

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE DIREITO PROFESSOR JACY DE ASSIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO (PPGDI)

Mônica Alves da Costa

O direito à educação das pessoas transexuais e travestis: desafios e obstáculos para acesso
e permanência na educação básica

UBERLÂNDIA/MG

2025

Mônica Alves da Costa

**O direito à educação das pessoas transexuais e travestis: desafios e obstáculos para
acesso e permanência na educação básica**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca
examinadora do Programa de Pós-Graduação
em Direito da Universidade Federal de
Uberlândia, como exigência parcial para o
exame de qualificação no programa de
Mestrado em Direito, sob a orientação da
Professora Doutora Daniela de Melo Crosara.

UBERLÂNDIA/MG

2025

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

C837 2025	<p>Costa, Mônica Alves da, 1981- O Direito à Educação das Pessoas Transexuais e Travestis [recurso eletrônico] : Desafios e Obstáculos para Acesso e Permanência na Educação Básica / Mônica Alves da Costa. - 2025.</p> <p>Orientadora: Daniela de Melo Crosara . Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Direito. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.71 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Direito. I. , Daniela de Melo Crosara,1975-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Direito. III. Título.</p> <p>CDU: 340</p>
--------------	--

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Secretaria da Coordenação do Programa de Pós-Graduação em
Direito

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 3D, Sala 302 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG,
CEP 38400-902
Telefone: 3239-4051 - mestradodireito@fadir.ufu.br - www.cmdip.fadir.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Direito				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, número 226, PPGDI				
Data:	Vinte e quatro de fevereiro de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	10:00	Hora de encerramento:	12:00
Matrícula do Discente:	12312DIR007				
Nome do Discente:	Mônica Alves da Costa				
Título do Trabalho:	O Direito à Educação das Pessoas Transexuais e Travestis: Desafios e Obstáculos para Acesso e Permanência na Educação Básica				
Área de concentração:	Direitos e Garantias Fundamentais				
Linha de pesquisa:	Tutela Jurídica e Políticas Públicas				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Efetividade e Devolução de Conceitos Sociais				

Reuniu-se, utilizando tecnologia de comunicação à distância, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Direito, assim composta: Professoras/es Doutoradas/es: Paula Zambelli Salgado Brasil - ESEG; Humberto Bersani - UFU; e Daniela de Melo Crosara - UFU - orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidenta da mesa, Dra. Daniela de Melo Crosara, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidenta concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às/aos examinadoras/es, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

APROVADA.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Neste ato, e para todos os fins de direito, as/os examinadoras/es e a discente autorizam a transmissão ao vivo da atividade. As imagens e vozes não poderão ser divulgadas em nenhuma hipótese, exceto quando autorizadas expressamente pelas/os examinadoras/es e pela discente. Por **ser** esta a expressão da vontade, nada haverá a reclamar a título de direitos conexos quanto às imagens e vozes ou quaisquer outros, nos termos firmados na presente.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora e pela discente.



Documento assinado eletronicamente por **Daniela de Melo Crosara, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2025, às 09:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Humberto Bersani, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2025, às 13:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paula Zambelli Salgado Brasil, Usuário Externo**, em 06/03/2025, às 22:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mônica Alves da Costa, Usuário Externo**, em 09/03/2025, às 12:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6135253** e o código CRC **18FA15E4**.

Dedico a todas as minhas ancestrais, mulheres fortes que vieram antes de mim, que fazem parte da minha história e me transmitem toda sua força. Em honra a elas, eu vivo plenamente.

Dedico ao meu pai que me ensinou a ser uma mulher livre, à minha mãe que me ensinou o amor, as minhas avós que me ensinaram a ser forte como aroeira.

Dedico também à minha descendência, para que possam escrever sua própria trajetória com liberdade, assim como faço com a minha.

You with the sad eyes
Don't be discouraged
Oh I realize
It's hard to take courage
In a world full of people
You can lose sight of it all
And the darkness inside you
Can make you feel so small
But I see your true colors
Shining through
I see your true colors
And that's why I love you
So don't be afraid to let them show
Your true colors
True colors are beautiful
Like a rainbow
Show me a smile then
Don't be unhappy, can't remember
When I last saw you laughing
If this world makes you crazy
And you've taken all you can bear
You call me up
Because you know I'll be there
And I see your true colors
Shining through
I see your true colors
And that's why I love you
So don't be afraid to let them show
Your true colors
True colors are beautiful
Like a rainbow
I can't remember
When I last saw you laughing
If this world makes you crazy
And you've taken all you can bear
You call me up
Because you know I'll be there
And I see your true colors
Shining through
I see your true colors
And that's why I love you
So don't be afraid to let them show
Your true colors, true colors
True colors are shining through
I see your true colors
And that's why I love you
So don't be afraid to let them show
Your true colors
True colors are beautiful
Like a rainbow

Agradecimentos

Quero expressar minha profunda gratidão a todas as mulheres trans e travestis que se envolveram na pesquisa. As valiosas contribuições de vocês foram fundamentais para a realização deste estudo. Sem a participação de cada uma, este trabalho não seria possível.

Agradeço também a todas as pessoas trans e travestis que encontrei ao longo dos meus 13 anos como Defensora Pública; vocês me ensinaram a ver o mundo sob uma nova perspectiva.

Minha gratidão se estende à minha orientadora, Professora Dra. Daniela de Melo Crosara, uma profissional que admiro imensamente e que me moldou durante o mestrado.

Sou grata aos professores e professoras do programa de pós-graduação em Direito e do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários pelas reflexões que me proporcionaram, além do incentivo ao pensamento crítico e à motivação para seguir na pesquisa.

Aos colegas de sala, que se tornaram amigos ao longo do curso, agradeço pelo apoio e pelas boas risadas que compartilhamos.

Agradeço a todas as Defensoras Públicas e a todos os Defensores Públicos de Minas Gerais, com quem tenho a honra de compartilhar a trajetória profissional e de quem aprendo cotidianamente. Orgulho-me de estar ao lado de colegas comprometidos com a promoção de uma escuta qualificada — atenta, ética e crítica — das vozes historicamente silenciadas por estruturas de poder como o racismo, o sexismo, a cisheteronormatividade e o colonialismo.

À minha família, que sempre acreditou em mim e me encorajou, especialmente nos momentos em que a fadiga se fazia presente devido às noites em claro.

Por fim, agradeço ao Amor pela sua paciência e apoio.

RESUMO

As minorias sexuais e de gênero enfrentam uma longa história de marginalização, mesmo com garantia constitucional de dignidade da pessoa humana. O Estado é ineficaz em políticas públicas e legislações para a população LGBTQIAPN+, além de muitas vezes reforçar o preconceito. Ao considerar a escola como um espaço de socialização e, simultaneamente, de conflitos e desigualdades, esta pesquisa foca nos desafios enfrentados por pessoas trans sem acesso e permanência na educação básica. O estudo foi realizado em Ituiutaba-MG com pessoas transexuais e travestis maiores de 18 anos, com a finalidade de identificar se existem obstáculos, e quais são eles, vivenciados no ambiente escolar e na assistência recebida da equipe educacional. O objetivo principal foi abrir espaço para escuta qualificada de vozes silenciadas historicamente por estruturas de poder e analisar os fatores que levam à evasão escolar, relacionando-os ao conceito de corpo-abjeto de Judith Butler e à negação do direito à educação. Investigou-se a existência de barreiras internas e externas à escola e a (in)existência de políticas inclusivas de gênero na legislação brasileira. A pesquisa, ancorada na Teoria Queer e no método indutivo, permite extrapolar suas descobertas para outras realidades e contribuir para reflexões sobre gênero, poder e educação, além de refletir sobre estratégias para a inclusão e permanência de pessoas transexuais e travestis.

Palavras-chave: Pessoas transexuais e travestis; Escola; Educação básica; Teoria Queer; LGBTQIAPN+.

ABSTRACT

Sexual and gender minorities face a long history of marginalization, despite the constitutional guarantee of human dignity. The State is ineffective in public policies and legislation for the LGBTQIAPN+ population, in addition to often reinforcing prejudice. By considering school as a space for socialization and, simultaneously, for conflicts and inequalities, this research focuses on the challenges faced by trans people without access to and retention in basic education. The study was carried out in Ituiutaba-MG with transsexuals and transvestites over 18 years of age, with the purpose of identifying whether there are obstacles, and what they are, experienced in the school environment and in the assistance received from the educational team. The main objective was to give voice to these experiences and analyze factors that lead to school dropout, relating them to Judith Butler's concept of the abject body and the denial of the right to education. The existence of internal and external barriers to the school and the (in)existence of gender-inclusive policies in Brazilian legislation were investigated. The research, anchored in Queer Theory and the inductive method, allows it to extrapolate its findings to other realities and contribute to reflections on gender, power and education, in addition to reflecting on strategies for the inclusion and permanence of trans and transvestite people.

Keywords: Transsexual people and transvestites; School; Basic education; Queer Theory; LGBTQIAPN+.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Boneco do gênero	42
----------------------------------	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	14
1. INTRODUÇÃO.....	17
2. SEXUALIDADE, GÊNERO E DIREITOS: ADVERSIDADES E PERSPECTIVAS PARA PESSOAS TRANS E TRAVESTIS NO CONTEXTO LEGAL E SOCIAL.....	33
2.1 Conceituando sexo, gênero e suas derivações.....	34
2.1.1 Apresentação das Entrevistadas: Pesquisa Empírica sobre os Desafios da População Trans e Travesti no Ensino Escolar Básico.....	42
2.1.2 Cisnormatividade e Heteronormatividade: Violências Estruturais Contra a População Trans	44
2.2 Pessoas trans em uma perspectiva corpo-abjeto.....	49
2.3 Omissão legal quanto aos direitos das pessoas transexuais e travestis e judicialização do tema	62
3. EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO ESCOLAR BRASILEIRO.....	90
3.1 A educação como direito fundamental: conceitos, concepções e importância na sociedade	91
3.2 Inclusão educacional de pessoas LGBTQIAPN+: desafios e avanços.....	104
3.3 Ensino de gênero e sexualidade nas escolas brasileiras	120
3.3.1 A (in)existência de propostas de educação inclusiva na legislação brasileira.....	150
3.3.2 A (in)existência de disciplinas de gênero nos cursos de licenciatura de formação de docentes da educação básica como forma de capacitar os professores para a diversidade sexual e de gênero	164
4. OBSTÁCULOS E ESTRATÉGIAS PARA PERMANÊNCIA DE PESSOAS TRANSEXUAIS E TRAVESTIS NO ENSINO BÁSICO: A POSSÍVEL RELAÇÃO COM O CORPO-ABJETO DE JUDITH BUTLER EM UMA PESQUISA EMPÍRICA EM ITUIUTABA	171
4.1 Metodologia e Procedimentos da Pesquisa realizada com Pessoas Transexuais e Travestis sobre Vivências no Ensino Básico em Ituiutaba.....	171
4.2 (In)Existência de obstáculos no ambiente escolar e seus impactos na permanência de pessoas transexuais e travestis no ensino básico	174
4.3 O Conceito de Corpo-Abjeto e as Experiências de Pessoas Trans e Travestis	210
4.4 (In)Existência de obstáculos externos ao ambiente escolar e seus impactos na permanência de pessoas transexuais e travestis no ensino básico	218
4.5 Estratégias para promover a inclusão e a permanência de pessoas trans e travestis no ambiente escolar da educação básica: uma perspectiva de pessoas travestis e transexuais	229
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	237
REFERÊNCIAS	246
OUTRAS FONTES	253
APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA	265

APÊNDICE B – ENTREVISTADA ROBERTA.....	269
APÊNDICE C – ENTREVISTA CLAUDIA	272
APÊNDICE D – ENTREVISTADA VALENTINA	277
APÊNDICE E – ENTREVISTADA ERIKA	279
APÊNDICE F – ENTREVISTADA CAROLINA	284

APRESENTAÇÃO

Meu lugar de fala nesta pesquisa não é de uma pessoa trans que vivenciou as violências em sua trajetória, mas de uma profissional que há mais de dez anos atua em prol da comunidade LGBTQIAPN+ e, ao longo dessa trajetória, tem presenciado diversas situações de violência.

Ocupo o cargo de Defensora Pública do Estado de Minas Gerais desde 02 de setembro de 2011. A partir de 2014, passei a atuar na defesa dos direitos das pessoas LGBTQIAPN+ na cidade de Ituiutaba-MG, local em que a pesquisa foi realizada.

As primeiras ações judiciais na Comarca de Ituiutaba para alterar o prenome e gênero de pessoas trans no registro civil foram ajuizadas por mim em 2014 e 2015. Meu primeiro contato com pessoas transgênero ocorreu em 2014, quando um homem trans me procurou para ajuizar uma demanda visando alterar seu prenome e gênero no registro civil. Naquela época, a questão era nova e polêmica, e a jurisprudência era bastante divergente sobre a possibilidade de realizar a retificação sem a cirurgia de redesignação sexual.

Após a primeira ação que ajuizei na Comarca de Ituiutaba, publiquei em 2014 o artigo *Da possibilidade de alteração do prenome e sexo de transexual sem realização de cirurgia de mudança de sexo*, o que fez com que outras pessoas trans me procurassem na Defensoria Pública para entrar com suas demandas. A partir daí, comecei a me aprofundar nos estudos sobre os direitos das minorias sexuais e de gênero e passei a proferir palestras sobre o assunto.

Em novembro de 2019, a Associação Cores do Pontal, que oferece suporte ao público LGBTQIAPN+ na cidade de Ituiutaba e região, procurou-me na Defensoria Pública com o objetivo de buscar medidas para garantir o direito à alteração de prenome e gênero para as pessoas trans em situação de vulnerabilidade financeira. Isso porque, apesar da decisão do Supremo Tribunal Federal e do Provimento nº 73, de 2018, do Conselho Nacional de Justiça, que garantem o direito das pessoas transgênero realizarem a alteração de prenome e gênero diretamente no Cartório, em Minas Gerais ainda não existia legislação que assegurasse a gratuidade desse procedimento. Dessa forma, muitas pessoas trans não tinham condições de arcar com as custas cartorárias, estimadas em cerca de R\$550,00. Além disso, o Provimento nº 73/2018 do CNJ estabelece um extenso rol de documentos necessários para a alteração, o que dificultava ainda mais o acesso das pessoas trans a esses documentos.

Diante disso, em janeiro de 2020, criei, e, como Defensora Pública realizei, na

Comarca de Ituiutaba, o 1º Mutirão de Alteração do Prenome e Gênero de Pessoas Transgênero, oferecendo gratuitamente a alteração destes dados no registro civil. Para resolver a questão do acesso aos documentos exigidos pelo Provimento nº 73/2018, a DPMG, unidade de Ituiutaba, auxiliou os inscritos no Mutirão a obtê-los, encaminhando aos cartórios requisições de gratuidade para o acesso aos documentos que envolviam custos, além de emitir certidões pela internet para aqueles sem acesso à tecnologia.

Quanto à questão das custas para realizar a alteração do prenome e gênero, foi firmada parceria com o Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG), por meio do Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC), instância com natureza pré-processual, voltada para soluções rápidas e desburocratizadas. O CEJUSC já era parceiro da Defensoria Pública nas mediações que realizamos, homologando os acordos produzidos. Dessa forma, o CEJUSC passou a homologar os pedidos de alteração de prenome e gênero, conferindo gratuidade ao procedimento.

Em 2022, após a pandemia de Covid-19, o Mutirão foi expandido e realizado em Ituiutaba, Uberlândia e Patos de Minas. O Projeto SOMOS, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), atualmente desativado, também adotou a mesma metodologia do Mutirão da DPMG, em parceria com o CEJUSC para garantir a gratuidade na alteração do prenome e gênero.

Em 2023, novas comarcas aderiram ao projeto, como Barbacena, Lavras e Araguari, entre outras. No ano de 2024, o mutirão foi incorporado como projeto institucional da Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais (DPMG), a partir de minha solicitação para sua inclusão no planejamento estratégico da Instituição. A partir de então, passou a denominar-se Mutirão Esse é o Meu Nome, sendo executado em Belo Horizonte e em mais de 30 unidades da DPMG, incluindo Ituiutaba¹.

O mutirão sempre foi realizado em parceria com os movimentos sociais locais, como a ONG Vania Lafit e a Associação Cores do Pontal, com o objetivo de fortalecer a interlocução da Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais (DPMG) com a comunidade LGBTQIAPN+.

¹ Matérias publicadas na página oficial da Defensoria Pública de Minas Gerais divulgando o Mutirão Esse é o meu nome:

<https://defensoria.mg.def.br/mutirao-esse-e-meu-nome-da-dpmg-vai-promover-a-retificacao-de-nome-e-genero-de-pessoas-transsexuais-e-travestis-simultaneamente-em-30-unidades/>

<https://defensoria.mg.def.br/defensoria-publica-faz-entrega-simbolica-das-certidoes-retificadas-de-pessoas-transsexuais-e-travestis-que-participaram-do-mutirao-esse-e-o-meu-nome/>

Todas acessadas em 10 out. 2024.

Em 2020, o projeto do Mutirão foi inscrito no Prêmio Innovare², na sua 17ª edição³, tendo a prática sido deferida e arquivada no Banco de Práticas do Instituto Innovare.

A luta pela garantia de direitos das minorias de gênero e sexuais sempre constituiu uma motivação central em minha trajetória, impulsionando minha participação em projetos voltados a essa temática. Integro a Câmara de Estudos de Igualdade Étnico-Racial, de Gênero e de Diversidade Sexual da Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais (DPMG), bem como a Comissão de Diversidade Sexual e de Assuntos Internacionais da Associação Nacional das Defensoras e Defensores Públicos (ANADEP).

Ao longo de minha trajetória profissional, mantive contato constante com minorias sexuais, em especial com pessoas transexuais e travestis. Essa vivência despertou em mim a necessidade de aprofundar os conhecimentos relacionados às questões de gênero, com o intuito de fundamentar de maneira mais consistente as ações direcionadas a esse grupo. Tal motivação culminou no ingresso no Mestrado da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

² O Prêmio Innovare tem como objetivo o reconhecimento e a disseminação de práticas transformadoras que se desenvolvem no interior do sistema de Justiça do Brasil, independentemente de alterações legislativas. Mais do que reconhecer, o Innovare busca identificar ações concretas que signifiquem mudanças relevantes em antigas e consolidadas rotinas e que possam servir de exemplos a serem implantados em outros locais. Disponível em: <https://www.premioinnovare.com.br/o-premio>. Acesso em: 15 set.2024.

³ MUTIRÃO DE ALTERAÇÃO DE PRENOME E GÊNERO DA PESSOA TRANSGÊNERO. Disponível em: <<<https://www.premioinnovare.com.br/pratica/mutirao-de-alteracao-de-prenome-e-genero-da-pessoa-transgenero/4067>>>. Acesso em: 15 set.2024.

