n2/v15n2a06.pdf>. Acesso em 12 jan. 2020.

ALBUQUERQUE, Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de; SOUSA, Antônia de Abreu; BRASILEIRO FILHO, Samuel. Mudança no Ensino Médio no Brasil atual. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. Natal, v.2, n. 19, p. e9031, mai. 2020. ISSN 2447-1801. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9031/pdf>. Acesso em 28 mai. 2020. doi:<https://doi.org/10.15628/rbept.2020.9031>.

ALMEIDA, Cecília Barreto de, VASCONCELLOS, Victor Augusto. Transexuais: transpondo barreiras no mercado de trabalho em São Paulo? **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 302-333, mai-ago. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rdgv/v14n2/1808-2432-rdgv-14-02-0302.pdf>. Acesso em 23 abr. 2020

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença, 1970

ANDRADE, Luma Nogueira. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

_____. **Travesti: a negação da escola e da vida**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE SEXUAL E DIREITOS HUMANOS, 3. 2014, Vitória, **Anais** [...]. Vitória: 2014, p. 1-13. Disponível em: http://www.2014.gepsexualidades.com.br/resources/anais/4/1405337469_ARQUIVO_Artigo-Luma.pdf. Acesso em: 01 nov. 2018.

ANVISA. Diretoria Colegiada. **Resolução nº 34/2014, de 16 de junho de 2014 da Diretoria Colegiada** Dispõe sobre as boas práticas no ciclo do sangue. Brasília, 2014. Disponível em http://portal.anvisa.gov.br/documents/10181/2867975/RDC_34_2014_COMP.pdf/283a192e-eee8-42cc-8f06-b5e5597b16bd?version=1.0&utm_source=JOTA+Full+List&utm_campaign=50e628873c-EMAIL_CAMPAIGN_2018_05_15_COPY_01&utm_medium=email&utm_term=0_5e71fd639b-50e628873c-380228453. Acesso em 14 mai. 2020.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Tradução Sérgio Milliet. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BENEVIDES, Bruna G. **Mapa dos assassinatos de travestis e transexuais no Brasil em 2017**. Brasília: ANTRA, 2018. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2018/02/relatc3b3rio-mapa-dos-assassinatos-2017-antra.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim (orgs.). **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais no Brasil em 2018**. Brasília: Distrito Drag. ANTRA, IBTE, 2019. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2019/01/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contra-pessoas-trans-em-2018.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2019.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim (orgs.). **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/01/dossic3aa-dos-assassinatos-e-da-violc3aancia-contra-pessoas-trans-em-2019.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2020.

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: LetrasLivres: EdUnB, 2009.

BORTONI, Larissa. Expectativa de vida de transexuais é de 35 anos, metade da média nacional. **Senado Notícias**, Brasília, 20 junho 2017. Especial Cidadania. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/expectativa-de-vida-de-transexuais-e-de-35-anos-metade-da-media-nacional>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2009.

BRASIL. **Código de ética do assistente social**. Lei nº 8.662/1993 de regulamentação da profissão.3. ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 1997.

BRASIL. Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 81, p. 1, 28. abr. 2016. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=29/04/2016&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=256>. Acesso em 16 dez. 2018.

BRASIL. Expectativa de vida do brasileiro sobe para 76 anos; mortalidade infantil cai. **Agência IBGE Notícias**, Editoria Estatísticas Sociais, nov. 2018, atualizado em nov.2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23206-expectativa-de-vida-do-brasileiro-sobe-para-76-anos-mortalidade-infantil-cai>. Acesso em: 06 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 158/2016**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 04 fev. 2018. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2016/prt0158_04_02_2016.html. Acesso em 14 mai. 2020.

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

CARVALHO, Antônio Marcos. Brasil sobe em ranking de igualdade de gênero, mas ainda ocupa a 92ª posição. **Estadão**, São Paulo, 16 dez. 2019. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-sobe-em-ranking-de-igualdade-de-genero-mas-ainda-ocupa-a-92-posicao,70003127929>. Acesso em 20 jan. 2020.

CARVALHO, Guilherme Paiva de; OLIVEIRA, Aryanne Sérgia Queiroz de. Discurso, poder e sexualidade em Foucault. **Revista Dialectus**, Fortaleza, v. 4, n. 11, p. 110-115, ago. - dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/dialectus/article/view/31003/71627>. Acesso em 12 dez. 2019.

CEARÁ. Decreto Estadual nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. **Diário Oficial do Estado [do Ceará]**: série 3, Fortaleza: Poder Executivo, [2020]. Disponível em: <https://www.cge.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/20/2020/03/Decreto-n%C2%BA.-33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.-Decreta-situa%C3%A7%C3%A3o-de-Emerg%C3%Aancia-em-sa%C3%BAde-e-disp%C3%B5e-sobre-medidas-de-enfrentamento-e-conten%C3%A7%C3%A3o-da-infecc%C3%A7%C3%A3o-humana-pelo-novo-coronavirus.pdf>. Acesso em 27 mar. 2020.

