

“Se eu fosse fazer transição, eu era jogada na rua”: vida precária, universo trans e educação

“If I were to make a transition, I would be thrown out into the street”:
precarious life, trans-universe and education

*“Si yo fuera a hacer transición, yo era jugada en la calle”: vida precaria,
universo trans y educación*

Fernando Guimarães Oliveira da Silva – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Eliane Rose Maio – Universidade Estadual de Maringá (UEM)

RESUMO

Enaltecer vidas diferentes leva-nos a produzir estratégias para reconhecê-las possíveis. Partir do reconhecimento precário de uma vida requer problematizar discussões que a enquadram em uma moldura sem inteligibilidade. Logo, sob o enfoque da pesquisa pós-crítica em educação, com a utilização da arqueologia foucaultiana, acessamos, neste artigo, narrativas de memórias discursivas da época de transição de gênero na escola, na família e na comunidade, de uma das participantes da pesquisa realizada durante o Curso de Doutorado em Educação, Luna. O método utilizado para a coleta de dados, com o objetivo de encontrar memórias de cartografia de vidas que se chocaram com as regras, desenharam contornos subversivos e, ainda assim, permaneceram em ambiente escolar, foi a entrevista narrativa. Por meio dessa ferramenta, foi possível acompanhar e analisar a construção subjetiva de gênero feminino de Luna, que, durante esse processo, previu projetos de vida possíveis nos quais a educação representou uma forma de resistência e ruptura com a precariedade da vida que atinge pessoas trans.

Palavras-chave: vida precária; universo trans; educação.

ABSTRACT

Enhancing different lives leads us to producing strategies to recognize them as possible. Starting from a precarious recognition of a life requires problematizing discussions that elect certain points that places it in a frame without intelligibility. Under the focus of post-critical research in education, using Foucauldian archeology, we access narrative discursive memories of the time of gender transition in the school, family, and community of one of the participants in the Doctorate in Education research, Luna. The method used for data collection was the narrative interview, aiming to find cartographic memories of lives that clashed with the rules, designed subversive contours and still remained in a school environment. For this text, the analysis of Luna's narratives brings the subjective construction of female gender during the school period. As a result, Luna made possible predictions about life projects in which education represented a form of resistance and rupture with the precariousness of life that affects trans people.

Keywords: precarious life; trans-universe; education.

RESUMEN

Enaltecer vidas diferentes nos desloca a produzir estratégias para reconhecê-las possíveis. Partir de um reconhecimento precário de uma vida requer problematizar discussões que eligen ciertos puntos que la encuadran en un marco sin inteligibilidad. Bajo el enfoque de la investigación post-crítica en educación con la utilización de la arqueología foucaultiana, accedemos narrativas de memorias discursivas de la época de transición de género en la escuela, en la familia y en la comunidad de una de las participantes de la investigación del Curso de Doctorado en Educación, Luna. El método utilizado para la recolección de datos fue la entrevista narrativa, buscando encontrar memorias de cartografía de vidas que chocaron con las reglas, diseñaron contornos subversivos y aún permanecieron en ambiente escolar. Para este texto, los análisis de las narrativas de Luna traen la construcción subjetiva de género femenino realizada durante el período escolar. Como resultado, Luna realizó previsiones posibles sobre proyectos de vida en que el educación representaba una forma de resistencia y ruptura con la precariedad de la vida que afecta a las personas trans.

Palabras-clave: vida precária; universo trans; educación.

Itinerários introdutórios

Se a escola tradicional não as ensinou, elas aprenderam o resto na escola da vida (MARINA REIDEL, 2013).

A epígrafe, pertencente ao estudo de Marina Reidel (2013), muito nos provoca. Provoca, essencialmente, duas discussões. A primeira refere-se à ideia de escola tradicional; a segunda, à de escola da vida. Dois conceitos, por assim dizer, que foram contrapostos, mas que se complementam. O que é preciso concordar é que ambos ambientes são, potencialmente, educativos.

Por escola tradicional, compreendemos um espaço em que as pessoas e os grupos ocupantes se sentem pertencentes aos discursos que nele circulam. Nos estudos de Reidel (2013), a concepção de escola da vida refere-se a uma ideia da escola que foi responsável por educar aqueles/as que não conseguiram permanecer na escola tradicional. A primeira, podemos ler como um espaço que reproduz práticas normatizadas pelo cisheteropatriarcado¹, mas não consegue controlar a todos/todas/todes; a segunda, como um espaço situado no contexto da informalidade, da subversão, do lugar da diferença.

Apresentada a ideia de Reidel (2013), acreditamos ser necessário falar de quem são esses/as sujeitos/as, essas pessoas, que aprendem na escola da vida. Tratam-se das mulheres trans que, dentre outros grupos precários, são aquelas que constroem uma subjetividade feminina de gênero, mas que, obviamente, dada as

¹ O conceito de cisheteropatriarcado é analisado por Vanessa Fonseca (2019), em sua tese de doutorado em Psicologia, apresentada em 2019, junto à Universidade Federal Fluminense (UFF): “O masculino possui lugar central no cisheteropatriarcado-colonial-capitalístico, em articulação com branquitude e a adulticidade, por exemplo. Todos os atributos associados aos modos de ser homem referenciam políticas, instituições e sistemas de conhecimento. O simples ato de falar publicamente, por parte de um corpo não masculino, entretanto, não tira a centralidade dos esquemas de referência (masculinos) tão arraigados nos corpos. Somos educados e atravessados cotidianamente por esses sistemas de conhecimento” (FONSECA, 2019, p. 225).

diferenças consolidadas pelo sistema normativo, não ocupam as escolas tradicionais, como bem pontua Reidel (2013). Constituem um grupo cuja definição foi apresentada por autores/as como Marcos Benedetti (2006), Berenice Bento (2006), Márcio Caetano (2011) e Dayana Santos (2017) e que engloba travestis, transexuais e transgêneros. Santos (2017), por exemplo, enfatiza que, travestis, transexuais e transgêneros possuem demandas diversificadas em relação a acessos aos direitos e interesses coletivos. Tratam-se de mulheres trans, mas enquanto movimento social, travestis, transexuais e transgêneros possuem interesses diferentes.