1. INTRODUÇÃO

As minorias sexuais e de gênero enfrentam uma longa história de marginalização e repressão. Embora a Constituição Federal de 1988 tenha incluso entre os fundamentos da República Federativa do Brasil, a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III) e como um dos objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, IV), o próprio Estado permanece inerte em relação a população LGBTQIAPN+, seja sobre as políticas públicas, ainda em número reduzido, ou em relação a própria legislação infraconstitucional que, quando não é omissa, é robustecedora do preconceito.

Até 2020, homens homossexuais ou bissexuais eram considerados inaptos para doar sangue pela Portaria nº 158/2016 do Ministério da Saúde (art. 64, IV)⁴ e Resolução da Diretoria Colegiada, RDC 34/2014, da Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA (art. 25, XXX, alínea “d”)⁵. Estes atos normativos reforçavam a discriminação ao eleger um grupo de risco (homossexuais e bissexuais) ao invés de uma conduta de risco.

Somente com a declaração de inconstitucionalidade destes dispositivos pelo Supremo Tribunal Federal, em maio de 2020, por meio da ADI 5.543, que se tornou possível que homens homossexuais ou bissexuais pudessem doar sangue.

Em relação a omissão legislativa, à guisa de exemplo, tem-se a ausência de lei que criminalize condutas ofensivas, ameaçadoras e discriminatórias, em razão da orientação sexual e/ou identidade de gênero (homofobia e de transfobia).

A omissão do Congresso Nacional somente foi, de certa forma suprida, por decisão do Supremo Tribunal Federal que, em 13/06/2019, julgou procedente os pedidos contidos no Mandado de Injunção (MI) 4733 e na ação direta de inconstitucionalidade

⁴ Art. 64. Considerar-se-á inapto temporário por 12 (doze) meses o candidato que tenha sido exposto a qualquer uma das situações abaixo:

[...]

IV - homens que tiveram relações sexuais com outros homens e/ou as parceiras sexuais destes;

⁵ Art. 25. O serviço de hemoterapia deve cumprir os parâmetros para seleção de doadores estabelecidos pelo Ministério da Saúde, em legislação vigente, visando tanto à proteção do doador quanto a do receptor, bem como para a qualidade dos produtos, baseados nos seguintes requisitos:

[...]

XXX - os contatos sexuais que envolvam riscos de contrair infecções transmissíveis pelo sangue devem ser avaliados e os candidatos nestas condições devem ser considerados inaptos temporariamente por um período de 12 (doze) meses após a prática sexual de risco, incluindo-se:

[..]

d) indivíduos do sexo masculino que tiveram relações sexuais com outros indivíduos do mesmo sexo e/ou as parceiras sexuais destes;

por omissão (ADO) 26 e assim reconheceu a mora inconstitucional do Legislativo e determinou, com efeitos prospectivos, a aplicação da tipificação constante da Lei 7.716/1989, pertinente aos crimes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, à discriminação por orientação sexual e/ou identidade de gênero, até que se venha legislar a respeito.

A análise desses dois exemplos demonstra que, no Brasil, o reconhecimento dos direitos relacionados à diversidade sexual e de gênero das minorias sexuais tem sido conduzido, em grande parte, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), que atua como um órgão contra majoritário, garantindo a proteção de direitos fundamentais e promovendo a concretização da igualdade e da justiça social.

Conforme explica Guacira Loro (2008, p. 20), a expressão minoria não se refere a quantidade numérica, mas a atribuição valorativa que é imputada a determinado grupo sob a ótica dominante, a qual é do homem branco, cisgênero e heterossexual.

Pouco se vê pessoas trans ocupando postos de trabalho em setores tradicionais, como médicos, dentistas, cargos jurídicos, administradores de grandes empresas. Pessoas trans exercem atividades mais relacionadas ao setor de beleza e vestuário, como cabelereiros, maquiadores, estilistas, atores, cantores ou telemarketing (neste seus corpos ficam ainda mais invisibilizados). Em reportagem publicada no jornal eletrônico Valor, Larissa Maia informa que quase 69% dos profissionais transgêneros estão em níveis operacionais, ocupando cargos como auxiliar ou técnico, enquanto que as pessoas cis o percentual é de 55%. A notícia informa que as pessoas trans recebem até 26% menos que seus colegas cis e que as empresas ainda não aceitam pessoas trans ocupando posições de liderança.

Pessoas transexuais e travestis enfrentam múltiplas barreiras para acessar o mercado formal de trabalho, a educação, e até mesmo os serviços públicos, sendo estigmatizadas socialmente. Isso ocorre devido ao preconceito que as pessoas têm ao que é considerado, na visão cisheteronormativa, diferente e pelo próprio desconhecimento sobre o que é ser uma pessoa transgênero. Desta forma, as pessoas trans acabam sendo hostilizadas, de forma que, ou são alvo de chacotas, piadas, risos maldosos ou simplesmente invisibilizadas, como se não existissem.

Na pesquisa denominada Mapeamento de Pessoas Trans na Cidade de São Paulo, realizada no período compreendido entre 22 de dezembro de 2019 e 07 de novembro de 2020, pelo Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC, 2021, p.34), foi constatada que a principal ocupação das pessoas entrevistadas era a de profissional do

sexo, acompanhantes e garotas de programa, sendo 46% das travestis e 34% das mulheres trans.

Não se pretende afirmar que as profissões do setor tradicional sejam superiores, mas é fundamental que as pessoas trans tenham as mesmas oportunidades de escolher sua carreira e acessar as mesmas opções de trabalho que as pessoas cis, considerando seus interesses, habilidades e preferências. Elas não devem ser, portanto, forçadas a se inserir em empregos precarizados como única forma de garantir sua subsistência.

No entanto, no mercado de trabalho formal, pessoas trans ainda enfrentam barreiras significativas, o que as leva frequentemente a ocupar postos de trabalho informais, temporários ou não regulamentados pela legislação trabalhista, privando-as dos direitos e proteções que deveriam ser assegurados a todos os trabalhadores. Consoante dados da pesquisa realizada pelo CEDEC:

Do total da população entrevistada, 58% realizam trabalho informal ou autônomo, de curta duração e sem contrato; **27% têm emprego formal com carteira de trabalho assinada**; 10% desenvolvem atividades como microempreendedor individual – MEI e um percentual muito pequeno são empregadores/profissionais liberais (3%) e funcionários públicos (2%) (CEDEC, 2021, p. 35, grifo nosso).

Dados semelhantes foram encontrados em estudo transversal denominado Vulnerabilidades, demandas de saúde e acesso a serviços da população de travestis e transexuais do Estado de São Paulo, do Projeto Muriel⁶. Os resultados do estudo revelaram que

Da amostra total de 673, foram analisadas as entrevistas de 672 participantes com informações válidas. Dos 672 incluídos, 82,3% se encontravam ocupados, 13,1% não ocupados e 4,6% fora do mercado de trabalho. Com relação à posição na ocupação, observou-se que 53,9% exerciam atividades por conta própria e 27,2% como empregados, mas **apenas 14% deles tinham contratos protegidos pela legislação trabalhista. Atuavam como trabalhadores do sexo 40,6% dos entrevistados** (Silva, Luppi, Veras, 2020, p. 1726, grifo nosso).

O trabalho como profissional do sexo no Brasil é informal, pois não é regulamentado pela legislação vigente. Essa informalidade implica a ausência de direitos

⁶ O estudo transversal foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). O projeto estudou uma amostra de 673 transexuais que acessaram serviços de saúde e assistência social situados em sete municípios do estado de São Paulo (São Paulo, Campinas, São Bernardo do Campo, Santo André, Santos, São José do Rio Preto e Piracicaba). A coleta de dados teve início no segundo semestre de 2014 e término em janeiro de 2015.

trabalhistas e da contribuição previdenciária, o que torna os profissionais do sexo mais vulneráveis a situações de precariedade, como a falta de acesso a benefícios sociais, aposentadoria e assistência em casos de doenças ou invalidez. Além disso, essa falta de regulamentação expõe esses trabalhadores a maiores riscos de exploração e violência, dificultando o reconhecimento de suas condições de trabalho e a busca por mecanismos legais de proteção.

A escassez de pessoas trans nos setores tradicionais da economia e no mercado formal de trabalho é resultado de uma combinação de preconceito, estigma social e barreiras estruturais, como a baixa escolaridade e a falta de acesso a oportunidades educacionais de qualidade. Além disso, a discriminação no processo seletivo e a ausência de políticas inclusivas nas empresas dificultam ainda mais a inserção dessas pessoas em cargos formais. Esse cenário contribui para a marginalização, fazendo com que muitas delas se vejam obrigadas a recorrer a trabalhos informais ou precarizados, sem garantias de direitos trabalhistas ou proteção social. Conforme demonstrado a seguir:

Neste estudo foi possível conhecer como se dá a inserção da população de transexuais no mercado de trabalho e os fatores que o favorecem ou dificultam. Destacou-se o baixo percentual de inserção no mercado formal dessa população elevando a sua vulnerabilidade. **Dos fatores associados à inserção no mercado de trabalho, torna-se relevante enfatizar as políticas públicas de inclusão escolar, tolerância e respeito à diversidade de identidade de gênero nas instituições de ensino, para reverter o cenário de abandono escolar e consequentemente baixa escolaridade.** Outro importante aspecto foi a necessidade de efetivação do acesso ao processo transexualizador no Sistema Único de Saúde, como ação necessária para a redução das desigualdades vivenciadas por transexuais no mercado de trabalho (Silva, Luppi, Veras, 2020, p. 1731, grifo nosso).

Na pesquisa acima, realizada pelo Projeto Muriel, um dos fatores associados a pessoas trans terem vínculo formal de trabalho foi de possuir 12 anos ou mais de escolaridade (Silva, Luppi, Veras, 2020, p. 1729). Isto demonstra a importância da educação para acessar outros direitos como o trabalho. Segundo Sayonara Nogueira (2024, p. 10), “a inclusão e permanência de pessoas trans na educação é fundamental para o seu ingresso no mercado de trabalho formal [...]”.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 205 (Brasil, 1988, título VIII, cap. III, Seção I), estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, que visa o pleno desenvolvimento da pessoa. Alicerçada nesta previsão constitucional, a Lei nº 9.394/96 (Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), em seu art. 2º dispõe que a educação é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de

solidariedade humana e, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Apesar destas previsões legais, pessoas trans ainda não conseguem acessar este direito fundamental de forma efetiva. Em nota emitida pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA, 2022.) sobre as cotas e reservas de vagas em universidades destinadas às pessoas trans,

[...] de acordo com informações sobre a situação educacional das pessoas trans, estima-se que cerca de 70% não concluiu o ensino médio e que apenas 0,02% encontram-se no ensino superior (ANTRA, 2022).

A pesquisa proposta desenvolveu-se em torno do acesso e da permanência de pessoas transexuais e travestis no sistema educacional, com ênfase nos possíveis desafios e obstáculos enfrentados para a efetivação do direito fundamental à educação.

A escolha do tema justificou-se porque a escola é um espaço de socialização, descobertas e de conhecimento, mas é ao mesmo tempo um espaço de poder, conflitos, disputas e diferenças socioeconômicas e culturais.

No Brasil não existe pesquisa acerca da escolaridade de pessoas transexuais e travestis nem sobre os motivos que levam ou levaram a evasão escolar. O que se tem são pesquisas locais e regionais sobre o índice de escolaridade, mas que sinalizam preconceito, discriminação e discurso de ódio contra pessoas trans.

O Censo Trans (2020, p.19) traçou um perfil sociodemográfico dessa parcela social no país, com a finalidade de instrumentalizar a construção de políticas públicas afirmativas, efetivas e eficazes para essas pessoas. Entre os dados observados, destacam-se o fato de 64,1% das pessoas entrevistadas não terem ensino fundamental completo, assim como 33,9% dos entrevistados possuir ensino fundamental incompleto, 14,6% ensino fundamental completo e 15,6% terem o ensino médio incompleto.

Os dados demonstram que apenas 32,4% dos/as entrevistados/as trans tinham ensino médio completo, o que destoa do restante da população brasileira, pois segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o percentual de pessoas que concluíram o ensino médio foi de 48,8% em 2019, considerando a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade. Quanto ao ingresso nas Universidades, apenas 3,5% dos/as entrevistados/as trans acessaram o ensino superior (IBGE, 2019).

A saída da vida escolar, sem a conclusão do ensino médio, condiciona a população trans para seus ambientes familiares, quando existentes, transfazendo de mais

uma boca para ser alimentada em sua família. Logo, esse núcleo cobra essas pessoas a esquadriharem um emprego, em que esbarram na precariedade que é ocupar um espaço no mercado de trabalho sem experiência, sem currículo ou sem grau de instrução, ocorrendo o contato precoce com a prostituição e o mundo das drogas por consequência (Rede Nacional de Pessoas Trans-Brasil, 2020, p. 19).

Assim, a baixa escolaridade dificulta o acesso as universidades, a inserção qualificada no mercado de trabalho e agrava a situação de marginalidade vivida pelas pessoas trans, configurando assim um ciclo de exclusão social. O rompimento deste ciclo de exclusão é possível quando ocorrer o efetivo direito à educação.

Por esse caminhar, a pesquisa delinea sua relevância social, prática e teórica. Primeiro, porque discutir a vivência de pessoas travestis e transexuais na escola é um desafio, sobretudo ante a ausência de dados oficiais quanto a evasão escolar das pessoas trans, o que demonstra que o problema tem sido deixado à penumbra pelo Estado.

Nesse desiderato, é possível constatar a invisibilidade das necessidades das pessoas transexuais e travestis em detrimento a um sistema de educação que se diz universal, mas que não acolhe as pessoas trans. O olhar atento possibilitado através da pesquisa, permitiu o levantamento de dados bibliográficos que serviu de respaldo para entender as raízes do problema, como também possibilitou a discussão sobre a vivência das pessoas transexuais e travestis na escola durante o ensino básico.

A pesquisa foi conduzida na cidade de Ituiutaba-MG, com pessoas autodeclaradas transexuais e travestis, maiores de 18 anos. Justifica-se pelo intuito de identificar as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, caso existam, e, em tal contexto, compreender quais obstáculos foram encontrados, além de verificar se houve assistência por parte da equipe educacional. Em outras palavras, o objetivo foi promover uma escuta qualificada das necessidades de pessoas transexuais e travestis, sendo que o estudo de campo não se restringe à coleta de dados, mas busca também valorizar os depoimentos e relatos dessas pessoas.

A pesquisa apresentou o seguinte problema: com base no Censo Trans, que aponta que 64,1% das pessoas trans não completaram o ensino básico, é possível questionar se os motivos da evasão escolar desse grupo, identificados em trajetórias pesquisadas no município de Ituiutaba, estão relacionados ao conceito de corpo-abjeto de Judith Butler? Corpos transexuais e travestis conseguem, de fato, fruir o direito à educação?

Como objetivo geral, a presente pesquisa analisou os fatores que contribuem para a evasão escolar de pessoas transexuais e travestis, investigando em que medida essas

trajetórias de exclusão, pesquisadas no Município de Ituiutaba-MG, estão relacionadas ao conceito de corpo-abjeto de Judith Butler e à negação do direito à educação para esses sujeitos.

De modo específico, objetivou investigar, por meio de pesquisa empírica com pessoas transexuais e travestis residentes no Município de Ituiutaba, se há obstáculos, e quais são, enfrentados durante o ensino escolar básico obrigatório, e como contribuem para a desigualdade educacional em relação à população em geral.

Também se propôs examinar se o conceito de corpo-abjeto, conforme proposto por Judith Butler, pode ser aplicado às experiências vividas por pessoas transexuais e travestis no ambiente escolar, a partir das trajetórias narradas em pesquisa empírica com pessoas deste grupo residentes no Município de Ituiutaba.

Objetivou-se, ainda, examinar a (in)existência de propostas e/ou ferramentas de educação inclusiva de gênero na legislação brasileira, por meio da análise da legislação federal; identificar obstáculos externos ao ambiente escolar e seus impactos na permanência de pessoas transexuais e travestis no ensino básico. Por fim, à medida que os obstáculos foram identificados, foram delineadas estratégias para promover a inclusão e a permanência de pessoas transexuais e travestis no ambiente escolar da educação básica, adotando uma perspectiva centrada nas vivências dessas pessoas.

Como referencial teórico na presente pesquisa foi utilizada a Teoria Queer, que permite pensar a multiplicidade e fluidez das identidades de gênero e sexuais, de maneira a possibilitar novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. Como uma das principais idealizadoras desta teoria, tem-se a ativista e filósofa Judith Butler que, desde o final dos anos 80 e início dos anos 90, tem sua produção voltada para a reflexão das sexualidades e seu papel na configuração de categorias de identidade.

Butler (2019, p.68) trouxe os conceitos de materialidade dos corpos, corpo abjeto e vida precária, levando a reflexão dos motivos que levam a exclusão de determinados modos de vida. Considerando que a presente pesquisa investiga os motivos que levam a discrepância no número de pessoas trans que concluíram o ensino básico (de acordo com o Censo Trans apenas 32,4% das pessoas entrevistadas) quando comparado ao restante da população (48,8%), as concepções apresentadas por Butler se revelam importantes para analisarmos se realmente existe uma relação entre corpo-abjeto e exclusão quando se trata do direito à educação.

O método de raciocínio dessa pesquisa foi o indutivo. Conforme explica Marconi e Lakatos (2003), esse método permite inferir uma verdade geral ou universal a partir de

dados particulares, ou seja, possibilita “conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam” (Marconi, Lakatos, 2003, p.85).

De acordo com Gil (2008, p. 11) o método indutivo é mais adequado para investigação nas ciências sociais com o advento do positivismo, sendo que na indução chega-se a conclusões que são apenas prováveis, diferentemente da dedução em que se obtém conclusões verdadeiras.

Embora o público-alvo da pesquisa de campo tenha sido composto por pessoas residentes no município de Ituiutaba, o método adotado permaneceu sendo indutivo. Isso se justifica, pois as pessoas entrevistadas não precisavam necessariamente ter estudado nas escolas de Ituiutaba, podendo ser originárias de escolas de outras cidades e/ou estados. Ademais, o objetivo da pesquisa era coletar dados reais sobre a existência, durante o ensino básico obrigatório, de possíveis barreiras que dificultaram a vivência escolar, as quais levaram, ou ainda levam, à desproporção na escolaridade de pessoas transexuais e travestis em relação ao restante da população. A partir dessas falas e vivências, buscou-se elaborar probabilidades. Além disso, o questionário incluiu perguntas aplicáveis à realidade de pessoas transexuais e travestis de qualquer parte do país, e não se restringia especificamente à cidade de Ituiutaba-MG.

Assim, apesar do estudo ter como recorte as pessoas transexuais e travestis residentes em Ituiutaba-MG, a questão de fundo pode ser extrapolada para a investigação e transformação de outras realidades.

