



## **TRANS\*REFERENCIANDO O CURRÍCULO: CARTOGRAFIAS DESEJANTES DE JOVENS TRANSVESTIGÊNERES**

Letícia Carolina Nascimento [\*]; Shara Jane H. C. Adad [\*\*]

O presente texto se desdobra a partir do seguinte questionamento: o que pode dizer o currículo frente à presença de jovens transvestigêneres na escola e na universidade? A partir de uma abordagem metodológica cartográfica, mapeia rastros das violências vividas por jovens transvestigêneres, desde a educação básica ao ensino superior, o que impende o direito à educação. Denuncia uma política de extermínio da juventude transvestigênera, uma vez que cerca de 80% das vítimas de transfobia letal no Brasil têm até 35 anos. Para além da violência instituída no campo educacional, a qual fragiliza as garantias legais de proteção às infâncias e juventudes, propõe um currículo trans\*referenciado como possibilidade de pensar a educação por meio de afetos e encontros, nos quais as imagens de pessoas transvestigêneres possam ser humanizadas. De modo afirmativo às diferenças, um currículo trans\*referenciado reconhece e valoriza os saberes e experiências de pessoas transvestigêneres na educação.

**Palavras-chave:** Currículo Trans\*referenciado. Jovens transvestigêneres. Afirmção das diferenças..

### **TRANS\*REFERENCED THE CURRICULUM: DESIRED CARTOGRAPHIES OF TRANSGENDER YOUNG PEOPLE**

#### **ABSTRACT**

This text unfolds based on the following question: what can the curriculum say regarding the presence of transgender young people at school and university? Using a cartographic methodological approach, it maps traces of violence experienced by transgender young people from basic education to higher education, which impedes the right to education. It denounces a policy of extermination of transgender youth, since around 80% of victims of lethal transphobia in Brazil are up to 35 years old. In addition to the violence instituted in the educational field that weakens legal guarantees to protect children and youth, they propose a trans\*referenced curriculum as a possibility of thinking about education through affections and encounters, in which images of transgender people can be humanized. To affirm the differences, a trans\*referenced curriculum recognizes and values the knowledge and experiences of transgender young people in education.

**Keywords:** Trans\*referenced curriculum. Transgender young people. Affirmation of differences.

### **TRANS\*REFERENCIADO EL CURRÍCULO: CARTOGRAFÍAS DESEADAS DE JÓVENES TRANSGÉNERO**



## RESUMEN

Este texto se desarrolla a partir de la siguiente pregunta: ¿qué puede decir el currículum sobre la presencia de jóvenes transgénero en la escuela y la universidad? Utilizando un enfoque metodológico cartográfico, mapea huellas de violencia vividas por jóvenes transgénero desde la educación básica hasta la educación superior, lo que impide el derecho a la educación. Denuncia una política de exterminio de jóvenes transgénero, ya que alrededor del 80% de las víctimas de transfobia letal en Brasil tienen hasta 35 años. Además de la violencia instituida en el ámbito educativo que debilita las garantías jurídicas para proteger a niños y jóvenes, proponen un currículum trans\*referenciado como una posibilidad de pensar la educación a través de afectos y encuentros, en los que se puedan humanizar imágenes de personas transgénero. Para afirmar las diferencias, un currículum trans\*referenciado reconoce y valora los saberes y experiencias de las personas transgénero en la educación.

**Palabras clave:** Currículum trans\*referenciado. Jóvenes transgénero. Afirmación de las diferencias.

## DESDOBRAMENTOS INICIAIS: ENTRE SONHOS, CONCEITOS E POSSIBILIDADES

Uma das muitas ideias que temos sobre as juventudes no imaginário social coletivo é que ês/as<sup>1</sup> jovens sonham, e por isso, como pesquisadoras de gênero, juventudes e educação, nos questionamos: que sonhos ês/as jovens transvestigêneres<sup>2</sup> têm? Talvez, antes dessa interrogação, seja sensato perguntar: poderiam ês jovens transvestigêneres sonhar? Se no contexto de política pública brasileira, a juventude vai dos 15 aos 29 anos de idade, que sonhos as juventudes transvestigêneres podem ter quando os dados da ANTRA estimam que a expectativa de vida média de pessoas trans no Brasil é de 35 anos de idade? O que esperar de uma vida que se finda tão logo se conclui a juventude?

A traviarca brasileira Keila Simpson nos diz que “a nossa vingança será envelhecer” e, de certo modo, este tem sido um compromisso ético político assumido pelas corporalidades transvestigêneres que desafiam a morte no Brasil, haja vista que este é o país que mais mata pessoas trans no mundo. A afirmação da vida frente ao medo da morte só é possível se tivermos sonhos, por isso, a escrita desse texto se engaja numa pedagogia da esperança,

<sup>1</sup> De modo transfeminista recusa-se o masculino como linguagem universal. Deste modo, serão utilizados apenas pronomes e artigos femininos e neutros, e muitas palavras serão feminilizadas ou neutralizadas nesse processo de escrita numa perspectiva insurgente à gramática colonial.

<sup>2</sup> O termo transvestigêneres aglutina as palavras travesti+trans+gênero a partir de linguagem neutra para se referir a corporalidades e subjetividades, que mesmo em suas distinções rompem com a cisgeneridade como forma de identificação. O uso desse termo, neste trabalho, se refere às seguintes identidades: travestis, transexuais, homens trans, transmasculinos(es) e pessoas não-binárias (que não se identificam exclusivamente com um gênero).



buscando capturar possibilidades para a construção de um currículo trans\*referenciado, ou seja, um currículo que possa se referenciar pela experiência das juventudes transvestigêneres, e, portanto, marcado pelo acolhimento e afirmação das diferenças.