CONFIRA a entrevista dada por Bolsonaro em 2014, citada pelo candidato no Jornal Nacional. **GaúchaZH**, Porto Alegre, 04 ago. 2018, atualizada em 29 ago. 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/eleicoes/noticia/2018/08/confira-a-entrevista-dada-por-bolsonaro-em-2014-citada-pelo-candidato-no-jornal-nacional-cjkfdf5op00ns01muzcwifyo8.html>. Acesso em 20 jan. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Transexualidade não é transtorno mental, oficializa OMS**. Brasília, mai. 2019. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/transexualidade-nao-e-transtorno-mental-oficializa-oms/> Acesso em: 31 ago. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Série Assistente Social no combate ao preconceito**: transfobia. Brasília: Serra Dourada, 2016.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania

homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em 28 mar de 2020.

CONVERSA COM O BIAL. Globo Comunicações e Participações S.A., 25 jul. 2017. Programa de TV. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/6032961/programa/>. Acesso em 06 dez. 2018.

COSTA, Renata Maria Paiva da. **O serviço social no contexto da educação: reflexões acerca dos desafios do trabalho do assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)**. 2017. 186f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Serviço Social), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

COSTA, Ângelo Brandelli; NARDI, Henrique Caetano. Homofobia e preconceito contra diversidade sexual: debate conceitual. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 715-726, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v23n3/v23n3a15.pdf>. Acesso em 08 out. 2019.

ENGUITA, Mariano Fernandéz. **A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FONTES, Malu. Ilustrações do silêncio e da negação. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: LetrasLivres:EdUnB, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Tradução Raquel Ramallete. 20. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTADO, Rafael Nogueira; CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira. O conceito de biopoder no pensamento de Michael Foucault. **Subjetividades**, Fortaleza, v. 16, n. 3, p. 34-44, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/4800/pdf>. Acesso em 27 fev. 2020.

GERALDES, Mary Ângela; ROGGERO, Rosimary. Educação e diversidade: demandas do capitalismo contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 471-487, abr-jun. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a13.pdf>. Acesso em 09 nov. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES FILHO, Antoniel dos Santos. **Experiências educacionais e sociais de travestis no Ceará: um estudo comparado em Juazeiro do Norte e Canindé**. 2017.

205f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Conselho Superior. **Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019.** Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Fortaleza: Conselho Superior, 2019. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/regulamento-de-auxilios-estudantis-do-ifce/resolucao-ndeg-14-aprova-o-regulamento-de-auxilios-estudantis-no-ambito-do-ifce.pdf/view>. Acesso em 10 jul. 2020.

HARAWAY, Donna. “Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 22, p. 201-246, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n22/n22a09.pdf>. Acesso em 03 jan. 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Transfobia e crimes de ódio: Assassinatos de pessoas transgênero como genocídio. In: MARANHÃO Fº, Eduardo Meinberg de Albuquerque (Org.). (In)Visibilidade Trans 2. **História Agora**, v.16, nº 2, pp.101-123, 2013. <https://pt.scribd.com/document/276928712/Transfobia-e-crimes-de-odio-Assassinatos-de-pessoas-transgenero-como-genocidio>. Acesso em 19 mar. 2020

JESUS, Jaqueline Gomes de, ALVES, Harley. Feminismo transgênero e movimentos de mulheres transexuais. **Revista Cronos**, Natal, v. 11, n. 2, p. 8-19, 28 nov. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/download/2150/pdf>. Acesso em 18 nov. 2019

JORNAL NACIONAL. Globo Comunicações e Participações S.A., 06 set. 2019. Programa de TV. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/09/06/marcelo-crivella-prefeito-do-rio-manda-recolher-livro-da-bienal-e-gera-protestos.ghtml>. Acesso em 08 set. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Políticas de educação para a diversidade sexual: escola como lugar de direitos. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: LetrasLivres:EdUnB, 2009a.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Introdução: Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009b.

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo: Corpo e gênero dos gregos a Freud**. Tradução Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **ATAS – Investigação Qualitativa em Educação**, Espírito Santo, v. 1, p. 330-339, 2018.

Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656/1609>. Acesso em: 12 out. 2019.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: LetrasLivres:EdUnB, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

LUSTOSA, Francisca Geny. **Concepções de deficiência mental e prática pedagógica**: contexto que nega e evidencia a diversidade. 2002. 261f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

LUSTOSA, Francisca Geny (org.); PIRES, Marcia Gardenia Lustosa. Análise do Filme *Os Melhores Dias de Nossas Vidas*. **Diversidade, diferença e deficiência**: uma análise histórica e narrativas cinematográficas, Fortaleza: Edições UFC, 2017.

MARTINS, Geisa. **Glossário de gênero**: entenda o que é cis, trans, não-binário e mais. Brasil, 19 mar. 2018. Disponível em: <https://universa.uol.com.br/noticias/redacao/2018/03/19/glossario-de-genero-entenda-o-que-significam-os-termos-cis-trans-binario.htm>. Acesso em 06 dez. 2018.

MARX, Karl. **Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório**: As diferentes questões. Genebra, set. 1866. Tradução: José Barata-Moura, 2008. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm#n41>. Acesso em 04 set. 2019.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2008.