Cumprе esclarecer que a escolha pelo município de Ituiutaba-MG se deu com o intuito de facilitar a coleta de dados, dado o caráter sensível do tema. Essa escolha foi estratégica desde a fase de recrutamento, realizado por meio da ONG Vânia Lafit, que já conhecia o trabalho da pesquisadora com a população LGBTQIAPN+, através de parcerias estabelecidas nos Mutirões, até a realização das entrevistas. Caso a pesquisa fosse realizada em outras cidades, poderia haver dificuldades no recrutamento e na condução das entrevistas, especialmente por se tratar de uma pesquisa conduzida por uma pessoa cisgênero, cuja atuação se limita ao município de Ituiutaba. Nesse contexto, pessoas transexuais e travestis de outras localidades, que não conheciam o trabalho da pesquisadora ao longo dos anos com a população LGBTQIAPN+, poderiam não sentir confiança para compartilhar seus depoimentos.

Ademais, os dados concretos levantados, principalmente as falas das pessoas transexuais e travestis, foram confrontados com os dados bibliográficos. A partir disso, procuramos identificar possibilidades sobre a existência de hostilidade nas escolas em

relação a esse grupo. O foco principal não são apenas estatísticas, mas sim proporcionar escuta e visibilidade às demandas das pessoas transexuais e travestis.

Assim, a pesquisa abre portas à elaboração de novos estudos com vistas a pensar estratégias e parâmetros para projetos de lei e políticas públicas de caráter geral tendentes a reduzir as barreiras vivenciadas no ambiente escolar pelas pessoas transexuais e travestis.

A pesquisa é exploratória, pois buscou esclarecer os obstáculos que afastam as pessoas transexuais e travestis da escola. Como explica Gil (2008, p.27), sua finalidade é “[...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Gil esclarece que as pesquisas exploratórias “[...] envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso[...]”, possibilitando uma sondagem mais detalhada do fato e dos dados obtidos através da pesquisa aplicada.

Destaca-se também o caráter descritivo da pesquisa. Segundo Gil (2008, p.28), o principal objetivo das pesquisas desse tipo é descrever as características de uma população ou fenômeno específicos, ou estabelecer relações entre variáveis, sendo incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Esclarece ainda que uma das suas características mais marcantes é o uso de técnicas padronizadas para a coleta de dados. Ainda de acordo com Gil (2008, p.28), “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática [...]”.

Dessa forma, os estudos exploratórios e descritivos se complementam, considerando os objetivos e a metodologia adotada. A pesquisa, como já foi previamente exposto, teve como propósito investigar a existência de obstáculos que afastam as pessoas trans e travestis do ambiente escolar, com o intuito de obter uma compreensão inicial sobre a vivência trans nas escolas e identificar questões relevantes por meio de entrevistas e análise da literatura. Além disso, a pesquisa buscou descrever, de forma detalhada, os comportamentos de alunos cisgêneros, transexuais e travestis, bem como dos professores e demais membros do quadro docente, com o objetivo de especificar como se configura o ambiente escolar em relação à diversidade sexual e de gênero.

Assim, a pesquisa teve início com uma fase exploratória, envolvendo entrevistas com um número reduzido de pessoas transexuais e travestis, com o objetivo de entender se existiram obstáculos e, em caso afirmativo, quais eram esses obstáculos na vivência escolar. Com base nos dados coletados, a pesquisa passou a ter caráter descritivo,

descrevendo, de forma detalhada e estruturada, os comportamentos observados.

Em relação à abordagem, a pesquisa é qualitativa. Esta é comumente usada por pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais, com vistas a considerar a complexidade dos fenômenos sociais não abrangidos pelo positivismo lógico da abordagem quantitativa. Segundo Lamy (2011, p.70), a abordagem qualitativa “almeja descobrir ou afinar as perguntas da investigação e compreender uma realidade ainda não descrita completamente”.

O foco da abordagem qualitativa é a compreensão das singularidades dos indivíduos pesquisados, isto é, a capacidade de realizar pesquisa através do olhar de outro sujeito. De tal modo, os dados qualitativos oportunizam a manifestação da subjetividade dos sujeitos da pesquisa e do pesquisador, sobretudo porque coloca o pesquisador em contato direto com os fatos e fenômenos a serem avaliados, além de conter referências menos restritivas.

Aliado a isso, foi, portanto, realizada pesquisa de campo para se levantar dados sobre uma determinada população, quais sejam as pessoas transgênero, mais precisamente transexuais e travestis. Mencione-se que os dados foram tratados sob uma abordagem qualitativa, pois ambos os métodos são complementares e possibilitam uma análise estrutural do problema levantado. Dessa maneira, a escolha do método buscou oferecer um quadro mais amplo do fenômeno em estudo.

Quanto ao procedimento, a pesquisa adotou diversos tipos, sendo bibliográfica, documental e estudo de casos. Como o trabalho parte de estudos já consolidados, como os estudos Judith Butler e Berenice Bento quanto a abjeção dos corpos, verifica-se a incidência de fontes indiretas, sendo, portanto, bibliográfica. Associado a isso, a pesquisa também foi documental, pois analisou documentos, à exemplo de pesquisas e dossiês realizados pela Rede TRANS (Rede Nacional de Pessoas Trans – Brasil) e Parecer Consultivo OC-24/17 da Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), de 24 de novembro de 2017, além dos dados que foram recolhidos nas entrevistas (APÊNDICE), tratando-se de fontes diretas.

A pesquisa se delineou através do estudo de caso. Essa escolha se justifica, pois, esse método busca analisar um fenômeno por meio da observação, de modo a respeitar suas peculiaridades e fornecer uma visão integrada e contextualizada do objeto pesquisado. No âmbito da pesquisa qualitativa, o estudo de caso é relevante, pois não se busca formar um censo com precisão estatística, mas objetiva “[...] mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da

população segundo determinadas variáveis” (Gil, 2008, p.56).

Cumpru esclarecer que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), recebendo o número CAAE 83944224.0.0000.5152, e foi aprovada.

No que concerne à coleta de dados, foi realizada através de entrevistas semiestruturadas. A entrevista é muito utilizada no campo das Ciências Sociais por se tratar um instrumento valioso na investigação social. Segundo Gil (2008, p.109), entrevista pode ser definida como “[...] uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados as e a outra se apresenta como fonte de informação”. É utilizada para inferir opiniões e sentimentos sobre determinados fatos a partir da ótica dos sujeitos pesquisados.

O público-alvo da pesquisa foi composto por pessoas autodeclaradas transexuais ou travestis, maiores de 18 anos, residentes no município de Ituiutaba, que não haviam concluído o ensino básico ou, apesar de tê-lo concluído, o fizeram após ultrapassar a idade escolar.

Foram entrevistadas cinco pessoas, pois conforme verificado em pesquisas análogas, trata-se de quantidade ideal. A título de exemplo, temos o Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia), intitulado Preconceitos contra gays no mercado de trabalho: um estudo com gays participantes do fórum LGBT Potiguar Natal/RN, que teve como escopo analisar as situações de preconceito envolvendo a inserção de homossexuais masculinos no mercado de trabalho, em que a autora Jailza Teixeira da Silva (2018, p.9) entrevistou cinco pessoas.

Também como paradigma, no estudo denominado Gênero e mobilização social: participação feminina na Parada do Orgulho de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros, desenvolvido por Jaques Gomes de Jesus e Ana Lúcia Galinkin (2011, p.9) cujo objetivo foi investigar a participação de mulheres nas paradas, com foco na complexidade identitária de dois grupos: lésbicas e heterossexuais, em termos de seu envolvimento enquanto organizadoras ou participantes, foram sujeitos de pesquisa 05 (cinco) mulheres.

Ainda como referência, a pesquisa intitulada Estudo de caso de mudanças nas configurações subjetivas sociais de uma instituição LGBT+, com a finalidade de estudar as mudanças na subjetividade social de uma instituição LGBT+, realizada no período de setembro a dezembro de 2021, os autores Marilda Vinhote Bentes e José Moyses Alves (2023, p.4), entrevistaram cinco pessoas que desenvolviam alguma atividade relacionada

à associação direta ou indiretamente.

Sônia Maria de Freitas (2006, p. 86) ensina que “há que se preocupar com a qualidade e não com a quantidade de entrevistas a serem realizadas”.

Como a pesquisa abordou os obstáculos para o acesso ao ensino básico, alguns entrevistados poderiam não escolarizados, o que tornaria a aplicação de questionários uma técnica inadequada. Nesse sentido, a entrevista se revelou como a melhor abordagem, pois possibilitou que entrevistados não escolarizados ou com dificuldades de interpretação pudessem fornecer respostas mais completas e contribuir de forma significativa para a pesquisa.

As entrevistas aplicadas foram semiestruturadas, com 17 perguntas, sendo 14 perguntas fechadas, dentre elas algumas a serem respondidas com “sim” ou “não”, outras com respostas de múltipla escolha, dentre as quais algumas, a depender da resposta dada, pediam complementação a ser realizada de forma aberta, e 03 perguntas abertas, em que os informantes puderam responder livremente, sendo que estas tiveram as respostas gravadas (gravação de voz). Não houve gravação de vídeo. As perguntas foram formuladas de maneira clara e em linguagem acessível, para serem entendidas com facilidade, sendo que, quando necessário, foram lidas e explicadas e, em caso de o informante ser não escolarizado, foi respondida em escrito pela pesquisadora.

Com o objetivo de garantir que as perguntas não fossem de forma alguma ofensivas ou discriminatórias, e que cumprissem a finalidade da pesquisa, o questionário foi submetido à avaliação de ativistas dos direitos de pessoas trans, a fim de analisar a linguagem utilizada e o conteúdo das perguntas, auxiliando assim na sua estruturação. Portanto, o questionário foi examinado pelas professoras Sayonara Nogueira⁷ e Luiza

⁷ Sayonara Naider Bonfim Nogueira é professora de Geografia na SEE/MG, especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Uberlândia. Técnica em Políticas Públicas de Gênero e Raça pela Universidade Federal de Minas Gerais. Ativista trans, vice-presidente do Instituto Brasileiro Trans de Educação, membra do Comitê Trans da Rede Ibero-americana de Educação LGBTI, co-fundadora do Observatório LAC e Global Advisor no projeto TvT do TGEU, Secretária de Comunicação da Rede Trans Brasil. A professora Sayonara foi ainda a primeira professora trans a ter o nome social reconhecido em Minas Gerais. Disponível em <<<https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2023/01/29/primeira-professora-trans-a-ter-nome-social-reconhecido-em-mg-valoriza-conquista-um-ganho-muito-grande.ghtml>>>. Acesso em 22 de dezembro de 2024.

Araújo⁸ e pelo psicólogo Wesley Miranda⁹. O recrutamento dos entrevistados foi realizado pela Organização não governamental Vânia Lafit¹⁰, entre os dias 14 de dezembro de 2024 e 20 de dezembro de 2024.

A ONG enviou, por *e-mail*, convite individual às pessoas transexuais e travestis convidando para participar da pesquisa. O *e-mail* foi enviado na forma de lista oculta da conta de e-mail da ONG, pela opção “CCo” do serviço de *e-mail*, para resguardar o anonimato dos outros potenciais participantes, conforme Carta Circular n.º 1/2021-CONEP/SECNS/MS, item 3.1.1.

O convite continha meu nome, telefone e *e-mail*, de forma que as pessoas interessadas em participar da pesquisa entraram em contato direto comigo. Em momento algum, a ONG me forneceu os dados das pessoas transexuais e travestis.

As pessoas transexuais e travestis que aceitaram participar da pesquisa, e desta forma entraram em contato com a pesquisadora, tiveram agendados encontros individuais, em sala alugada, fora, portanto, do âmbito da Defensoria Pública e da ONG.

A escolha de sala fora do âmbito da DPMG se deu para que o entrevistado/entrevistada se sentisse mais a vontade para decidir em participar ou não, excluindo qualquer constrangimento, e deixando claro que a pesquisa não tinha relação com o trabalho desenvolvido pela pesquisadora na DPMG, e caso participasse, ficasse mais a vontade para falar.

O primeiro encontro teve o objetivo de apresentar ao convidado o escopo e os procedimentos da pesquisa, alertar sobre os riscos e potencialidades, solucionar dúvidas

⁸ Luiza Araujo é graduada em licenciatura e bacharelado em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO/UFU). Foi bolsista do Programa Ações Formativas Integradas (AFIN) (2018/2019). Membro coordenador da Diretoria de Cultura da comissão (LGBTQI+) Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, e mais... do Núcleo de Estudo Afro-brasileiros e Indígenas (NEABi PONTAL). Membro do Núcleo de Estudos e pesquisas em Educação para as Relações Étnico-raciais e Ações Afirmativas (NEPERE). Foi pesquisadora do censo multicêntrico do perfil socioeconômico de travestis e transexuais da região sudeste do Brasil pelo Instituto NESP/UNB; Organizadora da Parada (LGBTQI+) da cidade de Ituiutaba-MG (2015/2019). Presidente da ONG Vânia Lafit gestão (2021/2024). Secretária da Associação BAOBÁ gestão (2021/2024). Mestranda em geografia Urbana Cultural pelo programa de pós-graduação em Geografia PPGE/UFU. Atualmente tenho como foco estudos dos territórios culturais, e de temas relacionados a comunidade negra e (LGBTQIA+), com produções audiovisuais ligadas ao tema.

⁹ Wesley Miranda é psicólogo na cidade de Uberlândia-MG e um dos organizadores do livro LGBTQIA+ Além do Arco-Íris (2024), da editora Olympia.

¹⁰ A ONG Vania Lafit objetiva promover ações educacionais voltadas ao movimento LGBTQIA+, com as temáticas ligadas a educação, transexualidade, travestilidade, negritude, feminismo e cultura. Objetiva ainda promover espaços de resistência, com enfoque nos debates e ações culturais e educacionais que discutam as demandas da população LGBTQIA+, buscando o aqilombamento e construção de uma identidade positiva da pessoa LGBTQIA+ na sociedade. Disponível em: <<<https://coletivovanialafit.wixsite.com/inicio>>>. Acesso em: 15 de outubro de 2024.

e, por último, encontrar o melhor momento para a realização da entrevista propriamente dita, caso a pessoa não quisesse ou não conseguisse realizar a entrevista no mesmo dia. Também deixei claro no primeiro encontro agendado que, a não aceitação em participar da pesquisa não comprometeria, de forma alguma, o direito dele/dela em pleitear, posteriormente, junto a Defensoria Pública de Minas Gerais a assistência jurídica para seus direitos, visto que a pesquisa não estava sendo realizada pela DPMG.

As entrevistas foram realizadas em dias distintos, de acordo com a data e o horário que melhor atendessem às entrevistadas. Todas as entrevistas foram individuais e ocorreram entre os dias 15 e 20 de dezembro de 2024, com o objetivo de assegurar um ambiente seguro, que preservasse a privacidade e a intimidade das participantes, de modo que pudessem se expressar livremente, sem constrangimentos. Para facilitar a realização das entrevistas, me dispus a encontrar as entrevistadas no local de sua preferência.

Ademais, antes do início da coleta de dados, a pesquisadora apresentou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), momento em que foi oportunizado às pessoas transexuais e travestis decidirem, de forma autônoma, se desejariam participar ou não da pesquisa. Cada convidada teve o tempo que considerou necessário para refletir sobre sua participação. Contudo, foram previamente informadas sobre o cronograma do estudo e a data final da coleta de dados.

No que se refere à forma de coleta, as entrevistas foram gravadas por meio de gravador de voz no caso das perguntas abertas, sendo que todos os procedimentos relativos à autorização para a gravação e ao armazenamento dos registros seguiram as normas éticas aplicáveis à pesquisa com seres humanos.

Para preservar a identidade das participantes, nas transcrições das respostas às perguntas abertas foram utilizados nomes fictícios. Já no caso das perguntas fechadas, os dados foram apresentados de forma agrupada, garantindo o anonimato das entrevistadas.

Quanto ao possível risco de sensibilização emocional ao refletir sobre a própria trajetória de vida, busquei estabelecer uma relação de confiança e acolhimento com cada participante, assegurando um espaço seguro e privado para a realização das entrevistas individuais. Além disso, foi respeitado o tempo necessário para que a pessoa entrevistada pudesse fazer pausas e retomar a entrevista sempre que desejasse.

Em relação à técnica de análise dos dados, após a realização das entrevistas, foi feita a transcrição do conteúdo referente às perguntas abertas. Em seguida, procedeu-se à transcrição, método que consiste em transpor para o texto o sentido das falas das entrevistadas, preservando sua essência e significado.

Finalizadas as transcrições dos diálogos, as respostas dadas, abertas e fechadas foram, então, analisadas em conjunto, a fim de verificar se havia elementos comuns que permitissem inferir se durante o ensino básico obrigatório existiram e, em caso positivo, quais foram as barreiras que porventura dificultaram a vivência escolar, e que levam ou levaram a essa desproporção da escolaridade em relação ao restante da população. Isto porque “é a totalidade organizada das entrevistas que interessa. O reforço dos argumentos ou a oposição deles faz com que as entrevistas se entrelacem, favorecendo conclusões que as justificam” (Meihy e Holanda, 2015, p. 118).

Após a análise conjunta dos dados, entre os dias 06 de janeiro de 2025 e 10 de janeiro de 2025, foi feita a devolutiva dos resultados às pessoas entrevistadas, a fim de que, caso desejassem, pudessem apresentar observações, complementações ou contribuições ao conteúdo analisado.

As respostas foram inseridas como apêndice e permeiam todo o trabalho, não se restringindo à quarta seção. Essa escolha metodológica justifica-se pelo caráter da pesquisa, que se propôs a abrir espaço para a escuta atenta, ética e crítica das vozes historicamente silenciadas por estruturas de poder.

Ao redigir esta dissertação, considerando a importância e a complexidade do tema em discussão, busquei adotar uma abordagem interdisciplinar, de modo a torná-la acessível não apenas a profissionais da área jurídica, mas também a todos e todas que se interessem pela temática. Para isso, inseri ao longo do texto explicações sobre termos jurídicos, siglas e conceitos relacionados às questões de identidade de gênero e direitos das minorias sexuais, com o intuito de facilitar a compreensão do conteúdo, garantindo que a leitura seja inclusiva e esclarecedora para um público diverso, familiar ou não com a terminologia utilizada.

O trabalho foi dividido em cinco seções, composto por introdução e considerações finais enumeradas, conforme norma da ABNT. A segunda seção apresenta a conceituação dos termos essenciais para a pesquisa, proporcionando uma melhor compreensão para leitoras e leitores. Para isso, tomaremos como base o Parecer Consultivo OC-24/17 da Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), de 24 de novembro de 2017, bem como os estudos da Professora Jaqueline Gomes de Jesus (2012). Em seguida, fizemos a apresentação das pessoas entrevistadas na pesquisa de campo, realizada com pessoas transexuais e travestis maiores de 18 anos residentes no município de Ituiutaba, com o objetivo de identificar eventuais obstáculos enfrentados durante o ensino básico obrigatório e analisar como esses desafios contribuem para a desigualdade educacional

em relação à população em geral.