Engajadas na possibilidade de pensar um currículo que se desdobre a partir de experiências dê[s] jovens transvestigêneres, acreditamos, que talvez seja necessário dizer primeiramente o que entendemos por currículo. Dentre tantas possibilidades, compreendemos, a partir de pesquisadoriês brasileiros em educação como Tomaz Tadeu da Silva (2010), Marlucy Alves Paraíso (2009) e Sandra Corazza (2001), que o currículo emerge a partir das relações de poder como um artefato da cultura; longe de qualquer neutralidade, o currículo pode ser entendido, como um ser que fala, que deseja, que atravessa a produção de subjetividades e saberes, enfim, as tramas do currículo comportam, como muito bem nos ensinou Michel Foucault (1988), práticas polimorfos de poder, bem como resistências diversas. Vemos, assim o conceito de Paraíso (2009), como algo relevante, pois ela explica que:

Um currículo é um composto heterogêneo, constituído por matérias dispares e de naturezas distintas; por saberes diversos e com capacidades variadas; por sentidos múltiplos e com inúmeras possibilidades. Um currículo está sempre cheio de ordenamentos, de linhas fixas, de corpos organizados, de identidades majoritárias. Porém um currículo, também, está sempre cheio de possibilidades de rompimento das linhas do ser; de contágios que podem nascer e se mover por caminhos insuspeitados; de construção de modos de vida que podem se desenvolver de formas particulares. Um currículo é um artefato com muitas possibilidades de diálogos com a vida; com diversas possibilidades de modos de vida, de povos e de seus desejos. É um artefato com um mundo a explorar. Afinal, mesmo sendo um espaço disciplinar, por excelência, muitas coisas podem acontecer em um currículo (PARAÍSO, 2009, p. 278)

Nesse texto, tentamos abrir o currículo para outras percepções e nos desdobramos nesse sentido, sabendo que o currículo não é apenas lugar da disciplina, do ordenamento, do assujeitamento; é no campo das possibilidades que nos posicionamos como sonhadoras da educação. É compreendendo o currículo, a partir da metáfora da linguagem, que questionamos sobre o que pode dizer o currículo frente à presença de jovens transvestigêneres na escola e na universidade? Então, acalentadas pela capacidade de sonhar, nos colocamos



como escutadeiras<sup>3</sup> do currículo, numa prática de pesquisa possível a partir da cartografia, a qual, de maneira mais ampla, pode ser definida como uma abordagem metodológica que possibilita o mapeamento dos acontecimentos, desenvolve “práticas de acompanhamento de processos e de produção de subjetividades” (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 56).

Assim, como escutadeiras do currículo e escutadeiras das infâncias e juventudes transvestigêneres, desenhamos mapas que nos possibilitam conversar com o currículo. Nessa prática de mapear, é fundamental seguir as ideias dos pensadores franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995, p. 22), quando pontuam que:

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas [...].

Os mapas que apresentaremos têm diversas entradas e saídas, são atravessados por sentimentos diversos, e é por isso que, apesar de sonhadoras, nem sempre os mapas nos falam de esperança. Ao contrário, por vezes somos atravessadas pela experiências da dor, da morte, da violência, mas é exatamente a tentativa de encurtar esse horizonte que nos inspira a alargá-lo para lugares nos quais a educação possa afirmar as diferenças, ao invés de tentar silenciá-las.

## **ENTRE O DIREITO À EDUCAÇÃO E O RISCO DE MORRER: JUVENTUDES TRANSVESTIGÊNERES NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Muitas poderiam ser as entradas para pensar a relação entre juventudes transvestigêneres e a educação básica, todavia, a violência nos atravessa de maneira perturbadora. Desde 2017, sob a coordenação da transativista e educadora social Bruna G. Benevides (2023), a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) mapeia

<sup>3</sup> Utilizamos esse termo coloquial para nos referir à pesquisa realizada neste artigo, pois ao invés de investigadoras, aqui reforçamos o lugar de uma escuta sensível em relação às experiências dê/das jovens transvestigêneres, bem como situamos o currículo como “ser falante”. Ao nos situarmos como escutadeiras, queremos destacar ainda, esta como uma condição essencial na produção de diálogos, nos desfazendo de qualquer concepção hierárquica, bem como fundamentações positivistas que colocam a universidade em um patamar superior às experiências outras.



assassinatos de pessoas transvestigêneres no Brasil. Muitos desses casos, são noticiados por jornais locais e nacionais, como é o caso do assassinato de Keron Ravach<sup>4</sup>, uma adolescente transvestigênera de 13 anos. A notícia nos emudece, em especial por sermos pesquisadoras das juventudes. Com a boca seca, um nó na garganta, apenas exclamamos: Uma menina de apenas 13 anos de idade!

Estávamos em 2021, ainda durante os maus agouros da pandemia de Covid-19, quando o medo da pandemia se somou a outras formas de violências, presentes no Brasil desde a colonização e anteriores ao vírus *SARS-CoV-2*. Nesse processo de perder as palavras frente à violência, ousamos perguntar, apesar da dor: “Será que essa menina estava na escola? Será que a escola poderia ser um lugar de proteção social para as infâncias/juventudes trans?”. Keron faria 14 anos no fim do mês em que foi assassinada e cursava o ensino fundamental, em uma escola pública de Camocim, interior do Ceará.