Benedetti (2006), em seu trabalho de Mestrado em Antropologia Social intitulado, *Toda feita: o corpo e o gênero das travestis*, parte da perspectiva de ‘universo trans’ para tratar, de modo ampliado, as definições que encontra no âmbito das experimentações, transformações e personificações do gênero. O autor (2006) tece, dessa maneira, a partir de seus estudos antropológicos com travestis, críticas à abordagem essencialista que se vale do discurso fundacionalista biologizante para compreendê-las. Aponta que tal abordagem não considera os elementos culturais envolvidos no processo de reconhecimento dessas pessoas e caem no erro epistemológico.

O “universo trans” é, portanto, uma tentativa de nomear e classificar processos de transformações do gênero que se expressam, sobretudo, através de práticas, uso e formas corporais distintas daquelas hegemônicas. Nesse universo, o corpo é o ator e o cenário onde as transformações se desenvolvem e adquirem sentidos (BENEDETTI, 2006, p. 147).

É preciso ressaltar, igualmente, que a compreensão que temos sobre os diferentes modos de expressão de gênero não está vinculada às cirurgias de transgenitalização, mas, sim, como Bento (2006, p. 44) destaca, às relações entre corpo e subjetividade, nas quais “[...] o que faz um sujeito afirmar que pertence a outro gênero é um sentimento; para muitos transexuais, a transformação do corpo por meio dos hormônios já é suficiente para lhes garantir um sentido de identidade, e eles não almejam, portanto, as cirurgias de transgenitalização”.

Observamos que o descolamento das formas cisheterocêntricas e também cisheteropatriarcais de ser permeia parte da construção de pessoas trans. Esse descolamento da cisheteronorma é proposto na pesquisa de doutorado de Márcio Caetano (2011), *Gênero e sexualidade: um encontro político com as epistemologias de vida e os movimento curriculares*, na qual o autor parte de estudos feministas e culturais para investigar narrativas de professoras e professores que transitam no contexto do que definiu como ilegibilidade ou incoerência cisheteronormativa. Na intenção de cunhar um termo que caracterize o grupo de travestis, transexuais e transgêneros, Caetano (2011, p. 56) entende que o termo transgênero possa ser usado para representar a mudança, o deslocamento, o tumulto programado contra o dispositivo de transexualidade que acredita que toda mulher trans (travesti,

transexual e transgênero) necessidade do uso de recursos cirúrgicos para viver sua mulheridade.

Ora, na tentativa de encontrar conceitos que capturem a estética feminina de mulheres trans, concordamos que a inventividade subjetiva é o elemento que melhor as define. Consideramos, para isso, as práticas de desocupação, desterritorialização e deslocamento da norma cisheterorreguladora de seus corpos.

Nosso artigo, pois, discorre sobre os dados coletados para a pesquisa de doutorado, *Vidas precárias de estudantes trans: educação, diferenças e projetos de vidas possíveis*, defendida em 2019, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Maringá (UEM). Durante a investigação, tivemos contato com quatro narrativas de transição feminina na escola: de Angélica, Gabrielly, Luna e Nicole. Neste texto, abordamos a experiência transfeminina de Luna, durante a escolarização, para assegurar visibilidade existencial num espaço diferente das ruas de prostituição, indo na contramão das políticas que gerenciam as vidas trans para a precariedade e para a morte².

Objetivamos, com este trabalho, dar inteligibilidade às inventividades subjetivas transfemininas durante o período de escolarização, acessando memórias e narrativas de relacionalidade com pessoas do ambiente escolar, da família e de outros espaços que apoiaram tal construção e evitaram, assim, sua exposição aos quadros de matabilidade que insistem em apagar existências transfemininas e transmasculinas. O aspecto da inteligibilidade refere-se ao que Judith Butler (2015a, p. 21) considera como “esquema (ou esquemas) histórico geral que estabelece os domínios do cognoscível”.

Convém sublinhar, então, como essas vidas são tratadas como passíveis de inteligibilidade. Ser inteligível, ou estar dentro dos quadros possíveis de existir, torna-se possível a partir das formas de luto público, comoção e preservação.

De modo específico, nossos objetivos são inteligir a vida trans, problematizar sua aparição na família, na escola e em outros espaços por ela mencionados e identificar se tal vida foi passível de preservação, responsabilidade e reconhecimento. Metodologicamente, situamos nossa pesquisa no contexto das abordagens pós-críticas em Educação. Meyer e Paraíso (2014, p. 19) caracterizam as abordagens, teorias e os métodos de pesquisa pós-críticos como “a alegria do zigzaguar” que nos oferece a possibilidade de

um tempo que demanda de nós não apenas a compreensão do mundo em que vivemos, mas, sobretudo, a criação de instantes de suspensão dos

² De acordo com dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), um boletim do primeiro quadrimestre deste ano demonstrou que: “[e] em referência aos meses de janeiro a abril, em 2017 tivemos 58 assassinatos, 63 em 2018 e 43 ocorrências em 2019. Percebemos assim o aumento de 49% nos assassinatos em relação ao mesmo período de 2019, e acima dos anos anteriores - 2017 e 2018, com 64 casos em 2020” (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2020, p. s/p.).

sentidos já criados e a abertura de possibilidades de sua ressignificação (ibidem, pp. 22-23).

Tal entendimento, deste modo, levou-nos a usar a arqueologia foucaultiana como um caminho para questionar, conflitar, deslocar etc. os discursos sobre a vida precária das trans.

Paraíso (2014, p. 26) assinala que “as teorias pós-críticas não possuem um método recomendado para realizarmos nossas investigações”. Na concepção da autora, as metodologias são construídas de acordo com os questionamentos, as interrogações e os problemas formulados. Nesse sentido, ao questionar Luna, pretendemos colocá-la diante de um conjunto de discursos que, embora aparentemente simples, serão fragmentos em um quadro social mais amplo e complexo que significa suas existências, suas subjetividades, suas experiências... Partiremos das micropartículas discursivas contidas nos enunciados de Luna para estabelecer uma conexão com os sentidos que se entrecruzam no cenário social. Isso ocorre porque, como teoriza Foucault (1972), os discursos são incompletos, abertos e com uma opacidade que possibilita a correlação entre o simples e o complexo.

No que se refere ao uso de técnica de coleta de dados, trabalhamos com a entrevista narrativa. Sandra Andrade (2014) propõe a entrevista narrativa como uma técnica de coleta de dados, empregada sob a perspectiva dos estudos pós-estruturalistas, que visa reconhecer os movimentos relacionados às manifestações de sensações, desejos, sentimentos que podem parecer imprecisos, não confiáveis ou sem cientificidade. Busca, com isso,

[...] memórias, as experiências de fatos vivenciados pelos/as informantes da pesquisa e reinterpretados por eles/as a partir do momento presente, memórias ressignificadas a partir de outras/novas experiências (p. 176).