Na sequência, discutimos os conceitos de cisnormatividade e heteronormatividade, evidenciando como essas normas estruturais geram violências contra a população trans. Também abordamos as ideias de materialidade dos corpos, corpo-abjeto e precariedade das vidas, conforme o pensamento da filósofa norte-americana Judith Butler. A relevância política da autora nesse debate se dá porque seus conceitos nos permitem compreender de que maneira os esquemas normativos e as práticas de poder contribuem para a exclusão e a precarização de pessoas transexuais e travestis. Por fim, analisamos a omissão legislativa em relação aos direitos das pessoas trans e as principais decisões do Supremo Tribunal Federal que garantem a efetividade desses direitos, abrangendo o reconhecimento da identidade de gênero, o acesso à saúde pública, o enquadramento da homofobia e da transfobia como crimes e a proteção das pessoas LGBTQIAPN+ no sistema de justiça, especialmente no que se refere ao tratamento das pessoas encarceradas.

Na terceira seção, tratamos do direito à educação, da diversidade e da inclusão, bem como dos desafios e perspectivas no ensino escolar brasileiro. Abordamos o direito à educação como um direito fundamental, universal e humano, analisando sua previsão em tratados internacionais e na legislação brasileira. Além disso, discutimos a concepção da educação escolar, sua importância para a sociedade e os desafios e avanços na inclusão educacional de pessoas LGBTQIAPN+. Em seguida, investigamos a (in)existência de propostas de educação inclusiva na legislação brasileira. Para concluir a seção, examinamos a presença — ou a ausência — de disciplinas sobre gênero nos cursos de licenciatura como forma de capacitação docente para lidar com a diversidade sexual e de gênero.

A terceira seção é dedicada à análise dos obstáculos e estratégias para a permanência de pessoas transexuais e travestis no ensino básico, considerando sua possível relação com o conceito de corpo-abjeto de Judith Butler, a partir da pesquisa empírica realizada em Ituiutaba. Iniciamos apresentando a metodologia e os procedimentos adotados na pesquisa com pessoas transexuais e travestis. Posteriormente, analisamos as vivências dessas pessoas no ensino básico, investigando a existência (ou não) de barreiras no ambiente escolar e seus impactos na permanência desse grupo na educação. Além disso, examinamos como essas trajetórias de exclusão se relacionam com o conceito de corpo-abjeto de Judith Butler e a negação do direito à educação.

Com base nos relatos das pessoas entrevistadas, identificamos também os

possíveis obstáculos externos ao ambiente escolar e seus reflexos na continuidade dos estudos. Como foram constatados desafios, propusemos estratégias para promover a inclusão e garantir a permanência de pessoas transexuais e travestis na educação básica, fundamentando nossas propostas nas perspectivas das próprias pessoas entrevistadas e nas discussões apresentadas nas seções anteriores.

A presente pesquisa propôs-se a transcender uma abordagem estritamente técnico-jurídica acerca do direito à educação. Almejou, sobretudo, promover uma escuta ativa, sensível e fundamentada, atenta aos contextos sociais, políticos e históricos que atravessam as trajetórias de pessoas transexuais e travestis, incorporando suas vivências e experiências ao cerne da discussão, sem reduzi-las ou distorcê-las.

2. SEXUALIDADE, GÊNERO E DIREITOS: ADVERSIDADES E PERSPECTIVAS PARA PESSOAS TRANS E TRAVESTIS NO CONTEXTO LEGAL E SOCIAL

Nesta seção, exploraremos uma análise crítica sobre as adversidades e perspectivas enfrentadas por pessoas trans e travestis, considerando tanto o contexto legal quanto social.

O primeiro tópico tem por objetivo conceituar às leitoras e aos leitores os termos que serão debatidos na pesquisa, proporcionando uma base teórica para as discussões subsequentes. Não há qualquer intenção de etiquetar ou classificar as pessoas, mesmo porque os conceitos estão em constante revisão. A conceituação é importante para orientar acerca da abordagem pretendida e assim ter contornos mínimos numa área em que não há consenso sobre as definições. Logo, será apresentada definições de sexo, sistema binário de gênero, gênero, identidade de gênero, expressão de gênero, transgêneros, transexuais, travestis, cisgêneros, orientação sexual, intersexual, trans masculina e trans feminina e pessoas não binárias.

A seguir, faremos a apresentação das entrevistadas na pesquisa de campo realizada com pessoas transexuais e travestis maiores de 18 anos, residentes no Município de Ituiutaba, com vistas a perquirir se há obstáculos, e quais são, enfrentados durante o ensino escolar básico obrigatório, e como contribuem para a desigualdade educacional em relação à população em geral.

Em sequência, discutiremos a cisnormatividade e a heteronormatividade, destacando como essas normas estruturais geram violências contra a população trans.

Ainda serão debatidas as ideias de materialidade dos corpos, corpo-abjeto e

precariedade de vidas, constantes do pensamento da filósofa norte-americana Judith Butler. A autora possui importância política no debate, pois seus conceitos nos levam a compreender como os esquemas normativos e as práticas de poder causam a exclusão e precarização de pessoas transexuais e travestis.

E por fim, analisaremos a omissão legislativa no que tange aos direitos das pessoas trans e abordaremos sobre as principais decisões do Supremo Tribunal Federal que garantem a efetividade dos direitos de pessoas transexuais e travestis, no que tange ao reconhecimento da identidade, acesso à saúde pública, reconhecimento da homofobia e transfobia como crimes e a proteção das pessoas LGBTQIAPN+ no sistema de justiça, especialmente no que diz respeito ao tratamento das pessoas encarceradas.

2.1 Conceituando sexo, gênero e suas derivações

Considerando que a pesquisa tem como problema investigar se corpos trans têm menos acesso a direitos, e tendo em vista que o referencial teórico da pesquisa é a Teoria Queer, consolidada por Judith Butler, é imprescindível diferenciar sexo e gênero, mesmo porque para os defensores da cisnormatividade não haveria esta diferença.

Para tanto, serão utilizadas as definições contidas no Parecer Consultivo OC-24/17 da Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), de 24 de novembro de 2017, e também trazidas pela Professora Jaqueline Gomes de Jesus (2012).

O Parecer OC-24/17 originou-se de uma consulta¹¹ formulada, em 18 de maio de 2016, pela República da Costa Rica à Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH)¹² para dispor sobre o tema: identidade de gênero, igualdade e não discriminação

¹¹ A Costa Rica apresentou as seguintes perguntas à Corte Interamericana de Direitos Humanos: 1. Levando em consideração que a identidade de gênero é uma categoria protegida pelos artigos 1º e 24 da CADH, além do estabelecido nos artigos 11.2 e 18 da Convenção, esta proteção e a CADH contemplam a obrigação do Estado de reconhecer e facilitar a mudança de nome das pessoas, de acordo com a identidade de gênero de cada uma?" 2. "Caso a resposta à consulta anterior for afirmativa, poderia considerar-se contrário à CADH que a pessoa interessada em modificar seu nome próprio possa ter acesso apenas a um processo judicial sem que exista um procedimento para tanto em via administrativa?" 3. "Poderia ser entendido que o artigo 54 do Código Civil da Costa Rica deve ser interpretado, de acordo com a CADH, no sentido de que as pessoas que desejem mudar seu nome próprio a partir de sua identidade de gênero não estão obrigadas a submeter-se ao processo judicial ali contemplado, mas que o Estado deve prover a estas pessoas um trâmite administrativo gratuito, rápido e acessível para exercer esse direito humano?" 4. "Tomando em consideração que a não discriminação por motivos de orientação sexual é uma categoria protegida pelos artigos 1 e 24 da CADH, além do estabelecido no artigo 11.2 da Convenção, essa proteção e a CADH implicam que o Estado deve reconhecer todos os direitos patrimoniais que se derivam de um vínculo entre pessoas do mesmo sexo?", e 5. "Caso a resposta anterior seja afirmativa, é necessária a existência de uma figura jurídica que regulamente os vínculos entre pessoas do mesmo sexo para que o Estado reconheça todos os direitos patrimoniais que se derivam desta relação?" (CIDH, 2017, p.4-5).

¹² A Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) é um dos três tribunais regionais de proteção dos direitos humanos, conjuntamente com o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos e a Corte Africana dos Direitos Humanos e dos Povos. É uma instituição judicial autônoma, cujo objetivo é aplicar e interpretar a

a casais do mesmo sexo, e quais as obrigações estatais em relação à mudança de nome, à identidade de gênero e aos direitos derivados de um vínculo entre casais do mesmo sexo.

A escolha do Parecer Consultivo OC-24/17 da CIDH justifica-se devido ao amplo debate que o precedeu. Antes de sua emissão pela Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), foram recebidas observações escritas de nove Estados membros da Organização dos Estados Americanos¹³ incluindo o Brasil, Bolívia, Argentina e Uruguai, além da Comissão Interamericana de Direitos Humanos e do Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. Também participaram sete organismos estatais, entre eles a Defensoria Pública da União (DPU) do Brasil, a Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro, a Comissão de Direitos Humanos do Distrito Federal do México e o Ministério Público da Defesa da Cidade Autônoma de Buenos Aires (CIDH, 2017, p.05-7).

Além disso, o parecer contou com contribuições de 47 associações internacionais e nacionais, instituições acadêmicas e organizações não governamentais, incluindo a Associação de Travestis, Transsexuais e Transgêneros da Argentina e a Rede de Pessoas Trans da América Latina e Caribe; a Clínica de Direitos Humanos da Universidade Federal de Minas Gerais; a Clínica de Direitos Humanos do PPGD da PUC-Paraná, a Clínica de Interesse Público contra o Tráfico de Pessoas do Instituto Tecnológico Autônomo do México; Associação Transvida; Associação Centro de Pesquisa e Promoção para a América Central (CEPPAC) e o Grupo de Ação para os Direitos Humanos e a Justiça Social A.C. Também participaram 16 organizações de direitos humanos que compõem a Coalizão de Organizações LGBTTTI perante a OEA, além de 26 observações escritas enviadas por membros da sociedade civil, como Pablo Stolze, professor de Direito Civil da Universidade Federal da Bahia e Alicia I. Curiel, Professora Regular Adjunta de Derechos Humanos y Garantías da Universidad de Buenos Aires.

Após essa fase inicial, foi realizada uma audiência pública com a presença dos Estados membros da OEA, da Comissão Interamericana, de representantes de diversas organizações internacionais, da sociedade civil, de instituições acadêmicas e de indivíduos que haviam apresentado contribuições escritas. O objetivo foi permitir que os

Convenção Americana. A Corte Interamericana exerce uma Função Contenciosa, dentro da que se encontra a resolução de Casos Contenciosos e o mecanismo de Supervisão de Sentenças; uma Função Consultiva; e a função de proferir Medidas Provisórias. A corte é composta por sete Juízes e Juízas, nacionais dos Estados membros da OEA (Organização dos Estados Americanos). O Brasil é um dos vintes estados que reconheceram a competência da Corte. A Corte tem sede em São José da Costa Rica.

¹³ A OEA (Organização dos Estados Americanos) é formada por 35 países independentes das Américas, entre os quais o Brasil.

participantes expressassem seus comentários orais sobre a consulta. Posteriormente, foram recebidos documentos complementares.

Para a emissão do parecer, a Corte analisou e considerou 91 documentos escritos, bem como 40 participações na audiência pública, além das intervenções apresentadas por Estados, órgãos da OEA, organizações internacionais, organismos estatais, organizações não governamentais, instituições acadêmicas e representantes da sociedade civil.

Portanto, o Parecer OC-24/17 é resultado de um debate plural e abrangente, que incorporou diversas perspectivas, provenientes de Estados com distintos sistemas jurídicos, organismos internacionais e especialistas da sociedade civil com ampla expertise no tema, ampliando significativamente a discussão sobre a matéria.

Para responder as perguntas elaboradas pela Costa Rica, a CIDH (2017, p.15) elaborou, previamente, um glossário no parecer OC-24/17. Contudo, alertou que se tratava de conceitos e definições sobre os quais não há consenso entre organismos nacionais e internacionais, organizações e grupos que defendem seus direitos, bem como nos âmbitos acadêmicos onde são debatidos. Além disso, esses conceitos estão em constante evolução, sendo frequentemente revisados. A CIDH considerou ainda que assumir definições nesse contexto é uma questão sensível, pois pode levar à rotulação ou classificação indevida de pessoas, algo que deve ser evitado com cautela. Diante disso, a Corte buscou, no Parecer, minimizar ao máximo o uso de definições conceitualmente controversas e, quando necessário, adotá-las de forma ampla e provisória, sem se comprometer com uma posição fixa ou definitiva. Por fim, a título de ilustração das dificuldades mencionadas anteriormente – ressaltando que tais conceitos não são adotados como próprios no parecer – a Corte destacou que alguns termos, extraídos de diversas fontes de organismos internacionais, que pareciam ser os mais amplamente utilizados no cenário global. (CIDH, 2017, p.15)

Já a escolha pelos conceitos trazidos pela psicóloga, professora e ativista Jaqueline Gomes de Jesus (2012) é respaldada por sua obra ser um guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, com enfoque inclusivo, considerada ainda uma cartilha explicativa para a população em geral, sendo referência nos trabalhos sobre identidades de gênero e também por sua vivência como mulher trans. Ademais, o conteúdo do seu trabalho é revisado por outras autoridades no assunto como Berenice Bento, Luis Mott e Paula Sandrine.

No parecer OC-24/17 (CIDH, 2017, p.15), sexo é definido como as diferenças biológicas entre homens e mulheres, suas características fisiológicas, genéticas,

hormonais, anatômicas, que levam a classificar a pessoa como masculina ou feminina.

Assim, ao nascermos, atribui-se o sexo com base na percepção que os outros têm dos órgãos genitais. Importante ainda diferenciar gênero, identidade de gênero e expressão de gênero. O primeiro “refere-se às identidades, funções e atributos socialmente construídos de mulheres e homens e do significado social e cultural atribuído a estas diferenças biológicas” (CIDH, 2017, p.16).

Identidade de gênero é a autoidentificação, como a pessoa se percebe. A respeito o parecer OC-24/17:

[...] é a experiência interna e individual do gênero como cada pessoa a sente, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no momento do nascimento, incluindo a experiência pessoal do corpo (o que poderia envolver –ou não –a modificação da aparência ou da função corporal através de meios médicos, cirúrgicos ou outros, desde que seja escolhido livremente) e outras expressões de gênero, incluindo o vestuário, o modo de falar, maneirismos. A identidade de gênero é um conceito amplo que cria espaço para a autoidentificação, e que se refere à experiência que uma pessoa tem de seu próprio gênero. Assim, a identidade de gênero e sua expressão também assumem várias formas, algumas pessoas não se identificam como homens, nem mulheres, ou se identificam como ambos (CIDH, 2017, p.16).

Assim, para a Corte (CIDH, 2017, p.44) o reconhecimento da identidade de gênero está necessariamente ligado à ideia de que sexo e gênero devem ser percebidos como parte de uma construção de identidade que é resultado da decisão livre e autônoma de cada pessoa, sem ter que estar sujeita à sua genitalidade.

Já expressão de gênero é a exteriorização do gênero, conforme o Parecer OC-24/17:

Expressão de gênero: entende-se como a manifestação externa do gênero de uma pessoa, por meio da sua aparência física, que pode incluir o modo de vestir, penteado, uso de artigos cosméticos, ou por meio de maneirismos, modo de falar, padrões de comportamento pessoal, comportamento ou interação social, nomes ou referências pessoais, entre outros. A expressão de gênero de uma pessoa pode ou não corresponder à sua identidade de gênero autopercebida (CIDH, 2017, p.17).

Jaqueline de Jesus (2012, p.8) sintetiza:

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: o que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a auto-percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente (Jesus, 2012, p.8).

Quando a identidade de gênero corresponde ao sexo atribuído no nascimento

define-se a pessoa como cisgênera ou apenas “cis”. A ideia ou expectativa de acordo com a qual todas as pessoas são cisgênero e que as pessoas que receberam sexo masculino ao nascer sempre crescem para ser homens e aquelas que receberam sexo feminino no nascimento sempre crescem para ser mulheres denomina-se de cisonormatividade.

Quando não há a correspondência entre a identidade de gênero e o sexo atribuído no nascimento, temos a pessoa não-cisgênero ou transgênero ou pessoa trans¹⁴. Importante ressaltar que o termo “trans”¹⁵ é considerado termo guarda-chuva por

¹⁴ Importante destacar a história de Marsha P. Johnson: um ícone na comunidade queer e na luta pelos direitos LGBTQIA+. Segundo o portal de notícias *LGBTQ+Spacey* (2023), desde os 5 anos de idade, quando Marsha percebeu que não se encaixava nas expectativas de gênero impostas a ela, sua feminilidade foi reprimida. Após sofrer assédio e abuso sexual devido à sua maneira de se vestir, ela passou a ocultar sua expressão e identidade de gênero. Ao terminar o ensino médio, mudou-se para Nova York, onde trabalhou como garçoneiro por alguns anos. No entanto, ao se mudar para outro bairro da cidade, enfrentou dificuldades financeiras e acabou vivendo nas ruas por um tempo, antes de começar a se prostituir. Foi nas ruas que encontrou uma comunidade e ganhou coragem para se assumir. Inicialmente adotou o nome Black Marsha, mas depois passou a se chamar Marsha P. Johnson. Ao se reconhecer livre para ser quem realmente era, Marsha se dedicou ao ativismo em favor da comunidade queer. Esse engajamento a levou a ser presa várias vezes e até mesmo baleada. Seu legado como ícone queer foi consolidado após os eventos de 28 de junho de 1969, durante a Revolta de *Stonewall*. Embora ela tenha chegado depois do início da revolta, seu nome se immortalizou pelo seu combate à polícia na mesma ocasião. Após *Stonewall*, se uniu à GLF (*Gay Liberation Front*) e fundou a STAR (*Street Transvestite Action Revolutionaries*) com sua amiga Sylvie Rivera, uma organização que oferecia abrigo para jovens trans desabrigados. Marsha percebeu que era preciso um espaço destinado às necessidades de pessoas trans - causa pela qual lutou durante toda sua vida, inclusive apontando a falta de espaço dentro da própria comunidade. O abrigo foi mantido com o dinheiro obtido do trabalho sexual das duas. No ano seguinte, Marsha marcou presença na primeira Parada LGBTQ+, mas, em 1973, ela e Rivera foram expulsas da marcha por pessoas cisgêneras que alegaram que sua presença “sujava” o nome da comunidade. Em resposta, ambas lideraram a Parada. Em 1992, ela foi encontrada morta no Rio Hudson logo após a Parada LGBTQ+. A polícia inicialmente classificou a morte como suicídio, hipótese questionada e rejeitada por amigos e ativistas, que alegam que Johnson foi vítima de ataque ou crime de ódio. Assim, amigos de Johnson insistiram na reabertura do caso. Apesar disso, a polícia não tomou medidas concretas para investigar a causa de sua morte, que acabou sendo marcada como “indeterminada”. Seu corpo foi cremado e seu funeral foi seguido de uma marcha, com suas cinzas sendo espalhadas no Rio Hudson, onde foi encontrada. O caso foi reaberto várias vezes, mas sem uma conclusão.