MENEZES, Moisés Santos de; NASCIMENTO, Ana Paula Leite; LIMA, Roberta Brito; SANTANA, Anabela Maurício de. Homofobia na escola: Desafios e enfrentamentos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS QUEER, v.1, 2018, Aracaju. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conqueer/trabalhos/TRABALHO_EV106_MD1_SA2_ID186_04032018134006.pdf. Acesso em 13 mar. 2019

MÉSZÁROS, István, **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MISKOLCI, Richard. *Corpos Elétricos: do assujeitamento à estética da existência. Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 681-693, set. - dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v14n3/a06v14n3.pdf>. Acesso em 28 dez. 2019

MODESTO, Edith. Transgeneridade: um complexo desafio. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 24, p.49-65, dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/57215/pdf>. Acesso em 01 ago. 2019.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. *Holos*, Natal, v.2, p.1-27, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em 05 jan. 2017.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>. Acesso em: 25 mar.2018.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. In: **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. A “personalidade vigorosamente formada”, em Gramsci, e obstáculos no âmbito do ensino médio. *Holos*, Natal, v. 6, p. 178-187, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4996/1576>. Acesso em: 21 jul. 2017.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de.; SILVA, Elaine Vieira. Convergências e dissonâncias dos programas PNAES e bolsa-permanência e a lei de cotas. *Labor*. Fortaleza, v. 1, n. 19, p. 05-14, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/39541>. Acesso em: 09 jul. 2020.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em 05 mai. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, Organização Mundial de Saúde. Representação da OPAS no Brasil. **Folha informativa COVID-19: doença causada pelo novo coronavírus**. Brasília, DF. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em 09 jul. 2020

LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Metodologia do Trabalho Científico**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PERES, Jonathan Amorim; OLIVEIRA, Marcio de; MAIO, Elaine Rose. Heteronormatividade e heterossexismo: especificidades identitárias das práticas educacionais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., ENCONTRO NACIONAL SOBRE ATENDIMENTO ESCOLAR HOSPITALAR, 9., SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS –EDUCAÇÃO, 3., SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, 5., 2015, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: PUCPR, 2015. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16018_8725.pdf. Acesso em: 18 nov.2018.

PINO, Aline Muras de Oliveira. **Diversidade sexual e educação**: uma relação de desafios e possibilidades. Natal: IFRN, 2017

PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher?. **Cultura e Gênero**, Campinas, nov. 2001. Disponível em <http://www.culturaegenero.com.br/download/praticafeminina.pdf>. Acesso em 01/01/2020

POCAHY, Fernando; OLIVEIRA, Rosana de; IMPERATORI, Thaís. Cores e dores do preconceito: entre o boxe e o balé. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: LetrasLivres:EdUnB, 2009.

REDAÇÃO O POVO ONLINE. Mãe de aluna trans fala sobre caso de transfobia em escola de Fortaleza no 'Encontro com Fátima'. **O Povo online**. Fortaleza, 01 dez. 2017. Caderno Notícia. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2017/12/mae-de-aluna-trans-fala-sobre-caso-de-transfobia-em-escola-de-fortalez.html>. Acesso em 06 dez. 2018.

RIOS Roger Raupp; SANTOS, Wederson Rufino dos. Diversidade sexual, educação e sociedade: reflexões a partir do Programa Nacional do Livro Didático. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: LetrasLivres:EdUnB, 2009.

ROSA, Lucas Camapum. **A LGBTfobia como Fenômeno Cultural e seus Impactos Psíquicos**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Psicologia) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2017.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAMPAIO, Juliana Vieira; GERMANO, Idilva Maria Pires. Políticas públicas e crítica *queer*: algumas questões sobre identidade LGBT. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, p. 290-300, 2014.

SANTANA, Ana Larissa Alencar. A vivência dos travestis em escolas e no ensino superior brasileiro: uma análise bibliográfica do período 2011-2015. **Revista Científica Fagoc Multidisciplinar**. Ubá, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em:

<https://pdfs.semanticscholar.org/dcf6/d6844316aa132c5c07da2d6d15d08c39964c.pdf>. Acesso em 19 mar. 2019

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em 07 jul. 2020

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em 24 jun. 2018.

SILVA, Sergio Gomes da. Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 20, n. 3, p. 8-15, 2000. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v20n3/v20n3a03.pdf>. Acesso em 10 out. 2019.

SILVA, Valdelice Barbosa da; NUNES, Karla Lécia Barros; SILVA, Thamyres Ferreira da; SILVA, Vitória Carolina Santos. Educação e reprodução social: um estudo sócio-histórico de seu processo. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 5., 2018, Olinda. **Anais** [...] Olinda, 2018. Disponível em http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA4_ID5000_17092018213109.pdf. Acesso em 09 nov. 2019

SOUZA, Eloisio Moulin de; PEREIRA, Severino Joaquim Nunes. (Re)produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 76-105, jul./ago.2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ram/v14n4/v14n4a04.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2018.

TRANSGENDER EUROPE'S TRANS MURDER MONITORING. **Trans Day of Remembrance (TDoR) 2018**
Press Release: 369 reported murders of trans and gender-diverse people in the last year. Disponível em: <https://transrespect.org/en/tmm-update-trans-day-of-remembrance-2018/> Acesso em 10 dez. 2018

TRANSGENDER EUROPE'S TRANS MURDER MONITORING. **2982 reported murders of trans and gender-diverse people between 1 January 2008 and 30 September 2018.** Transrespect versus transphobia worldwide. Disponível em: https://transrespect.org/wp-content/uploads/2018/11/TvT_TMM_TDoR2018_Tables_EN.pdf Acesso em 10 dez. 2018.