Os enunciados colhidos na entrevista narrativa, segundo a autora (2014), permitem que o pesquisador acesse histórias de vidas que foram construídas pelas pessoas em relações de poder-saber junto ao espaço que se pretende analisar, neste caso, a escola, a família e outros lugares nos quais Luna passou por constrangimento no reconhecimento de sua vida como possível ou limitada.

Luna registrou narrativas e memórias discursivas em momentos, experiências, medos, rejeições e oportunidades de uma vida possível nas relações com territórios ocupados pela cisheteronormatividade³ do sexo, do gênero e da sexualidade.

³ Juliana Jardim (2016, p. 11) buscou na teoria queer e no transfeminismo o conceito de cisheteronormatividade, interpretando-o como um regime de regulação política e social: “Quando falo em cisheteronormatividade estou entendendo que a cisgeneridade, tanto quanto a heterossexualidade, constitui um regime político-social que regula nossas vidas. Assim, parece-me que, na contemporaneidade, considerando os diferentes saberes produzidos nas últimas décadas, tais como os transfeministas, o conceito de heteronormatividade precisa ser ampliado, de modo a passar a englobar também a cisheteronormatividade”.

Vida precária

Judith Butler (2011), em a *Vida Precária*, conclui que a estrutura do discurso emerge da relação com o Outro (a outra pessoa), consubstancialmente, das demandas providas dessa relação que é atravessada por falhas quando “eu” ou o “Outro” precisam assumir responsabilidades. Entender a estrutura do discurso nessa relação torna-se necessário para que possamos compreender como nossas vidas se chocam com as autoridades morais. Nela, o discurso encontra sentido

[...] não apenas quando nos reportamos ao Outro, mas [...] de alguma forma, passamos a existir no momento em que o discurso nos alcança, e que algo de nossa existência se prova precária quando esse discurso falha em nos convencer (BUTLER, 2011, p. 15).

A autoridade moral que Butler (ibidem, p. 15) aponta não resulta de minha autonomia, nem de minha reflexividade:

[e]la chega até mim de um lugar desconhecido, de forma inesperada, involuntária e não planejada. Na verdade, ela tende a arruinar meus planos e, se meus planos são desfeitos, isso pode muito bem ser um sinal de que a autoridade moral pesa sobre mim.

As relações sociais que temos com as outras pessoas ocorrem em meio à moral autoritariamente produzida pelo modelo cisheteronormativo e cisheteropatriarcal. Os corpos que não se enquadram nesse modelo sofrem por serem diferentes. Isso nos permite compreender que a construção transfeminina não é vinculada ao discurso de autoridade moral, porque ele é, pretensamente, cisheteronormatividade, porque ele perpassa todas as instituições sociais (família, escola e comunidade) com a premissa de que todos possuem seu sexo alinhado com o gênero e a sexualidade, a exemplo: homem-masculino-heterossexual e a mulher-feminina-heterossexual. Não se enquadrar nos padrões da autoridade moral cisheteronormativa qualifica a vida como precária. Butler (2015a), em *Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?*, convida-nos a pensar nosso lugar no discurso, como ele nos alcança, nos submete e nos interpela para que passemos a cobrar dos/das outros/as os sentidos, autoritariamente, moralizantes que esse discurso passa.

Na relação da trans com a escola, processos de reconhecimento e não reconhecimento aconteceram e demarcaram situações em que foi possível inserir o corpo de Luna numa condição de precariedade (ou não) da vida. Problematizar como esses processos ocorreram torna-se, pois, necessário. Para realizar esse tipo de problematização, Butler (2011) parte da perspectiva filosófica de Levinas, em especial o conceito de rosto, retratando-o como algo que não pode ser apreendido, para

associar a vida, diretamente, à desumanização. A noção de precariedade das vidas que não importam, de acordo com a autora (2015a), vincula-se também à questão das normatividades. Evidentemente, Butler (2015a, p. 19) acredita que somos interpelados/as a crer no que ela chama de ‘enquadramento normativo’, segundo o qual devemos temer algumas expressões de vida. Tal enquadramento definiria os padrões de normalidade, definiria os/as sujeitos/as que fariam parte desses estatutos e aqueles/as que não seriam reconhecidos. Como lembra a autora (2015a, p.31), “[...] a precariedade implica viver socialmente, isto é, o fato de que a vida de alguém está sempre, de alguma forma, nas mãos do outro [...]”. Nessa conjuntura, uma vida trans representa uma vida que possui estratégias de produção de si para se manter enquanto contestação aos enquadramentos normativos que criam a precariedade.

Butler (2015a) também recorda que a questão agora não é entender como incluir vidas precárias nos quadros de normas, mas, sim, problematizar como essas vidas estão situadas, com suas diferenças, no contexto das normas existentes. É preciso compreender, então, que as vidas dos/as outros/as são apreendidas dentro ou fora dos enquadramentos possíveis, porém todas estão submetidas às condições de aparição.

Diante dessa constatação, o que é uma vida trans nas relações com as instituições sociais (família, escola e comunidades), indaga a autora sobre o que pode ser feito para que essas vidas tenham condições de reconhecimento como resultado de uma sociedade democrática. Uma experimentação de vida, sublinha Butler (2015a, p. 13), não pode ser desqualificada como existência, não pode ser irresponsabilizada:

[...] uma vida específica não pode ser considerada lesada ou perdida se não for primeiro considerada viva. Se certas vidas não são qualificadas como vidas ou se, desde o começo, não são concebíveis como vidas de acordo com certos enquadramentos epistemológicos, então essas vidas nunca serão vividas nem perdidas no sentido pleno dessas palavras.

É necessário, destarte, provocar quadros interpretativos da realidade que justifiquem se as vidas transfemininas importam. Isso nos faz pensar numa construção metodológica capaz de abarcar demandas que a produção de corpos diferentes faz surgir no contexto das relações escolares, familiares e comunitárias, estruturas escassas de oportunidades sociais.