¹⁵ Cabe evidenciar ainda a história da grande ativista trans latina, Sylvia Rivera, que lutou ao lado de Marsha P. Johnson pela libertação gay e pelos direitos dos transgêneros. De acordo com o portal de notícias Latino Observatory (2022): Rivera nasceu e foi criada na cidade de Nova York, onde passou a maior parte de sua vida. Sua ascendência inclui um pai porto-riquenho e uma mãe venezuelana. Durante a infância, sofreu o abandono do pai biológico, José Rivera, e, tragicamente, perdeu a mãe aos três anos, quando ela cometeu suicídio. Após essa perda, foi criada pela avó materna, que não aprovava seu interesse por maquiagens e vestimentas associadas ao gênero feminino. Em razão disso, era frequentemente agredida, o que a levou a fugir de casa aos 11 anos, em 1962. Forçada a se prostituir ainda criança, encontrou acolhimento entre a comunidade local de drag queens, que lhe deu o nome de Sylvia. Sua trajetória mudou significativamente em 1963, ao conhecer Marsha P. Johnson. Juntas, desempenharam um papel fundamental na luta pelos direitos LGBTQIA+, especialmente durante a Revolta de *Stonewall*. O ativismo de Rivera teve início em 1970, após sua participação na Drag Queen Caucus da “Frente de Libertação Gay”. Aos 18 anos, uniu-se à “Aliança de Ativistas Gays”, dedicando-se não apenas à luta pelos direitos da população homossexual, mas também à inclusão de drag queens dentro do movimento.

Rivera e Johnson se tornaram figuras centrais na reação à batida policial ocorrida no bar *Stonewall Inn*, em Greenwich Village, no dia 28 de junho de 1969. Rivera resistiu à prisão e, ao lado de outros manifestantes, liderou revoltas contra a repressão policial. No ano seguinte, ocorreram as primeiras paradas do “Orgulho Gay”. Contudo, apesar do crescimento do movimento pelos direitos LGBTQIA+, havia resistência à participação de pessoas trans dentro da causa. Em 1973, durante a marcha anual do “Orgulho LGBT”, Rivera foi impedida de discursar. Recusando-se a aceitar essa exclusão, pegou o microfone e declarou à multidão: “Se não fosse pelas drag queens, não haveria movimento de libertação gay. Nós estamos na linha

abranger diferentes identidades de gênero, como transexual, travesti, não binários.

Conforme o Parecer OC-24/17:

Transgênero ou pessoa trans: quando a identidade ou expressão de gênero de uma pessoa é diferente daquela que normalmente está associada ao sexo atribuído no nascimento. As pessoas trans constroem sua identidade independentemente do tratamento médico ou intervenções cirúrgicas. O termo trans é um termo “guarda-chuva” usado para descrever as diferentes variantes da identidade de gênero, cujo denominador comum é a não conformidade entre o sexo atribuído ao nascimento da pessoa e a identidade de gênero tradicionalmente atribuída a ela. Uma pessoa transgênero ou trans pode se identificar com os conceitos de homem, mulher, homem trans, mulher trans e pessoa não binária, ou com outros termos como hijra, terceiro gênero, biespiritual, travesti, fa'afafine, queer, transpinoy, muxé, wariae meti. A identidade de gênero é um conceito diferente da orientação sexual (CIDH, 2017, p.17).

Não se trata de transtorno e sim questão de identidade. Isto porque conforme ensina Guacira Loro (2008, p.18), não é o momento do nascimento e da nomeação de um corpo como macho ou como fêmea que faz deste um sujeito masculino ou feminino. A construção do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, de forma contínua e infundável.

Se a pessoa trans opta por realizar intervenções médicas, sejam hormonais e/ou cirúrgicas, para adaptar sua aparência físico-biológica à sua realidade psíquica e social, são conceituadas como pessoa transexual, de acordo com o Parecer OC-24/2017 (CIDH, 2017, p.17).

Contudo, Jaqueline Jesus (2012, p.16) explana que a identidade de gênero transexual é determinada pela forma como a pessoa se identifica, independente de procedimento cirúrgico. De forma simples, a autora define: “Mulher transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento social e legal como mulher. Homem transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento social e legal como homem” (Jesus, 2012, p.15).

Diante desta possibilidade de transformação do corpo pela pessoa trans para viver

de frente”. Sua fala foi recebida com vaias, e ela acabou expulsa do palco. Abalada, tentou suicídio, mas foi socorrida por Johnson, que a levou ao hospital. Após esse episódio, Rivera se afastou do ativismo e deixou Nova York.

Ao falecer aos 50 anos, em 2002, devido a um câncer de fígado, Rivera já havia deixado um legado importante. Sua identidade drag fazia parte do grupo Hot Peaches e, em 1975, sua imagem foi registrada na série de polaroids “Ladies and Gentlemen”, de Andy Warhol, que retratava drag queens e pessoas trans frequentadoras da boate Gilded Grape. Junto com Johnson, também fundou a STAR (Street Travestite Action Revolutionaries), uma organização voltada ao apoio de jovens trans. Em uma entrevista de 1989, Rivera relembrou sua luta ao lado de Johnson: “Marsha e eu batalhamos pela libertação do nosso povo. Fizemos muito naquela época. Dormimos nas ruas. Conseguimos um prédio na 2nd Street, que chamamos de STAR House. Mas quando pedimos ajuda à comunidade, não havia ninguém. Não éramos nada!”.

o gênero com o qual se identifica, exteriorizando-o, deixando evidente a sua condição trans, que a presente pesquisa objetiva de forma geral, verificar se o direito à educação é fruído de forma plena por eles e elas.

Também o termo travesti possui conceitos diferentes dados por Jaqueline de Jesus e Parecer OC-24/17 da CIDH, o que corrobora a ausência de consenso nas definições.

Segundo Jaqueline de Jesus (2012, p.17 e 27), travesti é denominação mais frequente no Brasil que em outros países, e são pessoas que vivenciam o gênero feminino, embora não se reconheçam como homens ou mulheres. Seriam assim membros de um terceiro gênero ou de um não-gênero. Como forma de respeito e inclusão, deve-se referir a pessoa travesti sempre no feminino, sendo desrespeitoso tratá-la no masculino.

Contudo, na definição do Parecer OC-24/17 (CIDH, 2017, p.18), pessoas travestis¹⁶ não vivenciam apenas o gênero feminino, mas também o masculino:

Pessoa Travesti: em termos gerais, pode-se dizer que as pessoas travestis são aquelas que manifestam uma expressão de gênero -de forma permanente ou transitória -mediante o uso de roupas e atitudes do gênero oposto àquele social e culturalmente associado ao sexo atribuído no nascimento. Isso pode incluir a modificação ou não do seu corpo (CIDH, 2017, p.18).

Ainda dentro do termo trans, há as pessoas não binárias, que são aquelas que não se identificam totalmente nem com gênero masculino nem com o feminino.

Importante esclarecer que há a possibilidade de pessoas nascerem com corpo e anatomia sexual diferente do padrão masculino ou feminino culturalmente estabelecido, sendo chamadas de intersexo. Durante muito tempo eram denominadas de hermafrodita, termo este considerado atualmente pejorativo e ofensivo.

Vale destacar o parecer OC-24/17:

¹⁶ Importante trazer a história de Xica Manicongo, reconhecida como a primeira travesti do Brasil e, posteriormente, como a primeira pessoa trans do país. Nasceu no antigo Reino do Congo e foi trazida para a Bahia como escravizada no final do século XVI., Xica foi inicialmente registrada como Francisco, nome dado a ela ao ser escravizada, mas adotou o nome que a fez ser reconhecida ao assumir a identidade de gênero com a qual se identificava. Ela se recusava a usar roupas masculinas e vivia sua sexualidade de forma livre. Seu comportamento foi visto como um desafio aos valores sociais da época, levando à sua denúncia à Inquisição por um colono europeu. Acusada de sodomia e de integrar uma quadrilha de feitiçeiros sodomitas, Xica foi julgada e condenada pelo Tribunal do Santo Ofício à pena de morte por queima na praça pública, além de ver seus descendentes desonrados até a terceira geração. Para escapar da sentença, ela precisou negar sua identidade e adotar uma vida masculina, vivendo sob desprezo e violência por parte da sociedade. A história de Xica foi registrada em documentos oficiais preservados em Portugal, e por quase 400 anos, foi considerada uma pessoa homossexual pelos historiadores. Essa visão mudou no final do século XX, quando sua transexualidade foi finalmente reconhecida. Em 2010, a Associação de Travestis do Rio de Janeiro deu a Francisco Manicongo o nome social de Xica Manicongo, buscando reabilitar e preservar sua memória. Desde então, essa figura histórica se tornou um símbolo de resistência e luta para a comunidade trans brasileira. Sua história será destaque em um enredo de uma escola de samba do Rio de Janeiro no carnaval de 2025 (Tribunal Regional do Trabalho de Mato Grosso, 2025).

[...] Uma pessoa intersexual nasce com uma anatomia sexual, órgãos reprodutivos ou padrões cromossômicos que não se encaixam na definição típica de homem ou mulher. Isso pode ser aparente no nascimento ou se tornar assim ao longo dos anos. Uma pessoa intersexual pode ser identificada como homem ou como mulher ou como nenhuma das duas. A condição intersexual não é a orientação sexual ou identidade de gênero: pessoas intersexuais experimentam a mesma gama de orientações sexuais e identidades de gênero que as pessoas que não são (CIDH, 2017, p.16).

Recentemente, surgiram os conceitos de transmasculinidade e transfeminilidade, os quais em razão da contemporaneidade não se encontram no Parecer consultivo OC-24/17 da CIDH nem na obra da Jaqueline Gomes de Jesus.

Ser uma pessoa trans masculina ou trans feminina demonstra maior fluidez quanto ao gênero. Uma pessoa trans masc (abreviação do termo) é aquela que foi designada como mulher ao nascer, mas se identifica com aspectos do universo masculino, mas não é um homem. Já a pessoa transfeminina foi designada como homem ao nascer, mas sua identidade tem relação com “ser mulher” e/ou com a feminilidade (Orientando [...], [20?]).

Para melhor elucidar:

Para começar, homem trans é homem. É a pessoa que foi designada com o gênero feminino ao nascer, mas que é um homem. Já pessoas trans masculinas não necessariamente são homens. No entanto, se identificam com aspectos do universo masculino. Inclusive tem pessoas que não veem a trans masculinidade como identidade, mas sim como expressão de gênero. Portanto, uma pessoa pode ser não-binária e ser trans masc (abreviação do termo), já que se expressam de maneira lida como masculina (Bem.mequeer, 2023).

Destes conceitos, conclui-se que gênero é uma construção que se dá ao longo de toda a vida, de forma contínua e não estanque. Diante de sua amplitude, e buscando esclarecer, visto que o foco desta pesquisa são as pessoas trans, utilizaremos o termo “transgênero” ou simplesmente “trans” abarcando todas as pessoas que estão em situação oposta ao “cisgênero”, ou seja, que não se identificam com o gênero que foi determinado quando do seu nascimento.

Todavia, ao pesquisarmos, entre os objetivos específicos, quais obstáculos pessoas trans enfrentam ou enfrentaram durante o ensino fundamental, estaremos indagando apenas a pessoas transexuais e travestis. Não serão entrevistadas pessoas não-binárias nem pessoas intersexo.

Importante mencionar que orientação sexual nada tem a ver com identidade de

gênero, e refere-se à atração emocional, afetiva e sexual por pessoas de gênero diferente, do próprio gênero, de ambos os gêneros, ou até mesmo pessoas que não sentem atração afetiva e sexual por nenhum gênero e sexo. Assim, teremos as pessoas heterossexuais, homossexuais, bissexuais, assexuais e pansexuais.

Como forma de tornar mais claro os vários termos ora tratados, há o boneco do gênero:

Figura 1: Boneco do gênero



Fonte: Zenklub, 2018.

A pesquisa apresenta, portanto, um recorte dentro do universo da sexualidade e Teoria Queer, pois o estudo se limitará as pessoas trans, mais precisamente transexuais e travestis. No próximo tópico, faremos a apresentação do perfil das entrevistadas, já que seus depoimentos permeiam toda a pesquisa.

2.1.1 Apresentação das Entrevistadas: Pesquisa Empírica sobre os Desafios da População Trans e Travesti no Ensino Escolar Básico

Conforme já delineado na introdução, realizamos pesquisa com cinco pessoas, maiores de 18 anos, sendo quatro mulheres transexuais e uma travesti, residentes no Município de Ituiutaba, com vistas a perquirir se há obstáculos, e quais são, enfrentados durante o ensino escolar básico obrigatório, e como contribuem para a desigualdade educacional em relação à população em geral.

Embora as vivências no cotidiano escolar sejam analisadas na quarta seção,

torna-se relevante apresentar, desde a segunda seção, os depoimentos das participantes, uma vez que a presente dissertação também se propõe a atuar como instrumento de facilitação de espaços de expressão, promovendo uma escuta qualificada das vozes de pessoas transexuais e travestis, historicamente silenciadas.

Para preservar suas identidades, todos os nomes utilizados são fictícios.

A primeira entrevistada foi Roberta, que se identifica como mulher transexual, cor preta, de 20 anos de idade. Possui ensino médio incompleto. Estudou na cidade de Ituiutaba-MG, em escola pública. Trabalha como faqueira em frigorífico na cidade. Ainda não realizou a alteração do nome, mas no trabalho todos respeitam e a reconhecem seu nome social.

A segunda entrevistada é Cláudia, de 27 anos de idade, se reconhece como mulher transexual, parda, com ensino médio completo. Estudou em escolas públicas na cidade de Ituiutaba e no interior de São Paulo. Já realizou a alteração do nome e gênero no registro civil. Trabalha como caixa em um hipermercado e também como cabelereira.

Valentina, de 50 anos de idade, identifica-se como travesti, cor branca. Possui ensino médio completo. Estudou na cidade de Ituiutaba-MG, em escola pública. Atualmente, está afastada do trabalho, em tratamento de saúde. Não promoveu alteração no registro civil.

Erika tem 42 anos, identifica-se como mulher transexual, cor parda, estudou até a 6ª série (ensino fundamental incompleto) em escola pública na cidade de Ituiutaba-MG. Já alterou o nome e gênero no registro civil. Trabalha como bailarina.

Carolina, 30 anos de idade, autoidentificada como mulher transexual, cor parda, com ensino superior incompleto. Estudou em escola pública na cidade de Ituiutaba-MG. Concluiu o curso de técnica em enfermagem recentemente. Trabalha em empresa de telefonia na cidade de Ituiutaba-MG. Já realizou a alteração do nome e gênero no registro civil.

Das cinco entrevistadas, eu já conhecia três delas, sendo duas proveniente dos Mutirões de Alteração de Prenome e Gênero de Pessoas Trans e Travestis realizados pela Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais, e outra em razão de ter ajuizado demanda para alterar seu prenome em 2015.

Todavia, cumpre mencionar que o recrutamento das entrevistadas foi realizado pela Organização não governamental Vânia Lafit, por meio de convite individual, encaminhado por e-mail, contendo meu nome, telefone e endereço eletrônico, de forma que elas entraram em contato direto comigo. Portanto, a ONG não forneceu os dados das

pessoas transexuais e travestis e as entrevistas foram realizadas em sala alugada, deixando claro que a pesquisa não tem relação com o trabalho desenvolvido por mim na DPMG.

Os depoimentos das cinco entrevistadas são o alicerce desta pesquisa empírica, proporcionando uma visão única sobre as experiências enfrentadas pela população trans e travesti no contexto educacional. Através de suas histórias, conseguimos compreender não apenas os desafios enfrentados no ambiente escolar, mas também as formas de resistência e as consequências dessas vivências para a construção de suas identidades e trajetórias de vida. A riqueza dos relatos, repletos de resistência, dor e superação, permeia toda a dissertação, dando voz a essas pessoas tão frequentemente invisibilizadas. Seus testemunhos são essenciais para a reflexão sobre a desigualdade educacional e as barreiras que ainda precisam ser superadas para garantir uma educação inclusiva e respeitosa para todos.

No tópico a seguir, abordaremos sobre as violências sofridas pelas pessoas trans e sua relação com a cisheteronormatividade.

2.1.2 Cisnormatividade e Heteronormatividade: Violências Estruturais Contra a População Trans

Uma vez compreendidos os conceitos e apresentados os perfis das entrevistadas, é fundamental refletir sobre as razões pelas quais as pessoas trans enfrentam tantas formas de violência—física, verbal, simbólica e silenciosa. A princípio, o leitor poderia facilmente atribuir essa violência ao preconceito. Contudo, surge uma pergunta mais profunda: qual é a raiz desse preconceito?

Primeiramente, importante entender que a violência de gênero consiste na violência física, psicológica ou moral exercida contra qualquer indivíduo sobre a base do seu sexo ou gênero e que impacta, negativamente, na sua sociabilidade e identidade. Sua existência e reprodução é fruto da construção de papéis de gênero no âmbito da sociedade capitalista, patriarcal e conservadora. Com base em uma visão biologicista e reducionista, os papéis de gênero foram utilizados para funcionar como um mecanismo de controle sobre os corpos, formas de vida e hierarquias, de modo que, a partir de suas diferenciações, fossem criadas posições que estabelecessem superioridade do homem em relação à mulher e os comportamentos de cada sexo como práticas reguladoras na dinâmica social (Faermann, Costa e Couto, 2020, p.3).

Ainda conforme explica Faermann, Costa e Couto, 2020, p.16, a violência de gênero está enraizada em relações sociais moldadas historicamente dentro da sociedade

capitalista, sustentadas por estruturas patriarcais, machistas e sexistas. A divisão dos papéis entre homens e mulheres é influenciada por interesses econômicos e sociais, além de normas conservadoras e excludentes que impõem padrões de comportamento tanto no corpo quanto na mente.

Nos depoimentos das entrevistadas, é possível observar que elas enfrentam violência de gênero em diferentes contextos: na escola, na família (assuntos que serão abordados na quarta seção), na rua, no trabalho, no lazer e em diversos outros espaços. Dessa forma, a violência se insere na vida dessas pessoas, tornando-se quase uma constante em seu cotidiano.

Claudia compartilha que, no ambiente de trabalho, seus colegas se referem a ela pelo pronome feminino e, mesmo antes da alteração de seu registro civil, já a chamavam de Claudia, nome que, inclusive, constava em seu crachá. No entanto, ela enfrenta discriminação por parte dos clientes no hipermercado onde trabalha.

No trabalho, uso o banheiro feminino, **mas tem clientes que, mesmo com crachá, maquiada e com cabelo solto, ainda me chamam pelo pronome “ele”, me tratam no masculino. Antes eu brigava, agora não brigo mais. Acho que vou tatuar no meu braço ou testa “ela”. Isto me incomoda** [sic] (Trecho de relato oral, Claudia, grifo nosso).