Uma jovem transvestigênera, estudante do ensino fundamental, morta por outro jovem de 17 anos. Uma jovem transvestigênera, supostamente, morta por cobrar a dívida de um programa que teve com outro jovem, narrativa não confirmada pelas pessoas próximas da vítima, o que pode significar a utilização de estigmas relacionados à travestilidade para culpabilizar a vítima e/ou justificar/atenuar a violência exercida. Dois jovens envolvidos em um crime violento: Keron foi morta com chutes e pauladas.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, a educação escolar pública é de matrícula obrigatória dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade (Art. 4º). A escola, nesse contexto, deve ser uma instituição de referência para a construção de valores para as infâncias e juventudes e, mesmo que esta instituição não tenha um impacto determinista sobre as identidades juvenis, a escola é uma referência importante.

A partir dos estudos do pesquisador brasileiro cisgênero Paulo Carrano (2003), compreende-se que ês/as jovens vivem em um mundo repleto de regras sociais e, na busca por sua autonomia, elus/elas assimilam, recusam e transvaloram o ordenamento social. Desse modo, atribui-se um papel ativo às juventudes no processo de produção das próprias

<sup>4</sup> Disponível em: <

<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/01/08/jovem-trans-de-13-anos-foi-morto-a-pauladas-no-ceara-por-co-brar-divida-de-r-50-do-suspeito.ghtml> > Acessado em: 15/11/2023.



identidades culturais, não são simples assimiladoriês/as, ao contrário, são criadoriês/as de si. Então, o que se espera da escola e de outras instituições sociais é que cumpram um papel na difusão de valores, saberes e práticas de apreço à diversidade. Em seu Art. 3º, a LDBEN nº 9.394/96 estabelece o “respeito à diversidade humana” como princípio para o ensino no Brasil.

Infelizmente, ês/as pesquisadoriês/as das questões de gênero e sexualidade na educação apontam que na contramão de uma educação que se fundamenta no “respeito à diversidade humana”, a educação brasileira tem sido alvo de constantes ataques, quando o tema é diversidade sexual e de gênero. Sob o obelisco fálico e fantasmagórico nomeado de “Ideologia de Gênero”, as camadas conservadoras e/ou religiosas e/ou fascistas têm orquestrado uma verdadeira cruzada contra as infâncias, adolescências e juventudes LGBTQIAP+ nas escolas, com o intuito de produzir um silenciamento sobre as questões de gênero e sexualidade, a partir do pretexto de que tais temáticas seriam de âmbito familiar e não escolar.

No texto, “Aprendizagens em educação e as diferenças – resistências ao heteroterrorismo cultural: que só os beijos te tapem a boca”, em que somos autora, juntamente com Lucivando Martins, relatamos os embates ocorridos no ano de 2018, na Câmara Municipal de Teresina, sobre a retirada do termo “gênero” do Plano Municipal de Educação (ADAD; NASCIMENTO; MARTINS, 2020). Longe de ser um problema localizado na capital piauiense, os embates sobre a presença do termo gênero nos planos de educação, bem como outros ataques às questões de gênero e sexualidade na escola acontecem em todo país, acirrando-se, desde 2011, com ações do Programa “Brasil sem Homofobia”, como narram as pesquisadoras da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Jozimara Assunção Camilo Alves e Célia Regina Rossi (2020).

A ofensiva antigênero no contexto educacional brasileiro diminui as possibilidades de proteção social às infâncias e juventudes e a garantia de espaços de sociabilidades, a partir dos quais estes possam elaborar criticamente suas próprias concepções sobre a diversidade cultural humana. Assim, embora não possamos analisar a fundo os contextos educativos dos quais participavam Keron (13 anos) e o jovem de 17 anos que confessou o crime, não conseguimos, como pesquisadoras da educação, deixar de pensar, desde que recebemos a



notícia do assassinato, sobre o papel da educação escolarizada entre tantas violências vividas por crianças e jovens.

De maneira especial, em relação às juventudes, grupo social alvo desta pesquisa, Carlos Henrique dos Santos Martins e Paulo Carrano consideram que:

Os jovens fazem seus trânsitos para a vida adulta no contexto de sociedades produtoras de riscos – muitos deles experimentados de forma inédita, tal como o da ameaça ambiental e do tráfico de drogas –, mas também experimentam processos societários com maiores campos de possibilidades para a realização de apostas diante do futuro. A escola, em especial a de Ensino Médio, constitui-se em instituição privilegiada de promoção de suportes para que os jovens elaborem seus projetos pessoais e profissionais para a vida adulta (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 44).

Retomo a imagem que associa constantemente juventudes ao sonhar, para pensar sobre quais sonhos uma adolescente trans de apenas 13 anos poderia ter em um país onde travestis têm expectativa de vida de 35 anos? Se acusaram Keron de se prostituir, pontuamos que o ativismo social transvestigêneres tem conduzido um debate não moralista sobre a prostituição, compreendendo a prostituição como um trabalho legítimo que pode ser escolhida por pessoas trans. Todavia, a prostituição em grande parte dos casos, não é uma escolha, pelo menos não um desejo primário, é antes uma atividade compulsória exercida, principalmente, por travestis e mulheres transexuais que, excluídas do mercado formal, encontram “abrigo” na prostituição.

A ANTRA estima que cerca de 90% de travestis e mulheres transexuais no Brasil vivem compulsoriamente da prostituição. Estaria Keron antecipando para a adolescência o seu destino inevitável, ou ela poderia/deveria sonhar em fazer parte dos 10% dos travestis e mulheres transexuais que não se prostituem para sobreviver? Não é raro ouvir histórias de travestis e mulheres trans no Brasil que começam a se prostituir na adolescência. Em uma parte dos casos, a prostituição inicia-se após a expulsão de casa, da escola e, sem proteção, passam a morar nas ruas ou em casas de cafetinas. Não são raras nem poucas essas histórias.