VALE, Alexandre Fleming Câmara. **O vôo da beleza:** travestilidade e devir minoritário. 2005. 308f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós Graduação em

Sociologia, Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

**PLANO DE PREVENÇÃO
E ENFRENTAMENTO À
TRANSFOBIA NO IFCE**

Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e
Albuquerque

FORTALEZA, 2020



INFORMAÇÕES EDITORIAIS

Conteúdo: Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque

Diagramação: Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque e David Carneiro de Albuquerque

Ilustração: Eugenio Pascelli de Araújo Ribeiro

Orientação: Elenilce Gomes de Oliveira



APRESENTAÇÃO

“Que tempos são esses em que
temos que defender o óbvio?”

(Bertolt Brecht)

O Plano de Prevenção e Enfrentamento à Transfobia no IFCE que se apresenta, é fruto da pesquisa “Transfobia na educação: os desafios de estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, *campus* de Fortaleza”, desenvolvida na ocasião do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT. A pesquisa tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero femininas no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE, *campus* de Fortaleza e as formas de superação dos preconceitos para, assim, propor estratégias de prevenção e enfrentamento à transfobia na instituição.

A proposta de construção deste plano de ação surgiu após relatos de preconceito e discriminação vivenciados por estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do IFCE e que demandavam intervenção da equipe de assistentes sociais do *campus* de Fortaleza, à qual a pesquisadora faz parte. Diante disso, percebeu-se a necessidade urgente de suscitar o debate em torno da temática da transgeneridade, com vistas a tornar a escola um ambiente mais acolhedor, em que a diversidade de gênero não carregue o peso do preconceito, contribuindo para que essas pessoas possam exercer o direito à educação, em um espaço onde suas diferenças sejam respeitadas.

Diante desta realidade e partindo da ideia de que o preconceito se dá, em alguns casos, pela falta de conhecimento, propõe-se um plano de ação cujo objetivo é dar visibilidade ao tema da



transgeneridade, contribuindo para a construção da cultura do direito da pessoa trans e do respeito à diversidade de gênero, através da disseminação de informações científicas a toda a comunidade acadêmica. Acredita-se que evidenciar a comunidade LGBTQI+¹, especialmente as pessoas T (transgênero, transexuais e travestis), como sujeitos detentores de direitos e suscitar o debate científico, superando a esfera do senso comum, contribui para prevenir e enfrentar comportamentos e atitudes transfóbicas das/os agentes escolares (estudantes, familiares, servidoras/es e equipe de terceirizadas/os).

Para que este plano de ação apresente os resultados esperados, é de fundamental importância considerar as vivências e experiências pessoais das participantes do estudo. Assim, a construção desta proposta contou com a participação efetiva das interlocutoras da pesquisa, as quais sugeriram atividades que deveriam constar no documento, bem como realizaram a avaliação do material elaborado. Compreende-se, dessa forma, a importância de inserir as estudantes no processo de planejamento das ações, deslocando-as do lugar de passividade, comumente designado ao público alvo das mais diversas intervenções, para oportunizar o ativismo e protagonismo dessas jovens.

Não se trata, no entanto, de desprezar o conhecimento científico, mas de articulá-los à realidade experienciadas por transexuais e travestis. Acredita-se que materializar os anseios e necessidades das pessoas trans na produção deste material, é um passo significativo para tornar visível as questões que permeiam o cotidiano de transsexuais, travestis e transgêneros em nossa sociedade.

¹ A sigla LGBTQI+ significa, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros, queer, intersex. O símbolo “+” engloba todas as outras letras para assexuados, pansexuais, polisssexuais, dentre outros



JUSTIFICATIVA

O ambiente escolar é um espaço permeado de antagonismos sociais, étnico-raciais, religiosos, sexuais e de gênero, onde se produzem e reproduzem comportamentos, princípios e valores dentro de um padrão de ‘normalidade’ estabelecido em sociedades capitalistas, conservadoras, patriarcais, machistas, heterossexistas e heteronormativas, especialmente quando se trata da sexualidade. É nesse ambiente democrático, controverso e normativo, que muitos estudantes compreendem a sua sexualidade, em meio às inquietações próprias da adolescência.

A realidade encontrada em uma instituição de ensino onde frequentam estudantes de cursos nas modalidades básico, técnico, superior e de pós graduação é ainda mais dinâmica e heterogênea, uma vez em que a faixa etária das/os discentes varia de 13 anos a mais de 60 anos. As gerações distintas carregam consigo diferentes culturas, religiosidades e formas de vivenciar as diversas orientações sexuais e identidades de gênero e de se comportar diante dessa multiplicidade.

Essas diferenças, atreladas à falta de diálogo e visibilidade em relação a temáticas que atravessam o cotidiano escolar (como a diversidade de gênero, por exemplo), tornam a escola um ambiente hostil para a comunidade LGBTQI+, especialmente para as pessoas trans e travestis, visto que não se submetem ao padrão de “normalidade” estabelecido em uma sociedade heteronormativa.