Claudia revela ainda que recentemente foi vítima de transfobia no trabalho. De acordo com Lanz (2015, p. 333) transfobia consiste no sentimento de medo, repulsa ou aversão a qualquer manifestação de gênero que fuja da dicotomia masculino-feminino. A pessoa transfóbica sente uma necessidade patológica e compulsiva de isolar, prejudicar, ameaçar, agredir fisicamente ou até mesmo matar indivíduos trans (transgêneros e transexuais), incluindo crossdressers, travestis, transexuais e andróginos.

Para não expor Claudia, não mencionaremos o nome do hipermercado, mas neste dia o estabelecimento comercial foi conivente com a violência sofrida por Cláudia, pois não disponibilizou as imagens aos policiais militares que foram atender a ocorrência:

Eu sofri transfobia estes tempos no meu serviço, eu chamei a polícia e eles não foram. Quando eu saí do serviço, eu fui na polícia da Rodoviária e os policiais falaram que a viatura tinha acabado de chegar no (nome do mercado). **Mas eles não deixaram puxar a imagem. A transfobia foi parte de cliente. Aí eu deixei quieto, porque minha mãe disse para deixar quieto, porque é uma burocracia também, tem que ficar indo em audiência, assinar papel. Deixei para lá** (Trecho de relato oral, Claudia, grifo nosso).

Percebe-se, assim, que, apesar de Claudia usar roupas femininas e de seu crachá conter seu nome feminino, alguns clientes do hipermercado ainda a chamam de forma masculina, como se estivessem desafiando sua identidade de gênero, como se dissessem a ela: este não é o seu lugar. Trata-se, portanto, de uma violência de gênero que resulta da cisnormatividade e da heteronormatividade, que ainda prevalecem em muitos espaços e relações sociais.

Para Faermann, Costa e Couto (2020, p.16), a cisnormatividade e a heteronormatividade, enraizadas no cotidiano social e sustentadas por uma visão de mundo extremamente conservadora, têm reforçado práticas violentas, desqualificadoras e, em muitos casos, fatais contra a população trans.

Cisnormatividade, segundo Faermann, Costa e Couto (2020, p.7), diz respeito ao poder e à prática social que regulam e idealizam o gênero, o sexo e a sexualidade, baseando-se unicamente em características biológico-genéticas do corpo, o que leva à estigmatização de indivíduos dentro de padrões morais discursivos. Ao focar nos aspectos biológicos, desconsidera-se que as categorias masculinas e femininas também são construções históricas e culturais. Dessa forma, busca-se criar e manter uma identidade humana que se alinhe rigidamente ao sexo, repetindo continuamente rituais que validam a masculinidade ou a feminilidade, fundamentados em uma genitália tida como natural. Em outras palavras, o padrão para essa sociedade é ser heterossexual e cisgênero. Aqueles que fogem desse modelo são rotulados, desrespeitados e, muitas vezes, impedidos de viver plenamente.

Assim, a expectativa social é de que todos devem se conformar a uma identidade de gênero e sexualidade baseadas em características biológicas, como o sexo atribuído ao nascimento. Essa norma social pressupõe que as pessoas sejam cisgêneras.

De acordo com a filósofa e teórica de gênero, Judith Butler, quem não se ajusta aos padrões normativos da sociedade, passa a possuir corpos impensáveis, abjetos ou inabitáveis, como Cláudia:

Dada essa compreensão da construção como restrição constitutiva, seria ainda possível levantar a questão crítica de como tais restrições não só produzem o domínio de corpos inteligíveis, mas também produzem um domínio de corpos impensáveis, abjetos, inabitáveis? Esse último domínio não é oposto ao primeiro domínio, pois oposições são, afinal, parte da inteligibilidade; o último é o domínio excluído e ilegível que assombra o domínio antecedente como o espectro de sua própria impossibilidade, o próprio limite para a inteligibilidade, seu exterior constitutivo [...] (Butler, 2023, p.12).

Destarte, estes corpos são excluídos da possibilidade de serem reconhecidos ou de terem sua existência validada dentro das normas sociais, e acabam por sofrer cotidianamente violências, como que se para lembrá-los da abjeção que carregam consigo.

Já a heteronormatividade, segundo Letícia Lanz¹⁷ (2015, p.311) consiste no conjunto de normas e procedimentos legais e institucionais que atribuem à heterossexualidade o status de normalidade exclusiva, promovendo e incentivando o estigma, o desdém, a exclusão e a violência contra aqueles que se comportam de maneira diferente ou não conformista em relação a esses princípios. A heteronormatividade é a base conceitual e ideológica que fundamenta todos os processos de interação humana em uma sociedade como a nossa, onde o comportamento heterossexual é imposto a todos os indivíduos, sendo visto como biologicamente natural.

Carolina já foi impedida de usufruir de entrada gratuita em uma festa na qual mulheres não pagavam, devido a organização não ter considerado sua identidade de gênero como mulher, mesmo seu nome já estando alterado nos documentos:

Teve uma festa que mulheres não pagavam, eu estava com minha identidade já com nome trocado e mesmo assim não me deixaram entrar. Disseram que eu não era uma mulher. Eu chamei a polícia e não fizeram nada (Trecho de relato oral, Carolina, grifo nosso).

O episódio envolvendo Carolina ilustra bem a reflexão de Butler mencionada anteriormente: essas categorias e as exclusões que elas geram não são apenas uma questão de quem pode ou não ser aceito na sociedade, mas também sobre como a própria inteligibilidade e a possibilidade de ser reconhecido são construídas e limitadas. Apesar de Carolina se apresentar com roupas, maquiagem e cabelos femininos, além de possuir um documento de identidade que a identifica como mulher, a sociedade ainda assim não a reconhece nesse papel, assim como Claudia também não é considerada mulher pelos clientes do hipermercado. Há uma espécie de olhar que diz: façam o que desejarem, mas vocês nunca serão vistas como mulheres.

Eu mesma já me deparei com questionamentos como: Aquela pessoa é uma

¹⁷ Letícia Lanz é psicanalista, pensadora, poeta. Mestra em Ciências Sociais - Sociologia pela UFPR e Especialista em Gênero e Sexualidade pela UERJ. Escreveu e publicou diversos livros, sendo os mais recentes *A Construção de Mim Mesma - Uma história de transição de gênero*, e *O Corpo da Roupas*, primeira obra publicada sobre Estudos Transgêneros no Brasil. Mantém, desde 2006, o *Arquivo Transgênero* (www.leticialanz.blogspot.com), um dos mais sites mais acessados em língua portuguesa para informações sobre transgeneridade, diversidade de gênero e identidades gênero-divergentes.

mulher de verdade? É um homem ou uma mulher? Como se, ao estudar gênero, eu tivesse o poder de validar ou invalidar a identidade de gênero das pessoas. Dessa maneira, esses corpos trans, que desafiam o convencional, são fundamentais para compreendermos as fronteiras da identidade e do reconhecimento. Portanto, esses corpos trans, impensáveis de acordo com a Teoria Butleriana, são essenciais para entender as fronteiras da identidade e do reconhecimento dentro das normas sociais e culturais.

Valentina também relata episódios de violência verbal, mas os agressores justificam como brincadeira: **Já cansei de ouvir brincadeiras como: e aí viado! Boyola! Isso machuca a gente sabia! As pessoas acham que é brincadeira, mas machuca a gente!** (Trecho de relato oral, Valentina, grifo nosso).

Isto não se trata de brincadeira, sendo caracterizado como homofobia que, de acordo com Lanz (2015, p.311), consiste em ódio, aversão, repúdio ou medo de contato com pessoas de orientação homossexual (gays e lésbicas). Por extensão, a homofobia é a intolerância, preconceito e perseguição de pessoas que não se enquadram nos códigos de conduta de gênero, politicamente estabelecidos, pelo poder masculino, para serem rigidamente seguidos por homens e mulheres, respectivamente. O indivíduo homofóbico frequentemente pratica atos de violência física e/ou moral contra gays, lésbicas e quem mais que, ao seu critério, transgrida, ou mesmo —lhe pareça transgredir, os dispositivos de gênero em vigor.

Erika também já sofreu com violência verbal no trabalho:

Tive preconceito no trabalho, muitas piadinhas, era um preconceito que era meio que velado né. Ainda é assim, a sociedade, homens heteros acham que uma piadinha é só uma piadinha, mas é engraçado porque é com o outro (Trecho de relato oral, Erika, grifo nosso)

Além das falas, piadas, utilização de pronomes diversos ao gênero autorpercebido pela pessoa trans, os olhares também são uma forma de violência, praticada de forma silenciosa, mas que aflige da mesma intensidade que as demais. Neste sentido, é o relato de Roberta.

Nas ruas o que me incomoda são os olhares, não que eles viem direto para mim e falem, mas os olhares principalmente de algumas mulheres são os que mais falam por si só, principalmente quando algum homem, marido ou namorado olhar. Pode até ser porque pareça bonito, ah, isso ou aquilo, mas vamos supor que é ciúmes de perder alguma coisa, não que eu possa dar em cima dele, os olhares machucam (Trecho de relato oral, Roberta, grifo nosso).

Valentina relata que para conseguir viver e sair de casa, age como se tivesse um tampão no ouvido, para não ficar ouvindo as brincadeirinhas e piadinhas:

Mas para nós blindarmos, tem que fazer tipo um tampão, porque se for ficar chateado, a gente não vai viver, não vai sair, não vai fazer o que a gente gosta (Trecho de relato oral, Valentina, grifo nosso).

Esta mesma forma de se blindar da violência é também utilizada por Roberta, que literalmente coloca tampões, consubstanciados em fones de ouvido:

Eu ando no centro da cidade. Coloco meu fone e saio andando. Quando dá dia 05 eu pego meu salário e vou na loteria pagar minhas contas, e saio andando, cumprimento as pessoas que conheço. **Eu coloco meu fone e fico no meu mundo. Se eles estão fazendo caras, falando, cochichando xde mim, eu não vou estar vendo naquele momento** (Trecho de relato oral, Roberta, grifo nosso).

Cumpre mencionar que todos estes episódios configuram violência de gênero e transfobia, que é crime, conforme será abordado no tópico 2.3. Ao analisar a cisnormatividade e a heteronormatividade, ficou evidente como essas normas estruturais não apenas reforçam, mas também perpetuam a violência de gênero contra a população trans, criando um ambiente social hostil e excludente. A marginalização e a desumanização das pessoas trans não são apenas resultados de atitudes preconceituosas, mas de um sistema profundamente enraizado que estabelece padrões rígidos de gênero e sexualidade. Com isso, é essencial compreender como a sociedade constrói e rotula os corpos trans, muitas vezes os colocando em um estado de abjeção, como se fossem corpos impossíveis ou inabitáveis. No próximo tópico, discutiremos a perspectiva do corpo trans sob a ótica da abjeção, com base nas teorias de Judith Butler, para entender como essa construção social afeta a identidade e a vivência das pessoas trans em sua totalidade.

2.2 Pessoas trans em uma perspectiva corpo-abjeto

A cisnormatividade é tão entranhada na sociedade que atualmente os pais divulgam aos familiares e amigos o sexo do bebê por meio de um evento denominado chá revelação, de forma que a cor rosa é para designar as meninas e o azul para os meninos.

A partir da descoberta do sexo, será preparado o enxoval do bebê: os brinquedos, as cores das roupas e outros acessórios que comporão e serão escolhidos levando-se em conta o que seria mais apropriado e natural para uma menina e um menino.

Verifica-se, portanto, que expectativas sociais serão impostas a partir de então:

como a pessoa deverá se comportar, com qual sexo deverá se relacionar, o que vestir e o que não vestir etc. A anatomia do corpo regulará sua vida social, o corpo definirá suas relações.

De acordo com Butler (2018, p.43), desde o início da vida, somos então nomeados e categorizados, como pertencentes a um gênero específico, raça e condições sociais. Esta atribuição descreve e molda a maneira como as pessoas nos percebem e como percebemos a nós mesmos. Assim, acabamos sendo nomeados, e estes nomes vêm carregados de discursos sociais e culturais, não sendo apenas palavras, mas símbolos de pertencimento ou exclusão em diferentes contextos.

Podemos entender essa mudança, por exemplo, nos importantes atos por meios dos quais a atribuição inicial de gênero é recusada ou revisada. A linguagem exerce um nítido efeito performativo no corpo no ato de ser nomeado como esse, aquele ou outro gênero, como acontece quando nos referimos a alguém, desde o começo, quando a linguagem ainda é incipiente, como de uma determinada cor ou raça ou nacionalidade, ou como deficiente ou pobre. Descobrir como somos considerados em qualquer um desses aspectos é resumido por um nome que não conhecemos nem escolhemos, cercado e infiltrado por um discurso que atua de uma maneira que não podemos de forma alguma entender quando ela começa a atuar sobre nós [...] (Butler, 2018, p.46)

Entretanto, existem pessoas que não se identificam com os rótulos sociais que lhes são impostos e, por isso, adotam comportamentos que diferem do que é esperado para determinado gênero. Butler explica que, ao longo da vida, algumas pessoas questionam essas identidades atribuídas, podendo aceitá-las, rejeitá-las, buscar outro nome que melhor as represente ou até habitar um espaço fluido entre diversas identidades:

Podemos perguntar, e perguntamos: “Eu sou esse nome?” E algumas vezes continuamos perguntando até tomarmos uma decisão sobre se somos ou não esse nome, ou tentamos encontrar um nome melhor para a vida que desejamos viver, ou nos esforçamos para viver nos interstícios entre todos os nomes (Butler, 2018, p.47).

Estas reflexões de Butler se ajustam às pessoas trans, que não se deixam definir pela anatomia do seu corpo, pelo contrário, elas que irão definir sua anatomia, de forma que suas relações definirão seu corpo. Lamentavelmente são pessoas que irão sofrer por isso numa sociedade marcada pela cisheteronormatividade.

Nesta senda, a presente pesquisa utiliza-se da Teoria Queer, que apesar de não ter uma definição exata, pode ser tudo aquilo que é estranho, raro, esquisito:

Queer pode ser o sujeito da sexualidade desviante, o excêntrico que não deseja ser 'integrado' ou 'tolerado'. Pode ser, também, um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do 'entre lugares', do indecível (Louro, 2021, p.8).

E é assim que a sociedade vê as pessoas trans, como estranhas, desviantes, e tudo que é estranho, tem que ser extirpado, e a exclusão se inicia na família e depois na escola.

Como referencial teórico, utilizamos o pensamento de Judith Butler, já introduzido anteriormente, por ser uma das principais expoentes da Teoria Queer. Butler trouxe contribuições fundamentais, como os conceitos de materialidade dos corpos e corpo abjeto, esclarecendo a influência que essa materialidade exerce nos espaços sociais.

Considerando que a presente pesquisa investiga os motivos que levam a discrepância no número de pessoas trans que concluíram o ensino fundamental (de acordo com o Censo Trans apenas 32,4% das pessoas entrevistadas) quando comparado ao restante da população (48,8%), as concepções apresentadas por Butler se revelam importantes para analisarmos se realmente existe uma relação entre corpo-abjeto e exclusão quando se trata do direito à educação.

Butler explica que materialidade é o poder em seus efeitos formativos ou constituintes, de forma que o poder irá formar os corpos, e dizer quais importam, utilizando-se de um discurso hipócrita, político e com eficácia pífida.

[...] Uma vez que o poder opere com sucesso na constituição de um domínio objetivo, em um campo de inteligibilidade, em uma ontologia supostamente garantida, seus efeitos materiais são tomados como dados materiais ou dados primários. Essas positivities materiais aparecem como fora do discurso e do poder como seus referentes incontestáveis, seus significados transcendentais. Mas essa aparência é precisamente o momento em que o regime de poder/discurso é mais dissimulado e mais insidiosamente eficaz. Quando esse efeito material é tomado como um ponto epistemológico de partida, condição *sine qua non* de alguma argumentação política, o que se dá é um movimento de fundacionalismo epistemológico que, ao aceitar esse efeito constitutivo como dado primário, sucede em enterrar e mascarar a genealogia de relações de poder pela qual é constituído (Butler, 2019, p.68).

Portanto, alguns corpos são valorizados e reconhecidos, enquanto outros são marginalizados, desumanizados ou invisibilizados. Estes últimos são os corpos abjetos, que segundo Butler, não encontram legitimidade social, e, portanto, não conseguem se materializar, deixando até mesmo de serem considerados corpos, não tendo assim relevância político-social, e até sua humanidade é questionada.

Nesta relação entre poder e identidade, os corpos legítimos ganham espaço e os abjetos são relegados a periferia, excluídos.

Segundo Judith Butler (Prins e Meijer, 2002, p.157),

A abjeção de certos tipos de corpos, sua inaceitabilidade por códigos de inteligibilidade, manifesta-se em políticas e na política, e viver com um tal corpo no mundo é viver nas regiões sombrias da ontologia.

Elegemos a categoria corpo-abjeto como guia para análise do problema desta pesquisa porque auxilia a compreender como determinados corpos são sistematicamente marginalizados e excluídos do convívio social e institucional. A escola, enquanto instituição social, pode também reforçar essa lógica, por isto a importância de analisar se existem obstáculos e quais são.

Embora o conceito de corpo abjeto seja bastante utilizado quando se fala de pessoas trans, Judith Butler não o elaborou voltado para a transgeneridade, como ela bem explicou em entrevista concedida a Baukje Prins e Irene Costera Meijer (2002, p. 161-162), de forma que o conceito pode ser utilizado para pessoas com deficiência, empobrecidas, com transtorno psiquiátrico, dentro outros:

[...] o abjeto para mim não se restringe de modo algum a sexo e heteronormatividade. Relaciona-se a todo tipo de corpos cujas vidas não são consideradas ‘vidas’ e cuja materialidade é entendida como ‘não importante’. Para dar uma ideia: a imprensa dos Estados Unidos regularmente apresenta as vidas dos não-ocidentais nesses termos. O empobrecimento é outro candidato freqüente, como o é o território daqueles identificados como ‘casos’ psiquiátricos (Prins E Meijer, 2002, p.161-162).

Corpo abjeto, segundo Butler, são aqueles que não encontram legitimidade social e não conseguem se materializar, deixando até mesmo de serem considerados “corpos”, não tendo assim relevância político-social, além de essas pessoas terem sua humanidade questionada.

Segundo Judith Butler (Prins e Meijer, 2002, p.157),

A abjeção de certos tipos de corpos, sua inaceitabilidade por códigos de inteligibilidade, manifesta-se em políticas e na política, e viver com um tal corpo no mundo é viver nas regiões sombrias da ontologia.

Dessa forma, corpo abjeto pode ser empregado para várias categorias e não apenas relativas à sexualidade ou transgeneridade. Corpo abjeto é aquele cuja vida e existência não é importante, não merece ser chorada. O corpo não é visto como ser humano, e, portanto, não tem direitos humanos. Considerando este conceito de Butler, corpo abjeto

torna-se perfeitamente aplicável às pessoas trans, daí a importância deste conceito para a presente pesquisa, pois este corpo leva a exclusão, inclusive do ambiente escolar, escopo do trabalho.

A complexidade das identidades de gênero perpassa a construção social, para além dos fatores biológicos que definem o sexo de cada sujeito social. Nesse sentido, e para fins de recorte do objeto, este projeto de pesquisa se interessa pela identidade de gênero transexual e travesti.