Contrariando as estatísticas, Keron Ravach estava na escola, e parece estranho, mas, não sabemos se isso nos traz esperança ou dor, no texto *“Monstra-Florescer: feminilizando práticas educativas”* (NASCIMENTO, 2021), é possível perceber as muitas dores das corporalidades que não se enquadram na língua cisheteronormativa falada e ensinada na escola e, assim, percebemos que, de certo modo, as juventudes transvestigêneres



experimentam a abjeção na escola. Para a socióloga cisgênero brasileira, Berenice Bento (2017, p. 50), é possível pensar a abjeção “[...] como um conjunto de práticas reativas, hegemonicamente legitimadas, que retira do sujeito qualquer nível de inteligibilidade humana”. O processo de colonização esvazia, certas corporalidades, dentre as quais, destacamos as corporalidades transvestigêneres, de qualquer enquadramento humano (XXXX, 2021).

Segundo dados da pesquisa “*Juventudes na Escola, Sentidos e Buscas: por que frequentam?*”, coordenada pela socióloga Miriam Abramovay (2015), dos 8.283 estudantes na faixa de 15 a 29 anos, no ano letivo de 2013, 14% não desejava ter travestis, transexuais ou transgêneros como colegas de classe. Os dados estatísticos sobre as experiências de pessoas transvestigêneres na educação são bastante escassos e muitas pesquisas são realizadas por coletivos transvestigêneres. De acordo com pesquisa de 2017, realizada pela Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil, 82% dos trans abandonam o Ensino Médio entre os 14 e os 18 anos. De acordo com a reportagem de Laura Alonso, para o Diário do Rio<sup>5</sup>, duas em cada três estudantes das 526 pessoas trans e travestis cadastradas no Projeto Garupa, da Prefeitura do Rio de Janeiro, já sofreram violência por serem trans, o que equivale a 83% das pessoas entrevistadas. A Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada em 2016, pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) aponta que 42,8% dos participantes da pesquisa se sentem inseguros em razão de sua expressão de gênero.

O estudo quali-quantitativo pioneiro da travesti cearense Luma Nogueira de Andrade, em sua tese de doutoramento intitulada: “*Travestis na escola: assujeitamento ou resistência à ordem normativa*” apresenta diversos sentidos e significados atribuídos a travestis por alunas/as e professoras/as da rede pública cearense, em grande parte estereótipos caricatos, negativos e sexualizantes, que contribuem para a produção de estigmas e violências dentro da escola. Ambas, Luma e Keron, são travestis cearenses, aquela doutora em educação, e esta um dado na estatística do país mais transfóbico do mundo.

<sup>5</sup> Disponível em: <

<https://diariodorio.com/mais-de-80-das-pessoas-trans-afirmam-ja-terem-sofrido-violencia-dentro-da-escola/> >

Acessado em: 15/11/2023.



## O EXTERMÍNIO DA JUVENTUDE TRANSVESTIGÊNERE BRASILEIRA

Keron Ravach (13 anos) não é um caso isolado, até o momento, mas esse é o registro da vítima mais jovem de transfobia letal no Brasil. Lamentavelmente, os dados da ANTRA têm apontado para a juvenilização dos assassinatos de pessoas transvestigêneres no Brasil, uma vez que a média etária das vítimas é de 29,3 anos. Em 2017, 86% das vítimas tinham entre 16 e 35 anos. Já em 2018, tivemos 85% entre 17 e 35 anos; Em 2019 apresentou 74% das vítimas entre 15 e 35 anos; 2020 teve 73% dos casos entre 15 e 35 anos e; 2021 com 81% entre 13 e 35 anos. Já em 2022, tivemos 81% das vítimas entre 15 e 35 anos. A faixa-etária entre 18 e 29 anos corresponde ao maior número de assassinatos de pessoas trans, quando consideramos os dados de 2017 a 2021 (BENEVIDES, 2023).

Entre 2017 e 2022, o grupo etário de até 35 anos de idade ocupou a média de 80% dos casos de assassinatos de pessoas transvestigêneres no Brasil, dados que corroboram para o entendimento de que a expectativa média de uma pessoa transvestigênera no Brasil é de 35 anos. O Atlas da Violência<sup>6</sup> registra que a morte dê/das jovens entre 15 e 29 anos correspondeu a 53,3% do total de homicídios no Brasil em 2018 e a 51,8% em 2017, uma média que pode ser observada em outros anos com algumas oscilações, de modo que é seguro enfatizar que a juventude é a principal vítima de homicídios no Brasil, desde 1980. Nossa sociedade, sistematicamente, falha na proteção social das juventudes.

É perigoso ser jovem e trans no Brasil, e assusta ainda mais quando verificamos que entre 2017 e 2022 tivemos ao menos uma vítima menor de idade; em 2017, a vítima de menor idade tinha 16 anos; em 2018, 17 anos; em 2019 e 2020, 15 anos; em 2021, 13 anos; e em 2022, 15 anos (BENEVIDES, 2023). Os crimes também acontecem com crueldade, destaca-se, por exemplo, o caso da jovem Renata Ferraz<sup>7</sup>, de 16 anos, assassinada a facadas, na cidade de Patos-PB. A brutalidade dos crimes é constante: facadas, chutes, pedradas, uso de arma de fogo (múltiplos disparos) e justifica o alerta constante dos movimentos sociais de

<sup>6</sup> O Atlas da Violência é um estudo anual publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP).

<sup>7</sup> Disponível em: <

<https://f5online.com.br/adolescente-trans-e-encontrada-morta-em-estrada-no-sertao-da-paraiba/> > Acessado em: 15/11/2023.



travestis e transexuais, de que no Brasil há, em curso, um projeto constante, sistemático e estrutural de extermínio de pessoas transvestigêneres, ainda na juventude.