A transexualidade rompe as estruturas de gênero e sexualidade das sociedades compulsoriamente heteronormativas, que, atreladas ao machismo e patriarcado, estabelecem padrões de comportamento baseados no binarismo de gênero (vagina/mulher/feminino e pênis/homem/masculino), com predominância do masculino sobre o feminino, e nas relações heterossexuais como única forma rígida de relacionamento afetivo. (MODESTO, 2013)



Gritando a sua diversidade diariamente nos ouvidos dessa sociedade, através do seu corpo que “transgride” a norma socialmente estabelecida, as pessoas trans e travestis sofrem discriminações e preconceitos nos espaços sociais que frequentam, não estando imunes nem protegidas no espaço escolar, o qual produz, reproduz e materializa as relações historicamente estabelecidas na sociedade capitalista, patriarcal, heterossexista e heteronormativa.

Ambientes escolares onde as temáticas que atravessam o cotidiano da comunidade acadêmica não ganham a mesma importância que os conteúdos curriculares que preparam para o mercado de trabalho e onde o material didático adotado não aborda as múltiplas formas de vivenciar e externalizar o gênero desassociado do sexo biológico, contribuem para o enraizamento e a proliferação de ações discriminatórias, preconceituosas e transfóbicas, afastando, ainda mais, de seu horizonte a educação na perspectiva da emancipação humana.

Assim, em sociedades onde líderes do Poder Executivo² ordenam a retirada de livros com temática LGBTQI+ da Bienal do Livro por tratarem sobre a realidade de pessoas com orientação sexual e papéis de gênero que rompem com a heteronormatividade, considera-se urgente a proposição de ações de combate a toda a forma de discriminação e preconceito de gênero existente na sociabilidade brasileira, especialmente no ambiente escolar, numa tentativa de propagar a tolerância e o respeito às diferenças para toda a sociedade. Dessa forma, o produto educacional que ora se apresenta pode cumprir o papel de inserir o debate dentro da instituição de ensino e contribuir para minimizar as transfobias enfrentadas no cotidiano da comunidade trans dentro e fora da escola.

² O prefeito do Rio de Janeiro, Marcelo Crivella, ordenou a retirada de exemplares de uma história em quadrinhos da Bienal do Livro, em setembro de 2019. De acordo com reportagem veiculada em telejornal, o chefe do poder executivo municipal mandou recolher os exemplares por mostrar um beijo entre dois jovens do mesmo sexo. Na ocasião o prefeito afirmou que o livro, cuja publicação data do ano de 2010, “traz conteúdo sexual para menores”. (Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/09/06/marcelo-crivella-prefeito-do-rio-manda-recolher-livro-da-bienal-e-gera-protestos.ghtml>. Acesso em 08 set. 2019).

PROPOSTAS DE AÇÕES DO PLANO

Recomenda-se que as ações propostas sejam desenvolvidas no decorrer do ano letivo, com culminância no dia 15 de fevereiro, dia Estadual de Combate à Transfobia no Estado do Ceará, instituído por meio da lei nº 16.334, de 13 de setembro de 2017, em que as ações seriam intensificadas. Questões relacionadas diretamente a melhoria da qualidade de vida e dignidade da pessoa humana não podem (nem devem) estar resumidas em um único dia, sob o risco de não alcançar o objetivo geral deste plano, qual seja, evidenciar pessoas trans e travestis como sujeitos de direitos e dignos de respeito.

Atividade: Performances teatrais

Objetivo: Abordar a temática da transgeneridade, reproduzindo o cotidiano das pessoas trans e travestis, levando informações a toda comunidade acadêmica de maneira mais lúdica e acessível.



Detalhamento da ação:

- 1) Teatro Fórum – Será encenada uma situação rotineira na vida de uma estudante trans e, finalizada a apresentação teatral, a/o mediadora/r articulará debate com a plateia e esta terá a oportunidade de participar da peça, subindo ao palco e encenando a sua versão para o final do enredo.
- 2) Teatro sem palco – Serão convidados estudantes cis para atuar como voluntários em uma encenação, em que, travestidos com trajes socialmente destinados ao gênero oposto, circularão pelo ambiente escolar, podendo, a partir da troca de atuações de gênero, perceber como a transfobia é sentida entre as pessoas transgênero.

Responsáveis: Estudantes e professoras/es do curso de Licenciatura em Teatro

Local: IFCE

Periodicidade: Semestral

Atividade: Cinedebate



Objetivo: Estimular, por meio do recurso cinematográfico, o debate entre as/os estudantes, contribuindo para a construção de pensamento crítico em torno do tema e articulado com a realidade.

Detalhamento da ação: Exibição de filmes e documentários que tratam sobre direitos humanos e transgeneridade, seguido

de debate mediado por estudosas/os da temática, articulando o conteúdo das exibições com a realidade de negação de direitos vivenciada por pessoas trans e travestis. A atividade ocorrerá em três blocos: contextualização do filme, exibição do filme, debate em torno do tema central do filme.

Responsáveis: Estudantes, equipe da Assistência Estudantil e especialista convidada/o

Local: IFCE

Periodicidade: Mensal

Atividade: Mesa redonda/Palestra/Fórum

Objetivo: Discutir acerca dos direitos humanos e das múltiplas facetas do preconceito e discriminação vivenciados pelos mais diversos grupos socioculturais,

Detalhamento da ação: Debates entre especialistas, abordando temas relacionados aos direitos humanos, dando ênfase aos direitos das pessoas LGBTQI+, bem como a violação desses direitos, especialmente para as pessoas T (Transgênero, transexuais e travestis), tornando visível os efeitos nocivos do preconceito e discriminação – velados e revelados – sentidos por essas pessoas.