Luna

A vida de Luna, assim, foi retomada no momento em que ela decidiu romper com uma moldura masculina e se produzir feminina, como sua memória apresenta:

Eu era uma criança que sabia o que eu queria. Eu me via mulher, mas eu tive que ser muito fechada, porque eu temia muito meus pais. Eles eram muito rígidos. Mas sempre tive uma condição mais feminina e isso não foi escolha. Eu fui me expressando mulher, até porque, se eu fizesse a transição tão rápido assim, na minha época de adolescente, eu era jogada na rua. Então, depois dos meus 18 que eu comecei a ter meu dinheiro, meu salário, eu fui aumentando minha vontade de ser mais mulher. Aí, pintei unhas, meu cabelo já era grande, usei maquiagem mais forte, porém discreta. Comecei a pesquisar com algumas amigas trans e também na internet sobre como esconder o pênis. Só não tenho peito ainda e nem sei se faria a redesignação total, mas eu sou uma mulher.

A história de transição de Luna está vinculada às pressões sociais que a fizeram esconder as expressões de gênero femininas. Observamos, em seu relato, o medo de perder o apoio de seus familiares ou de ser expulsa de sua residência, imaginando-se perdida caso fizesse a transição e fosse abandonada pela família antes de ter um emprego fixo para se manter. Luna conviveu com o emprego daquilo que Berenice Bento (2006, p. 90) caracterizou como a pedagogia do gênero, a qual tem por objetivo preparar “aquele sujeito para a vida referenciada na heterossexualidade, construída a partir da ideologia de complementaridade dos sexos”. Bento (2006) acredita que a infância é uma fase em que são empregadas práticas que enunciam performaticamente a produção da estilização de gênero, quando se ensina o que meninos e meninas devem praticar.

Luna tem hoje 40 anos, reside em um município do interior do Oeste Paulista, trabalha como técnica farmacêutica e cursa frequente o Curso Técnico em Enfermagem, na Escola Técnica do Estado de São Paulo (ETEC). Planeja ingressar no curso superior de Enfermagem ou de Medicina, porém, dada sua condição financeira precária, não acredita que tenha capacidade para tanto. Ela se considera “*católica devota*” (LUNA) Luna não crê que mudanças físicas possam fazê-la sentir-se mulher, mas assinala que se está preparando para ter uma imagem mais feminina:

Eu vejo muito que as pessoas gostam de visualizar. Por mais que... nossa, é uma mulher! (Espanto) Nossa o que é? Mais ainda: Ah! Não tem peito. Eu não ligo. Isso tudo não vai mudar. Os meus amigos me chamam de Luna, eu atendo numa boa. Tem cliente do meu emprego que me chama de Jeff, eu vou atender. Eu sei que eu sei o que eu quero, em termos assim, eu sei como eu me visto. Eu gosto de roupas mais femininas. Eu me trato como uma mulher. Meu cabelo é comprido. Eu uso maquiagem. Tem certos acessórios que eu não uso, porque eu acho ainda que, não foi (confusa)... não... Como é que eu posso falar? (Perdida) Acho falta né? aquela coisa assim de... de... corpo mais feminino. Eu cobro isso de mim (LUNA).

Ao associar duas questões, o nome social e sua transgeneridade, observamos que Luna julga ser necessário corresponder às expectativas do universo feminino para nele ser mais facilmente capturada e localizada. Podemos dizer que o fato de não ter seu nome social reconhecido pelos/as outros/as, segundo Luna, acontece

porque sua transfeminilidade ainda não conseguiu alcançar o enquadramento pleno. Notamos, em Luna, certa preocupação em fazer parte dos modelos de referência do universo feminino, como se as mudanças corporais fossem precisas para se produzir mulher. Por essa razão, ao utilizar seu corpo como referência, Luna não acha problemático quando o seu nome social não é usado pelas pessoas, justificando tal conduta pelo fato de não estar enquadrada, totalmente, no gênero feminino.

Um instrumento que, de acordo com Correa (2017), atua como condição para precarizar a vida trans, pela via da violência simbólica que existe ao lado dos assassinatos e das agressões físicas nas ruas, é a demora nos processos judiciais de reconhecimento do nome social, como aconteceu com as estudantes universitárias trans que entrevistou em sua pesquisa. Elas aguardavam esse momento para, só então, passar a existir na chamada e para todos os colegas da sala de aula que frequentavam. As interlocutoras de Correa (2017, p. 139) apontam, também, que o nome social “[...] marca um momento muito importante nos trânsitos de gênero porque leva a uma maior dedicação na mudança de roupas e outras características, para se apresentar bem alinhada/o ao estereótipo de gênero vinculado ao nome”.

Segundo a autora, pensar o uso do nome social é reconhecer a mulheridade que as trans constroem e, assim, assegurar sua existência nos espaços institucionais.

Para compreender a subjetividade, Guattari e Rolnik (1996) discutem as complexidades das relações entre culturas e subjetividades como uma forma de acessar as expressões das relações de poder que refletem na construção do que as pessoas se tornam. Ao questionar a cultura e tensionar as subjetividades, o autor e a autora problematizam a resistência que expressões de subjetividades subalternas fazem para se distanciar de formas tradicionais de existência as quais, por muito tempo, funcionaram como parâmetros para as relações de poder.

Mas, independentemente desses dois grandes objetivos, ela [a cultura] está totalmente disposta a tolerar territórios subjetivos, que escapam relativamente a essa cultura geral. É preciso, para isso, tolerar margens, setores de cultura minoritária - subjetividades em que possamos nos reconhecer, nos recuperar entre nós numa orientação alheia ao do Capitalismo Mundial Integrado (CMI). Essa atitude, entretanto, não é apenas de tolerância. Nas últimas décadas, essa produção capitalística se empenhou, ela própria, em produzir suas margens, e de algum modo equipou novos territórios subjetivos: os indivíduos, as famílias, os grupos sociais, as minorias, etc. (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 19).

O capitalismo viabiliza a criação de novas subjetividades dos grupos sociais no interior da cultura cisheteronormativa, como veremos a seguir.