Vale destacar, que apesar das inúmeras convenções e tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, apesar da Constituição Federal (1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as infâncias e juventudes seguem desprotegidas, e o risco de morte e violência se agrava numa perspectiva interseccional, colocando em maior vulnerabilidade pessoas de identidade de gênero femininas, etnicamente enquadradas como negras/es e indígenas/es (pessoas não-brancas), pobres, pessoas da comunidade LGBTQIAPNB+ e pessoas com deficiências (PCDs).

Não raro, os discursos sobre proteção das infâncias e juventudes, se revestem de um moralismo que flerta intimamente com o fascismo, e no fundo, não se pretende proteger, mas, antes, normatizar. A base colonial e capitalista cis/hetero/branco/centrada precisa ser mantida como sistema de desumanização de outros seres, na garantia dos privilégios de uma pequena parcela da população que goza de inteligibilidade humana. A juventude brasileira está morrendo, por vezes, morre tão cedo, ainda na infância, e quando não morrem, essas crianças, e depois jovens, que têm suas corporalidades marcadas pelas diferenças, (sobre)vivem com as marcas das violências.

### **A OCUPAÇÃO DÊS/DAS JOVENS TRANSVESTIGÊNERES NA UNIVERSIDADE: UMA POSSIBILIDADE**

Para além das violências, uma pequena parcela da população transvestigênera no Brasil, tem chegado às universidades. De acordo com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), em sua 5ª Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior, em 2018, apenas 0,8% de pessoas nas universidades federais do Brasil são transvestigêneres, de um total de 11.114 pessoas. Esse total é dividido da seguinte forma: Mulheres Transexual/Transgênera: 0,1% (1.676); Homem Transexual/Transgênero: 0,1% (1.703); e Não-Binário 0,6% (7.735).

Os desafios enfrentados por jovens transvestigêneres para ingressar em uma universidade são inúmeros, muitas vezes começando na educação básica, a qual, a partir de uma política cisheteronormativa, expulsa pessoas transvestigêneres da escola. Essa, então, é a

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-21, e-rte331202407, 2024.**



primeira condição para quem deseja ingressar em uma universidade: vencer a educação básica. Contudo, a linguagem utilizada na pesquisa da ANDIFES revela que a transfobia impacta de diferentes formas as realidades de pessoas transvestigêneres. Destaca-se que a categoria travesti não é utilizada na pesquisa, uma exclusão não ocasional de nossas corporalidades, é um método, um projeto. As travestis continuam reduzidas a uma condição marginalizada imposta pela colonialidade cisheteronormativa.

Ao apresentar os dados sobre transfobia letal entre transvestigêneres, não podemos deixar de destacar que as maiores vítimas são travestis e mulheres transexuais negras (em média 80%). Em paralelo, enquanto as travestis são as que mais morrem, nem configuram como possibilidade sua presença no ensino superior, em conformidade com pesquisa realizada pela ANDIFES. Enquanto apenas 0,8% de alunes/as de IES federais são transvestigêneres (homens e mulheres trans\* e pessoas não-binárias), 90% da população de travestis e mulheres trans\* vivem compulsoriamente da prostituição.

Para a maior parte dos adolescentes e jovens transvestigêneres que iniciam sua transição na educação básica, concluir esta etapa é findar, vencer uma grande guerra. E, por certo, encerrar este ciclo para iniciar o ensino superior significa iniciar outras batalhas. Ainda na fronteira entre a educação básica e o ensino superior são impostas inúmeras barreiras, quer dizer, até 2014, não havia reconhecimento do nome social no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), instituído no Brasil desde 1998 e, desde 2009, principal mecanismo de seleção para o ensino superior. Para as professoras transgêneras Rebecka de França e Sayonara Naider Bonfim Nogueira, em colaboração com a professora cisgênera Maria Cristina Cavalcanti Araújo:

O nome social surge no Enem após várias denúncias e reclamações na mídia pelo constrangimento que pessoas trans sofreram na hora de apresentar o documento de identidade aos fiscais das salas de prova, desde atraso da entrega de caderno de provas pela demora de conferência de dados a relatos de humilhações e discriminação por parte dos fiscais (FRANÇA; NOGUEIRA; ARAÚJO, 2016, p. 23).

As reivindicações por nome social fazem parte do movimento social de transvestigêneres desde a década de 1990, mas naquele momento o foco era o SUS. Apenas depois da primeira década do século XXI, as reivindicações também passaram a mirar o



ensino superior, momento em que a demanda por este nível de ensino cresceu entre a comunidade transvestigênera. Antes de 2014, as pessoas transvestigêneras não tinham alternativa: prestariam o ENEM com riscos de terem suas identidades de gênero desrespeitadas. Embora, o ENEM comece a utilizar o nome social em 2014, apenas com o Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, houve maior segurança jurídica para a utilização do nome social, não apenas no ENEM, mas de maneira geral nas instituições que compõem a administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Cabe destacar, a possibilidade de uso do nome social é um dispositivo que pode reduzir preconceitos, entretanto não garante o respeito integral às pessoas trans. No que diz respeito à realização do ENEM, são muitos os relatos de pessoas transvestigêneras que temem ser, ou foram desrespeitadas durante o exercício das avaliações. Há sempre uma incerteza quando nos referimos aos ainda limitados direitos da população transvestigênera no Brasil, pois a presença do dispositivo tanto não garante o respeito, como não garante o uso, afinal as pessoas transvestigêneras enfrentam demasiadas burocracias para terem seus nomes sociais registrados. O ENEM não foge à regra, é necessário enviar fotos e a documentação original para uma análise que definirá ou não o direito ao uso. É preciso assinalar que essa incerteza é uma barreira que restringe acessos, o que leva algumas pessoas a sequer considerarem se inscrever no ENEM, para evitar possibilidades de desrespeito.