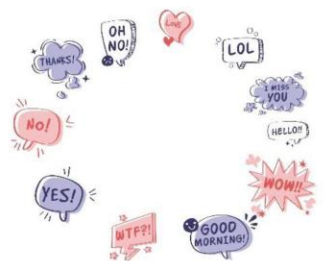
Responsáveis: Estudantes, equipe da Assistência Estudantil e Coordenação Técnico-Pedagógica na construção da programação, elaboração do material de divulgação, composição da mesa e/ou articulação com os palestrantes,.

Local: IFCE

Periodicidade: Anual. Instituir a Semana dos Direitos Humanos e incluir demandas da comunidade LGBTQI+



Atividade: Roda de conversa



Objetivo: Criar espaços de diálogo e estimular a reflexão por meio da problematização e troca de informações entre as/os estudantes

Detalhamento da ação: Encontro entre estudantes trans e cis, onde todas/os poderão se expressar e escutar as/os colegas acerca de temas relacionados aos direitos da pessoa humana e ao preconceito contra diversidade sexual e identidade de gênero.

Responsáveis: Estudantes e equipe da Assistência Estudantil

Local: Pátio IFCE

Periodicidade: Quinzenal

Atividade: Cartões informativos

Objetivo: Transmitir informações rápidas e com linguagem acessível ao público jovem com dados e conceitos acerca dos direitos humanos e transgeneridade.

Detalhamento da ação: Elaboração de cartões informativos com linguagem clara e concisa, abordando pontos relacionados aos direitos das pessoas transgênero, ao preconceito contra diversidade sexual e identidade de gênero.



Responsáveis: Equipes da Assistência Estudantil e Comunicação Social

Local: IFCE

Periodicidade: Ação contínua

Atividade: Vagas nos laboratórios



Objetivo: Incluir estudantes trans em programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão, por meio do Auxílio Formação.

Detalhamento da ação: Inclusão de estudantes trans nos programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão, minimizando a situação de vulnerabilidade e oportunizando o aprendizado prático para o mercado de trabalho, o auxílio financeiro e a melhoria da autoestima dessas/es estudantes.

Responsáveis: Equipe da Assistência

Estudantil

Local: IFCE

Periodicidade: Ação contínua

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações previstas neste material visam nortear as equipes para que os trabalhos desenvolvidos alcancem o objetivo maior deste plano, qual seja, adotar iniciativas de prevenção e enfrentamento à transfobia que supere o mero combate ao preconceito e à discriminação, mas que trabalhem no sentido de promoção do direito de pessoas trans e travestis e da cultura de respeito às diferenças.

Nesse sentido, Junqueira (2009) alerta para os riscos de abordar a temática de direitos humanos de maneira superficial e acredita que o debate deve incluir os direitos sexuais, sob o risco de tratar a transgeneridade apenas sob a ótica rasa da prevenção e não de promoção de direitos.

Assim, considera-se que a forma mais eficaz de prevenção e enfrentamento à transfobia é dar visibilidade às pessoas trans e suas pautas, através da disseminação de informações e



conteúdos que desencorajem comportamentos discriminatórios e incentivem a articulação de um pensamento reflexivo, o aprofundamento do conhecimento, o diálogo e o convívio respeitoso e harmonioso com a diversidade.

Através da promoção a cultura de respeito à diversidade e de reconhecimento da pessoa trans como sujeito de direito, objetiva-se que sejam articuladas novas concepções e conceitos, bem como novas maneiras de perceber, sentir, pensar e agir diante das múltiplas formas de expressar o gênero e a sexualidade. (JUNQUEIRA, 2009).

REFERÊNCIAS

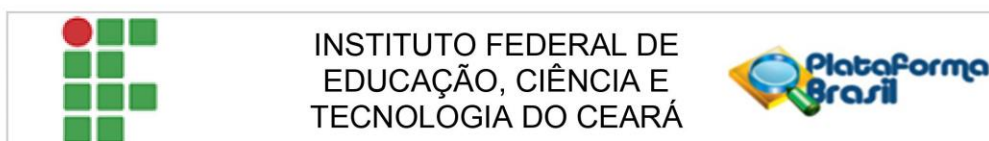
JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Políticas de educação para a diversidade sexual: escola como lugar de direitos. In LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.) **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: LetrasLivres:EdUnB, 2009.