Os processos de escolarização

Conforme Luna expõe as suas memórias de escolarização, encontramos uma teia de discursos que permite compreender as alterações de significado a respeito do ser travesti, transexual ou transgênero, em diferentes momentos. Por meio dessas memórias, Luna compara dois momentos: o passado de sua escolarização inicial e o presente. Nessa comparação, a entrevistada relata os aspectos que caracterizam a construção social da diferença e da subjetividade a partir de acontecimentos dispersos e passíveis de descrição “como horizonte para a busca das unidades que aí se formam” (FOUCAULT, 2008, p. 30):

Eu tenho duas fases muito interessantes da escola. Eu vou te contar! Uma coisa engraçada, quando eu fazia... época de colegial e época de 4ª série né? Nesta fase, eu era uma criança que eu já sabia o que eu queria. Só que certos tipos de brincadeiras entre amigos, coleguinhas de sala de aula, expunha demais. Eu era muito fechada. Porquê? Porque eu temia muito os meus pais em termos de educação. Eu fui uma criança que fui educada, assim, o que é certo é certo. [...] As crianças faziam gozação, sim, porque eu era mais feminina, mas eu era mesmo. [...] De uns dez anos para cá, que ficou mais tranquilo. Antigamente, isso era muito escondido. [...] Hoje é muito mais fácil e eu não enfrento tantos problemas assim para estar na ETEC, na Enfermagem

No primeiro momento, a transição feminina apresentava-se limitada e, com isso, não era reconhecida como possível; já, no segundo momento, era mais possível de ser realizada sem que tivesse que ser expulsa de casa, sofrer exposições na escola e na comunidade. Era mais possível que o reconhecimento de sua diferença fosse acolhido pela comunidade escolar.

Como consequência da comparação desses dois períodos, Luna completa que, no processo de escolarização cursado nos anos 80 e 90:

Eu passo uma fase meio complicada, porque não existiu transição na minha época, entendeu? Hoje é muito mais fácil ver isso. Na minha época, não era. Se eu fosse fazer transição, eu era jogada no meio da rua, entendeu? Olha lá ela indo é... eu iria ser chamada de prostituta, de travesti de rua, eu ia ter que sobreviver fazendo programa. Eu tive uma transição muito complicada, em termos, assim, eu tinha que trabalhar, independente dos meus atos femininos, das minhas gesticulações, da minha voz mais fina, entendeu? Eu passei por isso, não adianta. Hoje está mais fácil. Antigamente, não era.

Interpretando essa fala, à luz do filósofo francês (FOUCAULT, 2008), ao trazer elementos de sua memória, Luna aponta acontecimentos discursivos que demonstram os efeitos de sentido que estão presentes nas relações entre ela e a comunidade escolar das instituições que frequentou. Sobre os enunciados contidos nas memórias de Luna, concordamos com Foucault (2008, p. 36) ao admitir que “[...] diferentes em sua forma, dispersos no tempo, formam um conjunto quando se referem a um único e mesmo objeto”.

A partir das memórias apresentadas por Luna, acerca de diferentes contextos de sua escolarização, no passado e na atualidade, podemos acessar as experiências de precariedade de vida perfiladas pelas diferentes maneiras de ela conviver com os aspectos sociais. Nelas predominam, em um primeiro momento, os instrumentos de anulação intensa das possibilidades de ser trans; em um segundo momento, há a abertura, dado o reconhecimento da condição trans que Luna apresenta em sua existência.

Com 40 anos de idade, ela vivenciou parte de sua vida educacional nos anos 80 e 90. Recorda, de modo enfático, as dificuldades que essa época impôs às pessoas trans quando enuncia seu discurso sobre como o processo de transição ocorria naquela época. O que fica patente, nessa relação, é o questionamento sobre a legitimidade das pessoas trans como existências possíveis.

Apoiados nos estudos de Santos (2017), podemos observar, ademais, no discurso narrativo de Luna, uma compreensão, a respeito da categoria travesti, que associa o termo aos locais de marginalidade, prostituição, pobreza, baixa escolaridade e criminalidade. Isso ocorre por conta dos investimentos realizados pelos movimentos *gay* para inferiorizar a travesti:

Desta forma, é possível compreender que na justa medida em que o movimento *gay* buscou uma assepsia da identidade *gay* para a conquista de direitos civis e sociais, instituiu também uma figura “do travesti” diretamente ligada à prostituição, ao delito e ao uso de drogas. Esta figura se projeta sobre os corpos e experiências travestis ao longo dos anos e institui sentidos, assim como produz discursivamente posições de sujeito marginalizadas para estas performances de gênero (p. 125).

Existem, conforme aponta a autora, formas de hierarquizações, no interior desse movimento, que dissipam as lutas pela ampliação de direitos para os grupos *gays* e *as/os trans*. As lutas poderiam ser associadas, porém demandas que surgem de forma específica no interior dos movimentos de *gays* e de *trans*, no que se refere às categorias de construção da subjetividade e às formas de sociabilidades, tornam tal associação, em muitos casos, inviáveis.

Luna trouxe fragmentos de uma realidade cujos efeitos de sentido da escolarização na década de 90 produziram a imagem de uma anormalidade, uma estética de gênero construída de forma dissociada do corpo da verdadeira mulher. Segundo Bento (2011, p. 551), as experiências de trânsito entre os gêneros demonstram que não somos predestinados a cumprir os desejos de nossas estruturas corpóreas, fato que leva as pessoas trans a se verem diante de aspectos que, dolorosa e conflituosamente, geram dúvidas como: “[...] por que eu não gosto destas roupas? Por que odeio tudo que é de menino? Por que eu tenho este corpo?”. Isso reflete nas pessoas trans, fazendo com que elas se sintam em conflito com as normas de gênero como se fossem aberrações ou impossíveis de existir.

A relação de Luna com a família, a escola e a comunidade

Luna faz ponderações constantes sobre a sua subjetividade como feminina na relação de interdependência com os/as outros/as, principalmente, com a família, como veremos mais à frente. A família de Luna ocupou – e ainda ocupa – um lugar significativo em suas escolhas: “Demorou muito a aceitação dos meus pais, eles aceitam dessa maneira que você me vê aqui. Eu não sei quando aparecer com peito e vagina” (LUNA). Desde muito cedo, quando ainda não tinha iniciado o processo de transição feminina, mas apresentava traços femininos, a família enfrentou uma série de preconceitos por parte da escola, da vizinhança e, também, de outros/as familiares. A família vivenciou situações que, segundo Luna, envergonhavam demais seu pai, sua mãe e seus irmãos e irmãs. Luna envolveu-se na falsa perspectiva de corpos legítimos e ilegítimos que limitou as possibilidades de se inventar trans.