E se sua existência não importa, não pode este corpo abjeto conviver nos mesmos espaços coletivos com aqueles cujas vidas são importantes, levando assim a segregação dos espaços comunitários.

Isto porque para se estabelecer em espaços educacionais, e públicos em geral, as pessoas devem seguir a cartilha do normal, do que é aceitável dentro de uma sociedade cis, heterossexual, machista e branca. De forma que, aqueles que não seguem esta cartilha, que ousam ultrapassar as fronteiras do que aceitável nesta sociedade cis e hetero, devem, pois, sofrer as consequências, e uma delas é o isolamento.

Uma das maiores demonstrações deste insulamento das pessoas trans e de seus corpos, tidos como abjetos, é a grande discussão quanto ao uso dos banheiros públicos, que chegou ao órgão máximo do Poder Judiciário. A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra) ajuizou cinco Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 1169, 1170, 1171, 1172 e 1173, requerendo ao Supremo Tribunal Federal (STF) que garanta às mulheres transexuais o direito de utilizarem banheiros femininos e demais espaços destinados a esse público sem discriminação. Esta discussão será aprofundada na quarta seção desta pesquisa.

Ora, se é necessário que o Supremo Tribunal Federal diga qual banheiro as pessoas trans devem utilizar, resta demonstrado o quanto a sociedade ainda não aceita estas pessoas convivendo no mesmo espaço. E se o banheiro é instrumento desta discussão, o que dirá outros espaços, como a escola.

Assim, o conceito de materialidade como poder formativo e constituinte de corpos, fica evidente na narrativa da cisnormatividade, que leva à marginalização, estigmatização e perseguição das pessoas trans, que sequer podem utilizar os mesmos banheiros, diante do discurso de que o “normal” e “natural” é que o gênero atribuído ao nascimento, de acordo com o sexo biológico, seja exatamente aquele com o qual as pessoas irão se identificar ao longo da vida e, portanto, espera-se que elas se comportem de acordo com o que se julga ser o “adequado” para esse ou aquele gênero (Jesus, 2012,

p.11). Isto aliás é o que Butler (2023, p.43) denomina de gênero inteligível, em que há relação de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo.

Desta maneira, invoca-se a natureza como modo de estabelecer limites necessários para vida gendrada, de forma que sexo e gênero caminham juntos, devem ser, portanto, iguais. E o diferente não é natural, tornando-se, portanto, um corpo abjeto.

Sem embargo, Butler faz diferença entre sexo e gênero (2023, p. 194). Para a filósofa, sexo é uma característica analítica, necessária do ser humano, de forma que todo ser humano tem um sexo. Não obstante, o sexo não causa o gênero, e este não pode ser entendido como uma expressão do sexo. Há, portanto, uma separação entre sexo e gênero, sendo radicalmente distintos.

Partindo do pensamento butleniano, ser de um dado sexo não decorrerá ser de um dado gênero. Logo, o gênero feminino não será construção cultural do corpo feminino. Assim, não é a natureza do corpo que definirá o gênero do indivíduo.

Em verdade, utilizar a natureza para estabelecer limites de comportamento sociais é um contrassenso, já que a própria natureza é mutável, os corpos são mutáveis, envelhecem com o tempo, e assim as pessoas mudam ao longo da vida. E com isso, o gênero e as formas de se relacionar com o outro também podem mudar.

Segundo a autora,

[...] uma espécie de devir ou atividade, e não deve ser concebido como substantivo, como coisa substantiva ou marcador cultural estático, mas antes como uma ação incessante e repetida de algum tipo (Butler, 2023, p.195).

Butler (2023, p.195) vai além, pois enfatiza que como o gênero não está adstrito ao sexo, ele pode se multiplicar para além dos limites binários impostos pelo aspecto binário aparente do sexo. Em outras palavras, não teríamos apenas gênero masculino ou feminino.

Contudo, estas mudanças, esta forma de pensamento, se tornam um problema para uma sociedade em que até mesmo a legislação é fundada na binariedade de sexo, como, por exemplo, aposentadoria, serviço militar obrigatório, licenças maternidade/paternidade.

Assim, retornamos ao raciocínio de Butler quanto a materialidade dos corpos, constatando-se que é o Estado que, em verdade, quer “formar” os corpos, e para tanto utiliza-se da natureza binária do sexo como justificativa. E estas leis, produzidas pelo Estado, segundo Bulter (2023, p.44), buscam estabelecer linhas expressivas de ligação

entre o sexo biológico, o gênero culturalmente constituído e a expressão ou efeito de ambos na manifestação do desejo sexual.

Diante de pessoas trans estarem enquadradas como corpos abjetos, prosseguindo na argumentação de Butler, cujas vidas não são consideradas importantes, resulta em o Brasil figurar como líder na lista de assassinatos de pessoas trans pelo 15º ano consecutivo (Benevides, 2024, p.78).

A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) realiza, desde 2017, pesquisa sobre assassinato de pessoas trans no Brasil, objetivando denunciar a violência e explicitando a necessidade de políticas públicas focadas na redução de homicídios e da violência contra pessoas trans, traçando perfil destas pessoas. No Dossiê publicado este ano, com dados de 2023, verificou-se aumento dos homicídios em relação ao ano de 2022:

Em relação aos dados absolutos dos últimos 7 anos, produzidos entre os anos de 2017 e 2023, período em que a ANTRA passa a fazer essa pesquisa, conseguimos mapear um total de 1057 (um mil e cinquenta e sete) assassinatos de pessoas trans, travestis e pessoas não binárias brasileiras. Sendo 145 assassinatos em 2023 e 131 casos em 2022; 140 casos em 2021; 175 casos em 2020; 124 casos em 2019; 163 casos em 2018 e; 179 casos em 2017 (o ano com o maior número de assassinatos de pessoas trans na série histórica). O que representa uma média de 151 assassinatos por ano e 13 casos por mês. No comparativo entre os anos de 2022 e 2023, foi percebido aumento de 10,7% no número de assassinatos contra pessoas trans, passando de 131 em 2022 para 145 em 2023. No mesmo momento em que o país observou queda de 5,7% nos assassinatos gerais da população (Benevides, 2024, p.43).

Em conformidade com o pensamento de Butler (2019, p.40), as normas reguladoras governam a materialização dos corpos e, esta materialização, para manter a hegemonia heterossexual, qualificará o corpo como viável ou não. Por outro lado, a materialização da norma formará o corpo abjeto, que não tem condição de ser plenamente humano. Assim, a hegemonia simbólica determina quais corpos importam, quais modos de vida contam como vida, quais vidas valem a pena proteger.

E, certamente, a vida de pessoas trans, como corpos não viáveis, não contam como vidas que merecem ser enlutadas, o que resta evidente no Dossiê da ANTRA (Benevides, 2024, p.65), no qual se constata que, pelo menos 54% dos assassinatos de 2023 foram perpetrados com requintes de crueldade. Para tanto, ocorreu o uso excessivo de violência, múltiplos golpes, degolamento, e a associação com mais de um método e outras formas brutais de violência como o corpo arrastado pela rua e a localização dos golpes em regiões como cabeça, seios e genitais. Estes dados deixam claro que os

agressores querem exterminar o “corpo” abjeto.

Segundo dados da ANTRA (Benevides, 2024, p.62), a maior parte das vítimas assassinadas são jovens (entre 13 e 29 anos), negras, empobrecidas e reivindicam ou expressam publicamente o gênero feminino, sendo a prostituição a fonte de renda mais frequente.

Importante mencionar que, para Judith Butler (Prins; Meijer, 2002, p.162), a abjeção dos corpos é verificada também quando a imprensa, ao relatar o extermínio destas vidas, não as especifica, como se não tivessem conteúdo, ou seja, aquilo que não se compreende não tem existência:

[...] Poderia enumerar muitos exemplos do que considero ser a abjeção dos corpos. Podemos notá-la, por exemplo, na matança de refugiados libaneses: o modo pelo qual aqueles corpos, aquelas vidas, não são entendidos como vidas. Podem ser contados, geralmente causam revolta, mas não há especificidade. Posso verificar isso na imprensa alemã quando refugiados turcos são mortos ou mutilados. Seguidamente podemos obter os nomes dos alemães que cometem o crime e suas complexas histórias familiares e psicológicas, mas nenhum turco tem uma história familiar ou psicológica complexa que o *Die Zeit* alguma vez mencione, ou pelo menos nenhuma que eu tenha encontrado em minhas leituras desse material. Assim, recebemos uma produção diferenciada, ou uma materialização diferenciada, do humano. E também recebemos, acho eu, uma produção do abjeto. Então, não é que o impensável, que aquilo que não pode ser vivido ou compreendido não tenha uma vida discursiva; ele certamente a tem. Mas ele vive dentro do discurso como a figura absolutamente não questionada, a figura indistinta e sem conteúdo de algo que ainda não se tornou real [...] (Prins e Meijer, 2002, p.162).

Em relação aos assassinatos de pessoas trans, não é a imprensa que pouco se preocupa em dar existência a estas vidas, mas o próprio Estado que, mais uma vez, com o seu aparato de investigação, define quais vidas merecem ser protegidas, e que certamente não é a das pessoas trans, conforme denuncia a ANTRA em seu Dossiê.

Não há respeito à identidade de gênero das vítimas transfemininas que se encontravam em vulnerabilidade na condução dos casos e elas são registradas como indivíduos do “sexo masculino”, o que aumenta a subnotificação e dificulta a identificação dos casos para fins de pesquisa;
Os casos criminais são afetados pelos estigmas e preconceitos negativos que pesam sobre as travestis e as mulheres trans;
[...]
O descrédito de suas vozes coloca pessoas trans em posições desfavoráveis como testemunhas e vítimas e, por sua vez, promove seus agressores;
É comum a palavra dos assassinos ser utilizada para obstruir ou enfraquecer o indiciamento ou julgamento por se apresentarem como ‘senhores de bem’;
Travestis e mulheres trans são frequentemente recebidas muito mais como suspeitas do que como queixosas ou testemunhas. Isso as desencoraja de recorrer à Justiça ou às forças policiais, particularmente, no caso de pessoas envolvidas em prostituição. Nos casos em que os autores fazem parte da força policial, isso também coloca em risco a vida daqueles que tentam solucionar o

crime (Benevides, 2024, p.63).

Como se não bastasse a violência praticada contra as pessoas trans, elas acabam sendo culpabilizadas por isso, num discurso de quem mandou se comportar ou se vestir assim?. Isto acaba por (re)produzir a pedagogia da intolerância, transformando a vítima em ré, esvaziando-a de qualquer humanidade (Bento, 2011, p. 554).

O corpo abjeto que leva à violência e à morte física das pessoas trans, também leva a exclusão nos espaços sociais. Seria então não uma morte física, porque a pessoa está viva, mas uma morte social, já que sua vida não tem significação, não tem importância, de forma que a pessoa é ignorada ou alvo de perseguições, olhares e risos maldosos, simplesmente por ser transgênero, ou seja, por ter um corpo abjeto.

As pessoas transgêneros, assim como as demais minorias sexuais, ainda se encontram submetidas à maior vulnerabilidade social, sendo vítimas de uma discriminação estrutural¹⁸ advinda de uma estigmatização que exclui os indivíduos simplesmente por estes não se enquadrarem nas normas binárias de gênero.

Há uma patologização social que irradia a ideia de que pessoas trans são inferiores e sendo assim, não podem frequentar os mesmos lugares que pessoas cisgêneras e heterossexuais. É como se apenas os corpos cis pudessem aparecer e ser sujeitos de direitos, de forma que os corpos trans continuem na invisibilidade e sem acesso a direitos.

Sobre abjeto, Butler explica que

O abjeto designa precisamente aquelas zonas “não-vivíveis” e “inabitáveis” da vida social que, não obstante, são densamente povoadas por aqueles que não alcançam o estatuto de sujeito, mas cujo viver sob o signo do “inabitável” é necessário para circunscrever o domínio do sujeito (Butler, 2019, p.22).

Como a ótica do corpo-abjeto leva a exclusão de pessoas trans nos espaços sociais, na escola a realidade não é diferente, conforme se verificará ao longo da pesquisa, já que são corpos não compreensíveis para os padrões hegemônicos de gênero e de sexualidade.

Na escola, conforme define Berenice Bento, o que se verifica não é a mera evasão escolar das pessoas trans, mas a expulsão:

¹⁸ Segundo (Crestane e Leal, 2024, p.70) a discriminação estrutural ou sistêmica é aquela “[...] enfrentada por determinados grupos ou setores populacionais que, por determinadas práticas sociais, culturais e institucionais, enraizadas no comportamento popular, são incapazes de gozar de direitos em igualdade com os demais componentes da sociedade”.

[...] A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil, é limitador falarmos em “evasão”. [...] Na verdade, há um desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, se terá como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela homofobia (Bento, 2011, p. 555).

A escola acaba por constituir e reafirmar a cisheteronormatividade, por meio de opressões, muitas vezes não explícitas a todos, mas silenciosas, sentidas e vistas apenas pelos que a sofrem, tornando a escola um ambiente adverso e ameaçador, insuportável de ser frequentado.

Na pesquisa *Juventudes e Sexualidade* (Castro e Abramovay, 2004, p.279), em que foram ouvidos pais, professores, crianças, adolescentes e jovens de escolas de ensino fundamental e médio de 13 capitais brasileiras e do Distrito Federal., no capítulo sobre homofobia, foi solicitado aos estudantes indicar, de uma relação proposta pela pesquisa, as cinco mais graves formas de violência, sendo que alunos e alunas selecionaram os mesmos itens, mas com uma singular exceção: a questão da agressão a homossexuais. Isto porque enquanto as alunas consideravam que bater em homossexuais era a 3ª forma de violência mais grave, após atirar em alguém e estuprar, os alunos consideraram ser a última forma de ação mais violenta (em 6º lugar), sendo a seguinte ordem: atiram em alguém, estuprar, usar drogas, roubar, andar armado, e por fim bater em homossexuais.

De fato, a discriminação contra homossexuais, ao contrário das de outros tipos, como as relacionadas a racismo e a sexismo, são não somente mais abertamente assumidas, em particular por jovens alunos, além de ser valorizada entre eles, o que sugere um padrão de masculinidade por estereótipos e medo ao estranho próximo, o outro, que não deve ser confundido consigo (Castro e Abramovay, 2004, p.279).

Esta aversão ao diferente, considerado anormal ficou evidente quando nesta pesquisa da UNESCO Brasil perguntou aos alunos sobre quais pessoas ele não gostaria de ter como seu colega de classe, sendo que ¼ dos entrevistados responderam que não gostaria de ter um colega homossexual (Castro e Abramovay, 2004, p.280):

[...] aproximadamente 1/4 dos alunos indicam que não gostariam de ter um colega homossexual, sendo que os percentuais extremos dessas respostas ficam entre 30,6% (Fortaleza) e 22,6% (Belém), o que corresponde em números absolutos a 112.477 (Fortaleza) e a 43.127 (Belém). Ressalta-se que os jovens

do sexo masculino, em qualquer capital analisada, rechaçam com maior intensidade a homossexualidade. Por exemplo, em Porto Alegre, enquanto 42% dos rapazes indicam tal preconceito, no caso das moças, baixa para 13% (Castro; Abramovay, 2004, p.280).

Os pais também querem manter seus filhos distantes do “anormal”, do corpo abjeto:

São mais altas que no caso de alunos, as proporções de pais que mencionam que não gostariam que homossexuais fossem colegas de escola do seu filho. Tal indicador de rejeição está entre 47,5%, em Fortaleza, e 22,2%, em Porto Alegre. Corroborando a tendência antes analisada, os homens são mais preconceituosos, chegando, em Recife, a 60% e, em Fortaleza, a 59,2% (Castro e Abramovay, 2004, p.280).

Embora a pesquisa citada alhures cuide apenas de pessoas homoafetivas, a mesma conclusão pode-se aplicar em relação as pessoas trans, de aversão tanto pelos alunos como pelos pais dos estudantes, ao que se considera anormal, estranho, ou seja, repulsa ao corpo abjeto. Isto faz com que a escolaridade de pessoas trans seja inferior à da população em geral, deixando evidente a exclusão.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) Educação, divulgada pelo IBGE (2023), no Brasil, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade que terminaram a educação básica obrigatória – ou seja, concluíram, no mínimo, o ensino médio – manteve uma trajetória de crescimento e alcançou 54,5% em 2023¹⁹. Já o percentual das pessoas da mesma faixa etária com nível superior completo, é de 19,7% no mesmo ano. Entre aqueles que não completaram a educação básica, 6,0% eram sem instrução, 27,1% tinham o ensino fundamental incompleto, 7,5% tinham o ensino fundamental completo e 5,0%, o ensino médio incompleto.

Não se tem uma pesquisa nacional que demonstre o grau de escolaridade e a evasão escolar das pessoas trans. Sequer há dados oficiais sobre o número de pessoas que se identificam como transgênero no país, porque o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mais uma vez as invisibilizou, não havendo pergunta sobre identidade

19 “O nível de instrução é o indicador que capta o nível educacional alcançado por cada pessoa, independentemente da duração dos cursos por ela frequentados. Como as trajetórias educacionais das pessoas variam ao longo da vida, esse indicador é mais bem avaliado entre aquelas pessoas que já poderiam ter concluído o seu processo regular de escolarização, em geral, em torno dos 25 anos”. Educação 2023 / IBGE, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação: 2023; PNAD contínua: educação: 2023. p.3. Disponível em: <<>>https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068_informativo.pdf. Acesso em: 01 jun. 2024.

de gênero no questionário²⁰ do Censo realizado em 2022.

A comunidade trans vive assim uma realidade que Judith Butler (2018, p. 27) denomina de precariedade, sendo uma situação politicamente induzida, em que determinadas populações ficam mais expostas ao dano, à violência e morte que outras pessoas, em razão da ausência de políticas sociais e econômicas do Estado.

A falta de dados oficiais é, em verdade, um dado que demonstra que o Estado não se preocupa com a população trans, o que também confirma a realidade de precarização em que vive as pessoas trans e o corpo abjeto que habitam, segundo a ótica de Butler. Ora, se pessoas trans são corpos abjetos, e, portanto, vidas que não importam, o Estado realmente não utilizará seu aparato para obter dados oficiais e daí pensar em políticas públicas para esta população.

Disso resulta disponível apenas pesquisas regionais, mas que demonstram dificuldade no acesso e permanência de pessoas trans nos espaços educacionais, demonstrando assim o quão desigual é a sociedade brasileira e que muito se precisa fazer para efetivar os objetivos fundamentais elididos na *Constituição Federal*, art. 3º, I, III e IV²¹.