MODESTO, Edith. Transgeneridade: um complexo desafio. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 24, p.49-65, dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/57215/pdf>. Acesso em 01 ago. 2019.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Como a transfobia se expressa no IFCE?
2. A transfobia interfere no seu desempenho acadêmico? De que forma?
3. Quais estratégias você utiliza para enfrentar a transfobia no IFCE?
4. Quais ações você sugere para superar a transfobia no IFCE?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LGBTFOBIA NA EDUCAÇÃO: OS DESAFIOS DE ESTUDANTES TRANSGÊNERO FEMININO NO COTIDIANO ACADÊMICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - IFCE, CAMPUS DE

Pesquisador: ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 24047519.3.0000.5589

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.754.208

Apresentação do Projeto:

O projeto está inserido na Área de Estudo de Ciências Sociais Aplicadas. A pesquisa “tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus de Fortaleza. A pesquisa é de cunho qualitativo e, para tanto é realizada pesquisa bibliográfica e documental. Autores como Foucault (1999), Costa (1999), Andrade (2012), Modesto (2013), Netto (2003), dentre outros, dão embasamento teórico ao estudo. Serão utilizadas a observação simples e o grupo focal como coleta e análise de dados. Ao final da pesquisa será proposto um produto educacional a ser elaborado de acordo com as sugestões das estudantes transgênero feminino, cujo objetivo é prevenir e combater comportamentos e atitudes LGBTfóbicas da comunidade acadêmica do IFCE campus de Fortaleza, possibilitando um ambiente acolhedor e de respeito às diferenças para estudantes transgênero.”

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da pesquisa é “Analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus de Fortaleza. Os objetivos específicos daí recorrentes são:

1. Identificar e analisar as expressões da LGBTfobia no IFCE campus de Fortaleza;
2. Analisar como a LGBTfobia manifesta no ambiente acadêmico interfere nas relações entre as

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

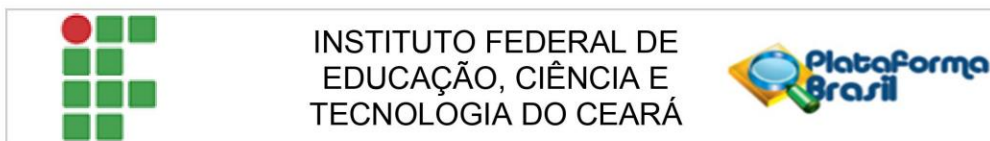
UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.410-426

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.754.208

estudantes transgênero feminino e a comunidade acadêmica;

3. Identificar e analisar de que forma a LGBTfobia revelada no ambiente acadêmico interfere no rendimento acadêmico das estudantes transgênero feminino matriculadas no IFCE campus de Fortaleza;
4. Analisar como elas enfrentam a LGBTfobia manifesta no ambiente acadêmico;
5. Levantar as sugestões das estudantes transfeminino para superar a LGBTfobia no espaço acadêmico;
6. Propor, de acordo com a sugestão das estudantes trans feminino, um plano de prevenção e enfrentamento à LGBTfobia no ambiente acadêmico."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com a pesquisadora:

"Esse estudo pode acarretar desconfortos e riscos que podem afetar a sua estabilidade emocional, uma vez que aborda os preconceitos de identidade de gênero enfrentados no ambiente acadêmico. Caso você se sinta insegura ou constrangida após a análise do roteiro ou mesmo durante a sua participação no grupo focal, você terá assegurado o seu direito de se negar a responder a qualquer indagação ou mesmo desistir de participar integralmente da pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo a você. Informamos que, caso seja identificado pela pesquisadora ou a estudante manifeste desejo de realizar atendimento psicológico em virtude da pesquisa, esta será encaminhada para o setor de psicologia do campus Fortaleza, onde a estudante poderá contar com apoio de profissional especializado. Na impossibilidade do atendimento psicológico no campus ou caso os profissionais do referido setor percebam a necessidade de um acompanhamento sistemático, realizaremos encaminhamento para a rede de serviços psicossocial do Estado do Ceará. Acrescentamos, ainda, que a pesquisadora estará presente durante toda a pesquisa no sentido de mediar alguma situação de desconforto."

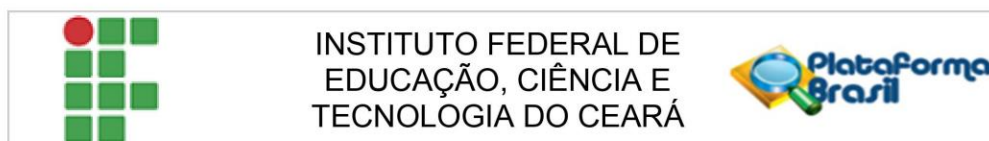
Eis os benefícios apresentados pela pesquisadora:

"A participação nesta pesquisa poderá trazer benefícios para as(os) estudantes transgênero matriculadas(os) no IFCE que enfrentam situações de preconceito em decorrência de sua identidade de gênero, uma vez que será proposto um plano de prevenção e combate à LGBTfobia ocorridas no ambiente educacional dessas(es) estudantes".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto é uma proposta para uma dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do IFCE Campus Fortaleza, cujo tema é relevante.

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703	
Bairro: Jardim América	CEP: 60.410-426
UF: CE	Município: FORTALEZA
Telefone: (85)3401-2332	E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.754.208

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos de Apresentação Obrigatória foram anexados à Plataforma Brasil.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