A família de Luna a trata, ainda, como sendo do gênero masculino. Ela diz que seu pai e sua mãe têm costumes do campo, justificando, assim, sua rigidez e inflexibilidade para lidar com o assunto de um modo mais compreensivo. Insistiu para que seu pai e sua mãe conseguissem respeitar as pessoas LGBTTT+⁴, principalmente, as travestis, transexuais e transgêneros, vinculando essas figuras a locais moralmente aceitos. Ela acredita que, sozinhos, não conseguiriam desenvolver tal respeito.

Luna reforça que pretende construir uma existência diferente daquela que lhe foi oportunizada no passado. Para isso, acredita que a família representa o apoio necessário para acessar tal possibilidade de produção da sua transfeminilidade, o que justifica o esforço para conseguir fazê-la entender a questão LGBTTT+.

Em relação a este ponto, observamos a utilização de práticas de proteção diferenciadas por parte da mãe e do pai de Luna. A mãe apresenta uma preocupação feminina com a mediação de conflitos que possam romper os vínculos familiares; já o pai se vê preocupado com a deterioração da imagem de Luna frente à comunidade. Os comportamentos do pai e da mãe sugerem resquícios dos modelos familiares burgueses cisheteronormativos que estamos acostumados a experimentar, cotidianamente, e que instigam uma série de reflexões a respeito de práticas comuns aos sexos e gêneros cisheterorregulados pela autoridade moral.

Ao projetar descolar-se da formação de subjetividade fixada pelo imaginário social, que associa as trans às pistas de prostituição, Luna cria processos de autorrepresentação que dão novos formatos para a sua subjetividade e que fogem da subjetividade masculina predefinida. Concebe, dessa maneira, “acontecimentos” (DELEUZE, 2005) possíveis em relação às rupturas necessárias para se ver pertencente

⁴ Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e outras identidades de gênero e de sexualidades (LGBTTT+).

a novos espaços-tempos diferentes dos que são estipulados para a “vida precária” (BUTLER, 2011) do ser trans.

Notamos, nesse contexto, que o acontecimento forjado no território do possível prevê a escolarização como uma ferramenta capaz de provocar o rompimento com esse universo que produz precariedade e no qual as vidas trans estão fadadas a espaços marginais de existência e produção da capacidade de sobrevivência (BUTLER, 2015a). As pessoas trans resistem em meio a comparações com o território moralista cisheteronormativo, projetam possibilidades de um fim, reconstroem-se e realizam mudanças para se sentirem bem consigo mesmas.

Os acontecimentos na família, na escola e na comunidade dão-nos condições de analisar o que Luna teve de enfrentar no reconhecimento de sua diferença, ainda que isso lhe tenha permitido criar outros acontecimentos possíveis para romper com aquilo que poderia ser, facilmente, reproduzido por ela, caso viesse a ter uma família. Nesses locais atravessados por normas, Luna tentou ser reconhecida. Butler (2015a) teoriza que essas normas são exercícios de inteligibilidade que preparam as pessoas para que, com suas experiências, criem possibilidades de reconhecimento. Luna produziu sua vida diferente da norma que lhe impôs um modelo de ser; é preciso, então, problematizar quais são as possibilidades de ser reconhecida e de produzir reconhecimento.

Butler (2015a, p. 22) aponta possíveis respostas para uma vida que não se enquadra na norma: uma vida fora das normas “não somente se torna o problema com o qual a normatividade tem de lidar, mas parece ser aquilo que a normatividade está fadada a reproduzir: está vivo, mas não é uma vida”.

Produzir-se fora dos padrões reconhecíveis faz-nos acreditar, segundo a autora (2015a), que a figura normatizada nem sempre é enquadrada como plena. Corpos em que o ser se constrói de forma diferenciada questionam as molduras previamente definidas. Existências subversivas tornam o dentro da moldura algo reconhecível e possível, o que leva Butler (2015a, p. 24) a afirmar que a “moldura nunca determinou realmente, de forma precisa, o que vemos, pensamos, reconhecemos e apreendemos. Algo ultrapassa a moldura e atrapalha nosso senso de realidade”. Nesse sentido, a construção de um ser distante da norma fez com que Luna demonstrasse a todos/todas/todes o vazamento desse processo falível da moldura que objetiva enquadrar pessoas.

Butler (2015a) considera, no entanto, que todo enquadramento precisa de condições de reprodutibilidade para que tenha êxito. Luna não conseguiu conter suas expressões de construção de um gênero oposto ao que fora definido para si. Vimos que o enquadramento exercido por diferentes instituições sociais foi rompido, o que nos leva a compreender que “o ‘enquadramento’ não é capaz de conter completamente o que transmite, e se rompe toda vez que tenta dar uma organização definitiva ao seu conteúdo” (BUTLER, 2015a, p. 26). Em sua condição de

vida trans, Luna criou um novo enquadramento possível, expondo o que Butler (2015b) destacou como a evidência dos planos da autoridade que controlam tais enquadramentos.

Ao se reconhecer em uma construção de gênero feminina, Luna rompeu com o “enquadramento normativo” (BUTLER, 2015a) e propôs um novo quadro de vida possível. Mesmo que essa vida não seja reconhecida como possível, ela está circulando e propondo o surgimento de novas formas de enquadrar as pessoas (BUTLER, 2015a). Portanto, a existência de novas possibilidades de enquadramento corrói as normas de reconhecimento.

O enquadramento normativo, proposto como normal e referência para todas as pessoas, governa a condição de ser reconhecido/a. Esse reconhecimento acontece de forma relativa, porque as pessoas precisam demonstrar que estão fazendo de tudo para alcançá-lo e serem reconhecidas como vidas. Aparecer como uma vida não significa condição para reconhecimento; para ser reconhecido/a, é necessário estar no enquadramento do modelo normativo.

A precariedade da vida ocorre na interlocução com uma apreensão dela desconhecida. Isso significa que a precariedade é produzida por aqueles/as que conhecemos, pelos/as que conhecemos parcialmente e pelos/as que desconhecemos (BUTLER, 2015a). A precariedade é produzida, então, quando a implicação social do reconhecimento de que temos obrigações, com as outras pessoas e com o “nós”, torna-se fragilizada, o que, para Butler (2015a), justifica as atitudes das pessoas frente à cidadania e aos direitos humanos e sociais.

No contato com as instituições sociais (família, escola, comunidade), vimos que Luna vai adquirindo o sentido de sua existência, a qual pode ser compreendida como precária, dado o emprego de diferentes instrumentos de apagamento, contenção e impedimento de uma vida fora do enquadramento normativo, enfim, dadas situações que anulam a experiência transfeminina. Butler (2015a, p. 32) compreende que uma vida é aprendida como necessária apenas quando ela está prestes a ser perdida. Logo, “a possibilidade de ser enlutada é um pressuposto para toda vida que importa”.