Dada a pequena presença no ensino superior, o movimento social de pessoas transvestigêneras tem recorrentemente demandado a implementação de uma política de ações afirmativas para este segmento populacional, com reserva de vagas (cotas) específicas, bem como programas de assistência estudantil para a garantia da permanência. Vale ressaltar, que assim como o uso do nome social no ENEM, a política de cotas é recente. Brume Iazzetti (2021, p. 75) destaca que:

Seus precedentes decorrem de duas universidades baianas. As primeiras ações afirmativas para pessoas trans\* surgem em cursos de pós-graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), na passagem de 2017 para 2018. Pouco tempo depois, também em 2018, a UFSB se torna a primeira do país a implementar ações afirmativas para pessoas trans\* em cursos de graduação. Posteriormente, a UFABC se torna a primeira (e por ora única) do estado de São Paulo com uma iniciativa do tipo na graduação, sendo implementada na passagem de 2019 a 2020, tendo como principal inspiração, legal e politicamente, o modelo de reserva de vagas adotado na UFSB.



A partir do mapeamento realizado por Brume Iazzetti (2021), ao todo, 34 instituições públicas do país contam com ações afirmativas para pessoas transvestigêneres, sendo a maioria exclusivamente em cursos de pós-graduação e apenas 8 (23,5%) são estaduais. Somente 6 instituições contam com políticas afirmativas na graduação: Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e Universidade do Estado do Amapá (UEAP). As cotas estão localizadas em grande parte na pós-graduação, mas o grande desafio, até o momento, é ampliar as cotas para a graduação.

Defendemos as cotas para a população transvestigêneres como uma reparação histórica de nossa exclusão do ensino superior, contudo ainda há muita resistência. Aponto, como exemplo, a experiência frustrante, em 2019, quando a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) abriu processo seletivo<sup>8</sup> para o preenchimento de 120 vagas em diferentes cursos, reservando vagas de ação afirmativa para alunes/as transexuais, travestis, pessoas não-binárias e intersexuais. Com intervenção direta do então Presidente Jair Bolsonaro, por meio do Ministério da Educação (MEC), o edital foi cancelado. O debate público sobre a urgência das cotas para pessoas transvestigêneres continuam acontecendo com mobilização dos movimentos sociais.

Outro dilema tem sido sobre os critérios de verificação das identidades transvestigêneres. Na literatura Transfeminista, a categoria autodeterminação, referendada na Resolução nº 348/2020 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e na Resolução 001/2018, do Conselho Federal de Psicologia, compreende a identidade de gênero a partir de um processo de autopercepção, de maneira que cabe a pessoas transvestigêneres definir-se. Contudo, conforme aborda a obra “Transfeminismo” (NASCIMENTO, 2021), nenhuma identidade social se constrói de maneira isolada, por isso, entendemos que cabe à comunidade transvestigêneres refletir sobre suas próprias definições numa perspectiva ética, de cuidado coletivo e política de garantia de direitos.

<sup>8</sup> Disponível em: <

<https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/noticias/universidade-federal-cancela-vestibular-trans-intersexuais-pedi-do-mec/345864.html> > Acessado em 15/11/2023



Sobre essas questões, a ANTRA publicou uma nota que versa sobre a importância da política de cotas e reservas de vagas destinadas em universidades públicas para o acesso da população de travestis, mulheres e homens trans, transmasculinos e demais pessoas trans, pontuando que:

Atualmente, o principal fator que está prejudicando a efetividade das cotas raciais para o ingresso de travestis e demais pessoas trans nas universidades tem sido a utilização das mesmas por pessoas desonestas ou que não entenderam os objetivos que permeiam a criação da reserva de vagas, se utilizando de autodeclarações duvidosas ou de situações que não coadunam com a realidade socioeconômica, vivências ou expressão de gênero que as condicionem à discriminação e marginalização apregoadas a partir da leitura social identitária, para usufruírem de direitos que não lhes são legalmente pertencentes. Não bastasse toda a polêmica em torno da constitucionalidade de ações afirmativas baseadas na identidade de gênero, ter ainda poucas universidades que têm se debruçado sobre o tema e criado esse acesso, e as perseguições que essas políticas enfrentam, temos visto de forma recorrente várias questões na implementação dessas políticas, em especial quanto à identificação dos seus destinatários.

É urgente tornarmos pública a discussão sobre os objetivos da política de cotas/reservas de vagas, que não deve levar em consideração o critério exclusivo da autodeclaração, mas buscar compreender todos os fenômenos sociais, culturais e políticos que dificultam o acesso à universidade e as próprias cotas, a fim de assegurarmos que as pessoas trans vulneráveis (sujeitos do direito) sejam as beneficiárias efetivas e possam gozar do acesso que vem sendo conquistado, mas que tem enfrentado resistência em diversos espaços e denúncias públicas de fraudes (ANTRA, 2020, s/p).

Compreendemos que o principal fator definidor para as cotas transvestigêneres não é exclusivamente a autodeclaração pessoal desta identidade, mas, sim, os modos pelos quais as vivências transvestigêneres impactam diretamente na trajetória estudantil dessas pessoas que pretendem concorrer às cotas. Por isso, além da autodeclaração, é fundamental uma análise das histórias de vida, pois este e outros critérios precisam ser definidos em diálogo com a comunidade transvestigênera acadêmica e ativista. Nos últimos anos, o fato de algumas pessoas não se reconhecerem como cisgêneres não as coloca no mesmo lugar de experimentação de violências históricas vividas por travestis e transexuais, categorias fundantes do debate acerca da transfobia.