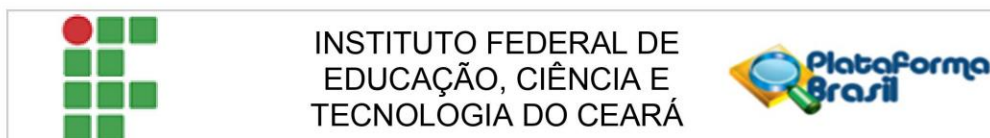
Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1456238.pdf	21/11/2019 16:17:18		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	21/11/2019 16:16:51	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	21/11/2019 15:12:22	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
Outros	Declaracao_de_compromisso_de_apresentacao_dos_resultados.pdf	22/10/2019 16:12:01	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
Outros	Declaracao_de_garantia_de_regresso_dos_beneficios.pdf	22/10/2019 16:11:07	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_execucao.pdf	22/10/2019 16:09:10	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	21/10/2019 16:11:33	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	21/10/2019 14:40:44	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_e_declaracao_de_infraestrutura.pdf	19/10/2019 14:44:35	ERIKA FABIOLA DE ARAUJO RIBEIRO E ALBUQUERQUE	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703
Bairro: Jardim América **CEP:** 60.410-426
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3401-2332 **E-mail:** cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.754.208

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 09 de Dezembro de 2019

Assinado por:

PAULO HENRIQUE NOBRE PARENTE
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

CEP: 60.410-426

UF: CE **Município:** FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**“TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO: OS DESAFIOS DE ESTUDANTES
TRANSGÊNERO FEMININO NO COTIDIANO ACADÊMICO DO INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE,
CAMPUS DE FORTALEZA**

Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque

Você está sendo convidada a participar como voluntária de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, *campus* de Fortaleza. A partir dessa análise será desenvolvido um plano de prevenção e enfrentamento à transfobia no ambiente acadêmico, com vistas a possibilitar um ambiente acolhedor e de respeito às diferenças para estudantes transgênero matriculadas/os na referida instituição.

Procedimentos:

Sua participação na pesquisa se dará por meio de entrevista semiestruturada, que será realizada de forma individual. O registro dos diálogos se dará por meio da utilização de um aplicativo de gravação de voz. A entrevista será guiada por um roteiro, que a conduzirá a falar sobre as expressões de preconceitos enfrentadas por você no ambiente acadêmico e as estratégias de enfrentamento da transfobia no ambiente acadêmico. Em seguida será necessária a realização da avaliação do produto educacional elaborado com base nos dados coletados na entrevista.

O roteiro apresenta quatro seções e a proposta é que a entrevista tenha duração de quarenta e cinco minutos para a conclusão. A entrevista será realizada em ambiente confortável de sua escolha e você terá resguardado o sigilo em relação a sua identidade. Estima-se que será necessário a realização de dois momentos, no entanto poderá haver mais abordagens, caso surjam dúvidas que precisem de esclarecimentos.

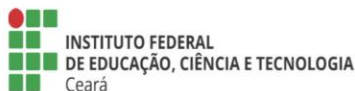
Suas respostas serão arquivadas no computador pessoal da pesquisadora, onde permanecerá até a conclusão da pesquisa, cujo prazo final, estimado no cronograma, será dezembro de 2020.

Desconfortos e riscos:

Esse estudo pode acarretar desconfortos e riscos que podem afetar a sua estabilidade emocional, uma vez que aborda os preconceitos de identidade de gênero enfrentados no ambiente acadêmico. Caso você se sinta insegura ou constrangida

Rubrica do pesquisador:

Rubrica do participante: _____



após a análise do roteiro ou mesmo durante a sua participação na entrevista, você terá assegurado o seu direito de se negar a responder a qualquer indagação ou mesmo desistir de participar integralmente da pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo a você. Informamos que, caso seja identificado pela pesquisadora ou a estudante manifeste desejo de realizar atendimento psicológico em virtude da pesquisa, esta será encaminhada para o setor de psicologia do campus Fortaleza, onde a estudante poderá contar com apoio de profissional especializado. Na impossibilidade do atendimento psicológico no campus ou caso os profissionais do referido setor percebam a necessidade de um acompanhamento sistemático, realizaremos encaminhamento para a rede de serviços psicossocial do Estado do Ceará. Acrescentamos, ainda, que a pesquisadora estará presente durante toda a pesquisa no sentido de mediar alguma situação de desconforto.

Benefícios:

A participação nesta pesquisa poderá trazer benefícios para as(os) estudantes transgênero matriculadas(os) no IFCE que enfrentam situações de preconceito em decorrência de sua identidade de gênero, uma vez que será proposto um plano de prevenção e combate à transfobia ocorridas no ambiente educacional dessas(es) estudantes.

Acompanhamento e assistência:

Estudantes do IFCE *campus* de Fortaleza podem contar com os serviços de psicologia escolar, atendimento médico e odontológico, além da merenda escolar e de atendimento com equipe de serviço social. Ressalta-se que no transcurso desta pesquisa, sendo identificado pela pesquisadora, demanda estudantil, que esteja prejudicando o rendimento escolar da estudante, esta será encaminhada ao setor responsável pelo atendimento da demanda.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

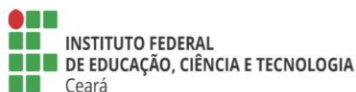
Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque – endereço profissional: Avenida 13 de maio, 2081, Benfica – Fortaleza (Coordenadoria de Serviço Social), telefone: (85) 9.9699.9553, email: erikafabiolar@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs às 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Rubrica do pesquisador:

Rubrica do participante: _____

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade da Pesquisadora:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento à participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pela participante.

Nome do(a) pesquisador(a):

[Assinatura do(a) pesquisador(a)]

Data: ____/____/____.

Rubrica do pesquisador:

Rubrica do participante: _____