As memórias de Luna trazem experiências de uma vida que importa. Retomadas, elas podem ofertar, às unidades escolares, dados acerca de possibilidades para preservar vidas trans. Luna, assim, traz outras possibilidades para que as unidades escolares pensem sobre sexo, gênero e sexualidades. Considerando as experiências de apoio pelas quais passou, hoje ela é capaz de pontuar as possíveis mudanças que a escola pode fazer para melhor atender as/os estudantes com identidades de gênero e sexualidades diferentes. Enfatiza que é necessária uma escola mais compromissada e “sensível às demandas da fase de reconhecimento individual da diferença de identidade de gênero e sexualidades” (LUNA).

No relato que Luna faz de si, observamos a interlocução com pessoas que compõem a família, com a comunidade escolar e com outras pessoas com as quais criou vínculos, o que nos revela uma opacidade do/a sujeito/a. Essa opacidade, por sua vez, se faz nas relações sociais, como pontua Butler:

[m]omentos de desconhecimento sobre si mesmo tendem a surgir no contexto das relações com os outros, sugerindo que essas relações apelam a formas primárias de relacionalidade que nem sempre podem ser tematizadas de maneira explícita e reflexiva. Se somos formados no contexto de relações que para nós se tornam parcialmente irre recuperáveis, então essa opacidade parece estar embutida na nossa formação e é consequência de nossa condição de seres formados em relações de dependência. (2015b, p.32)

Afirmar que somos seres formados nas relações sociais dá-nos condições de entender o que Luna caracteriza quando sugere a atuação da escola de modo mais humano e sensível, principalmente porque considera a etapa da infância e da adolescência como muito delicada no desenvolvimento, uma etapa que, se eivada de preconceitos, pode causar problemas psicológicos sérios de aceitação, conflitos de identidade social e desinteresse pela escola:

A pessoa mais nova, que está se descobrindo, fica numa fase de “cristal”. A partir do momento que ela começa a ser tratada diferente, ela começa a ter trincas e rachaduras impossíveis de serem retomadas. Para melhorar isso, só com maturidade mesmo. Às vezes, você quer entrar em um casulo para poder sair como uma borboleta depois, porque, se você já vira uma borboleta, não sabe ao certo o que vai acontecer. Pode ser que você leve muita pancada, pode ser, também, que você leve muitos elogios (LUNA).

A partir de sua experiência, Luna encontra uma metáfora para compreender como a escola pode ser um espaço que produz erros e acertos no trato com as questões de gênero e sexualidade. Ela considera a experiência transfeminina como vinculada à ideia de avanços e paradas abruptas e, cuidadosamente, registra que essas paradas são feitas para se evitar o aparecimento de situações que atentam contra a vida. O que é pontuado por Luna é a necessidade de se constituir nas relações com outras pessoas, que podem ser investidas de violência. Quando as outras pessoas não validam a existência trans, elas se sentem no poder de empregar uma variabilidade de instrumentos de extermínio, uma vez que não entendem que vidas trans são passíveis de serem preservadas.

Butler (2015a) relata, com enfoque nos estudos de Nietzsche⁵, que a reflexividade faz parte do processo de construção do/a sujeito/a que torna sua existência um objeto de reflexão. As narrativas de vida de Luna levam-nos a acreditar

⁵ Para aprofundamento nos estudos do autor, sugerimos leitura da obra: NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

na premissa nietzschiana, segundo Butler, de que, na relação com a sociedade, o que está em jogo não é apenas o predomínio da ordem moral sobre os corpos, mas, sim, uma construção forçada do humano em oposição à própria vida (BUTLER, 2015a). Diante disso, ao falar sobre si, Luna eleva a sua condição de sujeito/a vinculado/a um conjunto de normas investidas de poder e obstinação. Porque é em referência a essas normas, como bem diz Butler (2015b, p. 29), que são estabelecidos “[...] os limites do que será considerado uma formação inteligível do sujeito dentro de determinado esquema histórico das coisas”.

Assim, podemos dizer que, mesmo construindo um modo diferente de ser, Luna se sente interpelada a corresponder, com atos éticos, a uma maneira mais próxima possível da aceitação de sua construção de gênero feminina. Como argumenta Butler (2015b, p. 29), “não há criação de si (*poiesis*) fora de um modelo de subjetivação (*assujettissement*) e, portanto, não há criação de si fora das normas que orquestram as formas possíveis que o sujeito deva assumir”. Ao se criar fora desse modelo, Luna envolveu-se numa arte de existir que expôs os limites da norma, como se seu corpo infringisse regras e, com isso, justificasse os problemas que sofreu na família e em outros espaços, elementos que identificam sua condição de “vida precária” (BUTLER, 2011).

No que se refere ao trabalho docente, Luna ressalta que o/a professor/a de sala de aula precisa abordar o assunto da identidade de gênero (em debates, discussões etc.) de modo não conservador e a fim de possibilitar que o menino ou a menina entendam que tais modelos de existência não são ilegítimos nem invalidados: “Na escola, eu acho que precisa desse acompanhamento. Eu sei que tem muitos professores que têm a cabeça conservadora e que evitam discutir sobre esse tema” (LUNA). Ao pôr em questão a prática docente como resultante de relações sociais com intervenções de outra pessoa, Luna afirma sua necessidade dos/das outros/as. Butler (2015b, p. 37), indica que:

[...] [n]o horizonte normativo em que o reconhecimento acontece, esse questionamento faz parte do desejo de reconhecimento, desejo que pode não ser satisfeito e cuja insatisfabilidade estabelece um ponto crítico de partida para o questionamento das normas disponíveis.

Perceber-se como parte de uma prática docente, em síntese, permitiu que Luna revisasse o trabalho dos/das professores/as, focando em questões de construção de gênero e sexualidades. É preciso equilibrar, se assim for possível, a prática docente com a constituição de instrumentos que podem precarizar as vidas trans; é necessário discutir se essas vidas importam e se elas precisam ser perdidas para adquirir o seu valor. A presença, então, de estudantes transmasculinos e transfemininas nas escolas perturba os estatutos de normatização de pessoas. Essa perturbação permite pensar novas formas para os saberes e as práticas docentes.