Não se trata de impor hierarquias, é sobre compreender quem são as herdeiras dessa dívida histórica, pois cerca de 90% dos travestis e mulheres transexuais vivem compulsoriamente da prostituição. Em média, 90% das vítimas de transfobia letal são travestis e mulheres transexuais e, em média, 80% das vítimas de transfobia letal são negras.



Repetimos esses dados para termos certeza sobre que identidades precisam ser reparadas historicamente, quando pensamos em cotas para a população transvestigêneres. Cotas já!

## O QUE DIZ UM CURRÍCULO TRANS\*REFERENCIADO?

Como escutadeiras, mapeamos algumas questões que atravessam as vidas de jovens transvestigêneres, desde a educação básica até o acesso restrito ao ensino superior; tentamos, cartograficamente, registrar as violências que põem em risco não apenas o direito à educação, mas, o direito à vida. E, neste ponto do texto, queremos mais uma vez fazer ecoar a pergunta: o que pode dizer o currículo frente à presença de jovens transvestigêneres na escola e na universidade? No limiar de uma pedagogia da esperança, como pesquisadoras que ousam sonhar, trazemos alguns elementos para pensar um currículo trans\*referenciado.

A imagem que trazemos para pensar um currículo trans\*referenciado é o beijo, tal qual deseja a pichação registrada na pesquisa de doutoramento de Valdênia Sampaio Araújo (2018), que mapeou os movimentos educativos de uma jovem transvestigêneres, aluna de uma universidade pública na capital do Piauí, Teresina.

Fotografia 1 – A travesti quer um beijo



Fonte: Araújo (2018).

Mais uma vez nos colocamos como escutadeiras e a partir deste lugar, de escuta inicial, produzimos diálogos, queremos enfatizar a voz desejante “a travesti quer um beijo”,



então, percebemos que há um desejo, este é um desejo por um beijo. Queremos pensar que este beijo não precise ser interpretado a partir da lente romantizada do amor burguês, queremos pensar que o desejo por este beijo seja o desejo por afeto, pela possibilidade, de ser humanizada, afinal, o beijo é um sinal de afeto, é um gesto afetivo que dirigimos às pessoas por quem temos afeto. E, sem dúvidas, podemos dizer que o afeto nos humaniza.

Para o grande educador brasileiro, Paulo Freire (2019, p. 127), “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. E é nesta possibilidade de afeto que pensamos que um currículo trans\*referenciado pode criar outras realidades; como sonhadora, nos engajamos numa educação transformadora. O afeto pode ser uma entrada para pensar o currículo, o beijo é uma metáfora para o movimento que faz com que as diferenças se encontrem, e assim como os lábios se tocam, é preciso se permitir atravessar-se pelas diferenças, é preciso desejar estes encontros, é preciso acreditar que tais encontros entre as diferenças não produzam hierarquias.

A travesti, personagem da pichação, representa, neste diálogo, a existência das pessoas transvestigêneres, pessoas que rompem com o suposto destino biológico. A travesti se coloca na pichação como uma pessoa desejante, ela se movimenta, ela vai ao encontro de, ela se move em busca do afeto, do toque, do contato, ou seria contágio? Pode o currículo ser contagiado pelo beijo de uma travesti? Pensar um currículo trans\*referenciado é apostar na possibilidade de termos não apenas pessoas transvestigêneres na escola e nas universidades, quer como alunes/as, quer como professoras/iês, significa também ter imagens positivas de pessoas transvestigêneres na composição curricular. Uma ocupação não apenas do espaço, enquanto presença física, sobretudo, uma ocupação do imaginário, uma vez que pessoas transvestigêneres são figuras não humanas nesse sistema-mundo colonial.

Ao pensarmos um currículo trans\*referenciado, estamos apontando a possibilidade de os currículos de escolas e universidades poderem também se referenciar pelas experiências e saberes produzidos por pessoas transvestigêneres, de modo a romper com o modo subalterno e desumano a partir do qual suas imagens são representadas. A partir dos apontamentos feitos pelos pensadores decoloniais latino-americanos, Aníbal Quijano (2019) e Ramón Grosfoguel (2016), podemos considerar que a produção de conhecimento tanto na escola como na



universidade tem por referência, quase que exclusiva, a produção de conhecimento feita por poucos países que detêm o privilégio epistêmico, o que reforça a identidade hegemônica do homem branco, cisgênero, heterossexual, cristão, como produtor de conhecimento, deslegitimando outros saberes e outras práticas culturais.

Retomamos Paulo Freire (2019) para elucidar que o currículo que não pode se omitir frente à necessidade de uma análise crítica da realidade que seja capaz de fraudar as operações de poder que garantem a manutenção da norma colonial, capitalista e cis/hetero/branco/centrada. É preciso permitir que os fluxos dos desejos percorram o currículo, é preciso fazer do currículo um lugar de encontros, de afetação, da explosão da criatividade, de expansão de forças inventivas de outros modos de existir.

Como os encontros possibilitados em um currículo podem aumentar ou diminuir a potência, e não devemos jamais nos contentar com os encontros tristes, é necessário saber da potência e da dificuldade do desejo. É necessário saber de sua potência, porque o desejo foge e faz fugir; porque ele possibilita desamarrear os poderes territorializados e tratar com bom-humor as paixões de todos os tipos: alegres e tristes (Spinoza, 2007). É necessário saber de sua dificuldade porque não é possível formular como objetivo de um currículo fazer desejar. Não é possível formular um método para trazer o desejo e suas linhas de fuga para um currículo. Não é possível porque o desejo não depende da vontade; depende mais da conexão com algo que nos convém. Não é possível, também, porque se ele for territorializado aí acabou a sua força (PARAÍSO, 2009, p. 289)

A travesti quer um beijo, não mais o chingamento, o tapa, o não respeito ao seu nome e identidade, não mais o interdito ao banheiro de acordo com sua identidade de gênero, não mais o escárnio, a pedrada, o medo de morrer, a solidão de não ser amada. Todos esses não afetos, ou estes afetos tristes, quando acontecem na escola e/ou na universidade reforçam esteriótipos negativos que marginalizam pessoas transvestigêneres. Parafraseando Guacira Lopes Louro (2018), ao não intervir de maneira crítica nessas situações, escolas e universidades, mais do que consentir, ensinam a violência e a transfobia.

E assim, não mais uma escola ou uma universidade que tenha por objetivo diagnosticar, classificar, normatizar, produzir uma vida útil ao sistema capitalista, talvez, devamos, inclusive, apostar num currículo sem objetivo, ou cujo objetivo seja o da experimentação de si e do mundo, um currículo aberto aos desejos, e portanto aos encontros, um currículo que se faça num jogo entre as diferenças, sem violência. Almejamos um currículo que se faça na encruzilhada, lugar do encontro, como nos ensina o educador negro



brasileiro Luiz Rufino Rodrigues Junior (2018), nas encruzilhadas nas quais as múltiplas existências podem coexistir.

Pensamos assim, que a ousadia de uma travesti, figura não-humana para este mundo colonial, desejar um beijo, deva ser um convite para pensarmos um currículo trans\*referenciado, como um currículo menor, uma educação menor, que propõe Silvio Gallo (2006) atravessado pelo pensamento deleuziano. Ora, uma educação menor, só pode ser feita numa dimensão coletiva, de encontro, na possibilidade de pensarmos o cuidado ético de si, que reverte no seu reflexo, logo, um cuidado ético das outreridades, uma vez que, conforme Gallo:

[...] a reciprocidade de uma ação ética baseada num cuidado de si e num cuidado do outro, em que o jogo da construção da liberdade só pode ser jogado como um jogo coletivo, de mútuas interações e relações, em que as ações de uns implicam em ações de outros. Um jogo em que uns se fazem livres aprendendo da liberdade dos outros; em que uns se fazem livres na medida em que ensinam a liberdade aos outros (GALLO, 2006, p. 188).

As pessoas transvestigêneres se movimentam desejando afeto, sobretudo, respeito, como nos diz Paulo Freire (1982, p. 29): “O amor é uma intercomunicação íntima entre duas consciências que se respeitam”. O que propomos com um currículo trans\*referenciado é que ao invés de serem excluídas/es e expulsas/es as pessoas transvestigêneres possam habitar os espaços educacionais, que suas presenças, desejosas por afeto, possam possibilitar a criação de práticas de cuidado por meio da afirmação das diferenças. Um currículo trans\*referenciado reconhece e valoriza os saberes e experiências de pessoas transvestigêneres na educação, alimenta os sonhos de termos alunes/as, professoras/iês transvestigêneres em escolas e universidades. O que desejamos, por fim, é o que decreto o pixo: que só os beijos nos tapem a boca.

Fotografia 2 – Que só os beijos te tapem a boca!



Fonte: ARAÚJO (2018).

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa; DO NASCIMENTO, Leticia Carolina Pereira; MARTINS, Lucivando Ribeiro. **Aprendizagens em educação e as diferenças** – resistências ao heteroterrorismo cultural: que só os beijos te tapem a boca. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 8.

ALVES, J. A. C.; ROSSI, C. R. Políticas públicas de gênero e sexualidade na educação: breve análise sobre a “ideologia de gênero”. **Educação: Teoria e Prática**, v. 30, n. 63, p. 1-15, 28 ago. 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS-ANTRA. **Nota da ANTRA sobre cotas e reservas de vagas em universidades destinadas às pessoas trans**. Disponível em: <https://antrabrasil.org/2020/12/17/nota-antra-cotas-universidades-pessoas-trans/> > Acessado em 15/11/2023.

ARAÚJO, Valdenia. P. S. **Um corpo potente fazendo das dores possibilidades de asas**: TRANSformando os modos de educar e de resistência na Universidade. 128 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2018.



BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; DA ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2022**. Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2023.

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

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. I. São Paulo: Ed. 34, 1995.

NOGUEIRA, S. B. N.; FRANÇA R.; ARAÚJO, M. C. C. A Importância do uso do nome social no exame nacional do ensino médio – ENEM. **Revista Geconexões**, v. 2, 2016, p. 21-25.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GALLO, S. Cuidar de si e cuidar do outro. In: W. O. Kohan, & J. Gondra. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 177-190.

GROSFUGUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, v. 31 n. 1, 25–49, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. Mostra-Florescer: feminilizando práticas educativas. IN: ADAD, Shara Jane Holanda; LIMA, Joana D'Arc de Sousa. **Práticas educativas**: múltiplas experiências em educação. Fortaleza, CE: Editora da UECE, 2021. p. 286-306.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo**. Editora Jandaíra, 2021.



PARAÍSO, Marlucey Alves. Currículo, desejo e experiência. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 02, p. 277-293, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **Epistemologias do sul**. (CES), Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1 ed. 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

#### SOBRE A AUTORIA:

[\*] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora do Curso de Pedagogia (UFPI/CAFS) e do Programa de Pós-graduação em Sociologia PPGS/UFPI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2159-7179> e-mail: lecarolpereira@gmail.com

[\*\*] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora do Departamento de Fundamentos da Educação da UFPI e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UFPI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7711-6325> e-mail: shara\_pi@hotmail.com

---

Submetido em: 13 de novembro de 2023.

Aprovado em: 13 de dezembro de 2023.

Publicado em: dezembro de 2023.