Considerações finais

Apresentar as narrativas que compõem a transição de gênero de Luna no ambiente escolar, na família e na comunidade em que vive, permitiu-nos conhecer os processos de relacionamento com as outras pessoas que enquadram sua vida numa moldura possível, a cisheteronormativa. Luna afirma que, para a vida trans, a precariedade é caminho predeterminado. Os dois momentos narrados, nas décadas de 80/90 e um mais atual, da escolarização, permitiram entender diferentes possibilidades de aparição e reconhecimento transgênero de Luna no ambiente escolar. Nesse espaço, observa-se que o cotidiano escolar reflete as condições sociais de aparição e reconhecimento de uma vida enquadrada na normalidade ou na anormalidade.

Geralmente, no debate sobre a vida trans na relação com as instituições sociais, prevemos histórias de sofrimentos, violências, mortes... No entanto, a experiência de escolarização de Luna demonstrou que isso pode ser diferente. Mas, é preciso entender que precisamos das outras pessoas para que a permanência em alguma instituição seja possível. O fato de Luna, nos anos 80 e 90, acreditar que a exclusão era certa, se realizasse a transição de gênero, caracteriza a ausência de apoio.

Evidenciar que na escolarização atual tal transição foi possível, faz-nos compreender que as outras pessoas são essenciais para que esse processo de permanência da pessoa trans no ambiente escolar aconteça, de fato. Significa que, independente se há amparo legal, ou não; na relação com as outras pessoas, nossos corpos e nossas existências são precárias, porque elas terão que decidir, eticamente, se nossa vida é passível de responsabilidade, preservação ou proteção.

Para o ambiente escolar, os corpos trans são exuberantes porque causam conflitos em sistemas de significação, o que pode causar sensações de ódio, dado sentidos ultraconservadores ou dada preocupação frente à precarização que afeta tais existências. Entender família, escola e comunidade como instituições sociais que têm responsabilidades éticas com vidas trans permite observar que a redução/eliminação de barreiras para o exercício digno do direito de ser diferente depende também desses grupos.

O peso da autoridade moral está presente nas relações com as instituições, porém a forma como atingirá as vidas diferentes representa uma preocupação ética. Por meio da educação, há a possibilidade de se romper com a demarcação precária que direciona vidas trans aos locais de prostituição, marginalidade etc. É notório, então, que a submissão aos padrões cisheteronormativos se revela necessária para a permanência escolar. O que afirma que o assujeitamento pode ser uma forma de resistência para a permanência escolar.

Diferentes instrumentos de precariedade lançam as vidas trans nos quadros de incertezas, nos locais de precariedade, onde é escasso o acesso às oportunidades sociais. É como se pessoas trans não pudessem ocupar os espaços em que a autoridade moral reina. A sensação de desconforto é presença constante em Luna e a faz pensar que algo nela está errado. Eis, aí, várias estratégias de banimento dos locais formatados pela autoridade moral que usam uma variabilidade de instrumentos cisheteronormativos para evitar que esses corpos trans solapem as molduras inteligíveis

Referências

- ANDRADE, Sandra dos S. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar E; PARAISO, Marlucy A. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, pp. 175-196.
- BENEDETTI, Marcos Renato. Toda feita; o corpo e o gênero das travestis. 2000. 141f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- BENEDETTI, Marcos Renato. (Trans)formação do corpo e feitura do gênero entre travestis de Porto Alegre, Brasil. In: CÁCERES, C. et al (Orgs.) *Sexualidad, Estigma y Derechos Humanos: Desafíos para el Acceso a la Salud en América Latina*. Lima: UPCH, 2006. pp. 145-166.
- BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara. *Boletim nº 3: assassinatos contra travestis e transexuais em 2020*. Brasil: ANTRA, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/06/boletim-3-2020-assassinatos-antra.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2020.
- BENTO, Berenice. *A (re)invenção da transexualidade: sexualidade e gênero na experiência transexual*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006. 254p.
- BUTLER, Judith. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015a. 288p.
- BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015b. 198p.
- BUTLER, Judith. Vida precária. *Contemporânea*. São Carlos, v. 1, n. 1, pp. 13-33, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/18/3>. Acessado em: 17 Mar 2019.

CAETANO, Márcio R. V. *Gênero e sexualidade: um encontro político e com as epistemologias de vida e os movimentos curriculares*. 228f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

CORREA, Crishna M. de A. *Subjetividades em trânsito: nome social, travestilidades e transexualidades em duas universidades públicas do Sul do Brasil*. 379f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005. 142p.

FONSENCA, Vanessa do N. *Precisamos falar com os homens? Uma análise dos efeitos da colonialidade nas estratégias de transformação das masculinidades*. 264f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do saber*. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1972. 236p.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. 236p.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 327p.

JARDIM, Juliana G. Deveriam os estudos queer falar em cis-heteronormatividade? Reflexões a partir de uma pesquisa sobre performatividade de gênero nas artes marciais mistas femininas. In: #4º SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE, IV., 2016. Vitória. *Anais...* Vitória: UFES, 2016. pp. 1-16. Disponível em: http://www.gepsexualidades.com.br/resources/anais/6/1467327007_ARQUIVO_Jardim_CisHeteronormatividade.pdf. Acesso em: 14 ago. 2020.

MEYER, Dagmar E; PARAISO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: _____. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, pp.17-24.

PARAÍSO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias de análise. In: MEYER, Dagmar E; PARAISO, Marlucy A. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2 ed. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2014, pp.49-64.

REIDEL, Marina. *A Pedagogia do salto alto: histórias de professoras transexuais e travestis na educação brasileira*. 2013. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SANTOS, Dayana B. C. dos. *Docências trans**: entre a decência e a abjeção. 447f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

SILVA, Fernando G. O. da. *Vidas precárias de estudantes trans: educação, diferenças e projetos de vidas possíveis*. 170f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019.

Recebido em: 16/05/2019.

Aceito em: 21/07/2020.

Fernando Guimarães Oliveira da Silva

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS – Unidade Universitária de Paranaíba). É pesquisador vinculado aos seguintes grupos de pesquisa: NUDISEX da UEM, GEPPE e DITEFRON da UEMS.

Eliane Rose Maio

Pós-doutorado e Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual de Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/FCLAR). Mestra em Psicologia pela UNESP (Assis). Bacharela em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Sexual da UEM (NUDISEX).