Na pesquisa realizada pelo CEDEC (2021, p.23), foi demonstrado que a escolaridade das pessoas trans é inferior à escolaridade da população adulta do Município de São Paulo:

²⁰ Em 03/06/2022 o Juízo da 2ª Vara Federal da Seção Judiciária do Acre acolheu pedido do Ministério Público Federal (MPF) nos autos da Ação Civil Pública nº 1002268-94.2022.4.01.3000 (ajuizada em 22/03/2022) e decidiu, liminarmente que o IBGE incluísse, com a metodologia que considerar adequada, campos sobre “orientação sexual” e identidade de gênero” no Censo 2022. Contudo, o instituto agravou da decisão ao argumento de que não haveria prazo hábil e atrasaria o censo. O TRF 1ª Região em decisão de 24/06/2022 suspendeu os efeitos da antecipação de tutela concedida. O MPF e a Defensoria Pública da União interpuseram Agravo Interno, Porém, como a pesquisa censitária teve início em 01/08/2022, sem realizar as perguntas diante da decisão que suspendeu os efeitos da tutela antecipada, e já contava com mais de 01 (um) ano de trabalho, sendo finalizada em 28/05/2023, em decisão monocrática exarada em 07/08/2023, o Relator Desembargador Federal José Amílcar Machado entendeu estar inviabilizada a alteração e modificação do processo de recenseamento já finalizado, de forma que o agravo interno do MPF e da DPU estava prejudicado em razão da perda superveniente de seu objeto. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/ac/sala-de-imprensa/noticias-ac/justica-federal-ordena-que-ibge-inclua-campos-sobre-201corientacao-sexual201d-e-identidade-de-genero201d-no-censo-2022> e também em <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/trf-1-desobriga-ibge-de-incluir-perguntas-sobre-orientacao-sexual-no-censo-2022/> e <https://www2.cjf.jus.br/jurisprudencia/trf1/index.xhtml>. Acesso em 02 jun 2024.

²¹ Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

[...]

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Quanto à escolaridade, os dados indicam que mais da metade da população entrevistada (51%) completou o ensino médio, seguida de 20% de concluintes do ensino fundamental II e 18% do ensino fundamental I. Em relação à educação superior, o índice foi menor, apenas 12%. Esses índices revelam que a escolaridade da população trans se concentra em níveis de ensino inferiores aos verificados para a totalidade da população adulta (18 anos ou mais) do município de São Paulo. De acordo com as informações divulgadas pela Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios Contínua – PNADC, 32% da população paulistana estudou até concluir o ensino médio e 27,1% concluíram o ensino superior (PNADC, 2019).

Os dados da pesquisa realizada no Município de São Paulo, ainda que demonstrem percentual de escolarização de pessoas trans inferior em relação ao restante da população paulista, é melhor quando se compara com o dossiê denominado *Censo Trans*, elaborado pela Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil – REDETRANS.

O dossiê não é recente, foi elaborado em 2020, realizando uma leitura dos dados do *Censo Trans*. A pesquisa foi realizada 100% com gênero feminino (travestis e mulheres transexuais), em dez capitais brasileiras: Natal –RN, Porto Alegre-RS, São Paulo - SP, Aracaju - SE, Maceió-AL, Manaus-AM, Fortaleza-CE, Brasília-DF, Goiânia-GO e Recife -PE, contemplando todas as regiões brasileiras e o Distrito Federal. Segundo a pesquisa, das 1161 pessoas trans entrevistadas, apenas 32,4% têm o ensino médio completo.

Ainda que o *Censo Trans* não tenha sido realizado em todo o país, com gênero masculino e feminino, o percentual de escolaridade das pessoas trans que concluíram o ensino médio (32,4%) destoa do restante da população brasileira. Isto porque o grau de escolaridade desta última, considerando os dados de 2023, mencionados outrora, é de 54,5%, para a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade. Se levarmos em conta os dados de 2019, que era 48,8% (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2019), também nos deparamos com a desproporção.

Em maio de 2023, a Rede Trans Brasil e o Conselho Popular LGBTQIA+ de Uberlândia – Minas Gerais, realizaram pesquisa com 53 pessoas trans e travestis de todo território brasileiro, com objetivo de analisar o assédio moral no trabalho contra a população LGBTI+ e as suas consequências para o trabalhador. Diferentemente do Censo Trans, houve a participação na pesquisa também de homens trans, pessoas transmasculinas e não binárias. Ao pesquisar o grau de escolaridade, o percentual foi inferior ao encontrado no Censo Trans de 2020.

Segundo Sayonara Nogueira, responsável pela diagramação da pesquisa:

Conforme o grau da escolaridade das pessoas pesquisadas, 1,9% possui Ensino

Fundamental Incompleto, 5,7% tem Ensino Fundamental Completo, 5,7% Ensino Médio/Técnico Incompleto, **18,9% Ensino Médio/Técnico Completo**, 24,5% com Superior Incompleto, 22,6% Superior Completo, 5,7% responderam que tem Especialização e 15,1% possuem Mestrado (Nogueira, 2024, p. 10, grifo nosso).

Diante disso, nota-se desigualdade e discriminação no sistema educacional em relação às pessoas trans, o que reafirma a lógica de aversão e repulsa a esta população. Isto demonstra que aqueles que ousam romper a cisheteronormatividade devem ser castigados, têm menos humanidade, logo menos acesso a direitos, até mesmo aos direitos humanos, e só podem existir em espaços apropriados para eles. Até mesmo o banheiro necessita ser diferente, é como se a transgeneridade pudesse contaminar a cisgeneridade.

Pelo debate traçado até o momento, é possível verificar o enquadramento de corpos trans como corpos abjetos e em condição de precariedade no espaço público, retratando que o gênero dissidente ao sexo, e portanto, a norma segundo a qual gênero e sexo devem ser iguais e caminhar juntos, mostra-se como a principal justificativa da subalternização das pessoas transexuais e travestis.

A situação de precarização e abjeção das pessoas trans, por serem sujeitos não cisnormativos, revela que a fruição de direitos por elas ainda é menor, expondo a situação de desigualdade vivenciada em várias esferas, como educação, trabalho e segurança.

Considerando a importância²² que o direito à educação dispõe para que a pessoa consiga até mesmo fruir outros direitos, como o trabalho, emergencial se torna discutir os obstáculos que pessoas transexuais e travestis enfrentam ou enfrentaram durante o ensino escolar básico obrigatório e que levam, ou levaram, a essa desproporção da escolaridade em relação ao restante da população.

2.3 Omissão legal quanto aos direitos das pessoas transexuais e travestis e judicialização do tema

A ausência de uma legislação específica que assegure os direitos das pessoas transexuais e travestis tem gerado um cenário de vulnerabilidade e exclusão social, resultando na necessidade frequente de recorrer ao sistema judiciário para garantir direitos básicos. Questões como o acesso à saúde pública, o reconhecimento da identidade de gênero e a proteção contra discriminação e violência transfóbica ainda enfrentam lacunas legais, levando à judicialização do tema. Diante desse contexto, o Poder

²² No quarta seção serão apresentadas as respostas à pesquisa realizada com pessoas transexuais e travestis no Município de Ituiutaba.

Judiciário tem assumido um papel fundamental na busca por equidade, suprimindo a inércia legislativa e estabelecendo precedentes que ampliam a proteção e os direitos dessa população.

Neste tópico analisaremos a omissão legislativa e abordaremos sobre as principais decisões do Supremo Tribunal Federal que garantiram a efetividade dos direitos de transgêneros, no que tange ao reconhecimento da identidade, acesso à saúde pública, criminalização da homotransfobia e proteção da integridade física e psíquica das pessoas trans reclusas.

Diferentemente do que muito se fala ou pensa na sociedade, a transexualidade não é algo novo, que emergiu no século XX. Na França, durante o reinado de Luis XV, o serviço secreto tinha como alto funcionário Charles de Beaumont, também conhecida como Chevalier d'Éon e Mademoiselle Beaumont. Havia uma grande discussão se era homem ou uma mulher, isto gerou inclusive um bolão de apostas na Bolsa de Valores de Londres sobre o verdadeiro sexo de d'Éon, aposta esta abandonada após um ano, diante da recusa de D'Éon para participar. Assim, durante 49 anos acreditou-se ser uma mulher que se vestia como homem algumas vezes (Bento, 2008, p.15-16).

Como visto, pessoas transexuais sempre existiram, a diferença é que a partir do século XX, mais precisamente em 1990, passaram a ser interpretadas como possuidoras de doença mental, o que vigorou durante 28 anos.

Somente em 2019, durante a 72ª Assembleia Mundial da Saúde da Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização Mundial da Saúde (OMS) removeu da sua classificação oficial de doenças (a CID-11) o chamado *transtorno de identidade de gênero*, definição que considerava como doença mental a situação de pessoas trans. As pessoas trans, no entanto, passaram a ser classificadas como *incongruência de gênero*, incluídas agora no capítulo de *condições relacionadas à saúde sexual*.

A alteração, por um lado foi benéfica, pois pessoas trans deixaram de ser consideradas como transtornadas mentalmente. Porém, a expressão incongruência ainda traz preconceito, pois incogruente significa contradição, levando a crença de que a pessoa está em contradição com ela mesma. E é assim que a sociedade, na verdade, vê as pessoas trans, como alguém em contradição consigo mesmo.

A patologização da transexualidade irradia efeitos na legislação, quando se fala em garantir direitos a pessoas trans.

Quanto mais próximo de uma visão patologizante, maiores serão as exigências

para que a pessoa transexual tenha direitos, e quanto maior a compreensão de que a transexualidade se insere no campo do conflito identitário e dos direitos humanos, menores serão os obstáculos (Bento, 2008, p.146).

Ao analisar a legislação, observa-se uma omissão por parte do legislador para garantir direitos as pessoas trans e às minorias sexuais, que, por conseguinte, necessitam recorrer ao Poder Judiciário para ter seus direitos fundamentais salvaguardados²³.

Diante dessa lacuna, o Poder Judiciário, principalmente o Supremo Tribunal Federal (STF), acaba desempenhando um papel contramajoritário, buscando proteger os direitos fundamentais das minorias sexuais e de gênero contra decisões ou ações de maiorias ocasionais. Um dos exemplos mais notáveis dessa omissão legislativa, com grande impacto na vida das pessoas trans, é o direito à alteração do nome e gênero no registro civil. Essa função não deve ser confundida com o ativismo judicial nem implica interferência indevida nas atribuições dos outros poderes, já que a interpretação do STF não está indo além da previsão constitucional, mas simplesmente garantindo o que a Carta Magna prevê, portanto, não se trata de interpretações proativas.

O nome, como um dos direitos da personalidade, recebe ampla proteção na legislação civil, conforme os artigos 16 a 18 do Código Civil, sendo um elemento fundamental para a individualização da pessoa na sociedade.

Segundo Alves e Moreira (2015, p.60),

O nome revela um papel no mundo, papel subjetivo, social, profissional, afetivo, sexual, familiar entre muitos outros. Ele faz parte dos atos performáticos do cotidiano, reiterando narrativas e discursos do sujeito e do social sobre o sujeito.

Por ser o nome um elemento que nos distingue dos outros, que nos torna únicos e nos identifica, as pessoas trans sentem a necessidade de alterar seu prenome para adequá-lo à sua identidade de gênero. Apesar dessa grande importância, havia enormes obstáculos para que conseguissem realizar essa mudança.

Diante disso, é essencial destacar algumas considerações sobre o nome social, cuja criação é brasileira. Devido à falta de regulamentação geral sobre sua utilização, a socióloga e professora Berenice Bento (2014, p.165) o chamou de gambiarra legal, uma

²³ À guisa de exemplo tem-se a decisão do Supremo Tribunal Federal, que conheceu da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 132 como ação direta de inconstitucionalidade, e julgou em conjunto com a ADI 4.277, para o fim de excluir qualquer significado que impeça o reconhecimento da união entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar, atribuindo-lhe, ainda, as mesmas regras e consequências jurídicas inerentes à união estável heterossexual.

vez que sua adoção era permitida apenas por normas em microesferas, conforme se verificará no decorrer do texto.

Uma das primeiras normas garantindo o uso do nome social foi a *Portaria do Ministério da Saúde nº 1.820*, de 13 de agosto de 2009, que garantiu o direito das pessoas trans utilizarem-no, mas exclusivamente no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS).

Posteriormente, o *Decreto Federal nº 8.727/2016* possibilitou que pessoas trans adotassem o nome social e tivessem o reconhecimento da sua identidade de gênero no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Dessa forma, dentro da universidade, a pessoa transexual ou travesti tinha o direito de ser chamada pelo nome social, mas, ao sair dos portões da universidade, esse direito não se estendia. Segundo Bento, isto era (2014, p.175) “[...] Mudar sem alterar substancialmente nada na vida da população mais excluída da cidadania nacional”.

No âmbito do Poder Judiciário, a *Resolução nº 270/2018*, do Conselho Nacional de Justiça, propiciou o uso do nome social pelos usuários dos serviços judiciários, membros, servidores, estagiários e trabalhadores terceirizados dos tribunais brasileiros.

Assim, foram surgindo, pouco a pouco, normas que asseguravam sua utilização em determinados espaços e órgãos públicos, e, nas palavras de Bento (2014, p. 166), a conta-gotas, o que oferece elementos para refletir sobre como as elites econômicas, políticas, raciais, de gênero e sexuais utilizam a estrutura do Estado para restringir e bloquear a expansão e a efetivação de direitos plenos às populações marginalizadas.

[...] há um *modus operandi* historicamente observável das elites que estão majoritariamente nas esferas da representação política no Brasil, qual seja: a votação/aprovação de leis que garantem conquistas para os excluídos (econômicos, dos dissidentes sexuais e de gênero) são feitas a conta-gotas, aos pedaços. E assim se garante que os excluídos sejam incluídos para continuarem a ser excluídos [...] (Bento, 2014, p. 166).

Segundo Bento (2014, p.167), isto se constitui em cidadania precária, que não pode ser confundida com subcidadania ou ralé:

A cidadania precária representa uma dupla negação: nega a condição humana e de cidadão/cidadã de sujeitos que carregam no corpo determinadas marcas. Essa dupla negação está historicamente assentada nos corpos das mulheres, dos/as negros/as, das lésbicas, dos gays e das pessoas trans (travestis, transexuais e transgêneros). Para adentrar a categoria de humano e de cidadão/cidadã, cada um desses corpos teve que se construir como ‘corpo político’. No entanto, o reconhecimento político, econômico e social foi (e continua sendo) lento e descontínuo.

De acordo com Bento, esta cidadania precária, com o reconhecimento de direitos para as minorias sexuais, mulheres e pessoas negras a conta-gotas é algo recorrente na história do Brasil, e revelam que os grupos dominantes em termos de raça, etnia, gênero, classe e sexualidade frequentemente utilizam o Estado para manter, de forma rígida, seu lugar de hegemonia. Bento (2014, p.167) aponta que antes da aprovação da *Lei Áurea*, diversas leis foram sancionadas ao longo de cinquenta anos, concedendo liberdade parcial aos escravizados. Da mesma forma, o direito ao voto feminino, antes de se tornar universal para todas as mulheres, enfrentou inúmeras propostas de restrições, sendo que em alguns estados, as mulheres já votavam antes de uma lei federal garantir esse direito. O reconhecimento das uniões estáveis entre casais do mesmo sexo também foi precedido por iniciativas localizadas, como a inclusão de companheiros como dependentes em planos de saúde ou na declaração do imposto de renda.

Bento explica que há um ponto em comum nestes exemplos dados:

[...]a conquista de direitos que deveriam ser plenos desde o primeiro momento foi sendo legislada pouco a pouco. É como se houvesse um subtexto direcionado às/aos excluídos: calma, vamos ver o quanto você resiste e se você acredita mesmo que ‘merece’ adentrar no reino da cidadania. [...] (Bento, 2014, p.172).

Assim, devido à falta de uma legislação que garantisse a alteração do nome das pessoas trans em todas as esferas, tanto públicas quanto privadas, as pessoas trans eram obrigadas a recorrer ao Poder Judiciário para obter a mudança, o que não era um processo simples.

Segundo Bento (2008, p.146), as legislações para alterar o prenome de pessoas trans podem ser agrupadas em dois blocos, sendo o primeiro, orientado pelo princípio da autorização, de forma que as pessoas trans necessitam recorrer ao Poder Judiciário para obter permissão para alterar o prenome e gênero. O segundo bloco é regido pelo princípio do reconhecimento, que busca validar e respeitar a identidade de gênero sem a necessidade de judicialização.

Portanto, no Brasil, até 2018, era necessário entrar com uma ação judicial e comprovar a transexualidade por meio de laudos médicos e psicológicos, além de testemunhas que atestassem o uso do nome desejado.

Destarte, era necessário que um profissional da área médica e psicológica atestasse a condição de transexualidade para que assim o Judiciário permitisse a alteração. Tratava-se, portanto, do princípio da autorização, em decorrência da visão biologizante do gênero,

que não o diferencia do sexo, tornando assim o processo judicial moroso e burocrático.

A respeito, Butler (p.26-27) reflete que isto demonstra como os discursos autoritários sobre gênero, representados por instituições como a lei, a medicina e a psiquiatria, tentam impor normas rígidas de gênero, definindo e controlando o que significa ser homem ou mulher, estabelecendo normas de comportamento, aparência e identidade. Essas normas visam manter a ordem social baseada em uma lógica binária de gênero.

Além da exigência de laudos, existia ainda divergências na jurisprudência sobre a alteração do prenome e/ou gênero, com alguns tribunais exigindo que a pessoa trans tivesse se submetido ao processo de redesignação sexual para que a ação fosse bem-sucedida.

RETIFICAÇÃO DE REGISTRO DE NASCIMENTO - TRANSEXUAL - CIRURGIA DE TRANSGENITALIZAÇÃO JÁ REALIZADA - PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA - MUDANÇA DE NOME - NECESSIDADE PARA EVITAR SITUAÇÕES VEXATÓRIAS - INEXISTÊNCIA DE INTERESSE GENÉRICO DE UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA À INTEGRAÇÃO DO TRANSEXUAL. - A força normativa da constituição deve ser vista como veículo para a concretização do princípio da dignidade da pessoa humana, que inclui o direito à mínima interferência estatal nas questões íntimas e que estão estritamente vinculadas e conectadas aos direitos da personalidade.- Na presente ação de retificação não se pode desprezar o fato de que o autor, transexual, já realizou cirurgia de transgenitalização para mudança de sexo e que a retificação de seu nome evitar-lhe-á constrangimentos e situações vexatórias. - Não se deve negar ao portador de disforia do gênero, em evidente afronta ao texto da lei fundamental, o seu direito à adequação do sexo morfológico e psicológico e a conseqüente redesignação do estado sexual e do prenome no assento de seu nascimento (Apelação Cível 1.0024.05.778220-3/001 . 7ª Câmara Cível. TJMG. Relator Des.(a) Edivaldo George dos Santos. Julgado em 06/03/2009).

Isso evidencia a exigência de uma unidade entre gênero, sexo e desejo, de modo que uma mulher trans não seria considerada plenamente mulher enquanto mantivesse os órgãos sexuais masculinos. Também refletia a imposição de um sistema binário, que associa corpo-homem-pênis e corpo-mulher-vagina. O problema é que nem toda pessoa trans tinha o desejo, a necessidade ou condições de saúde e/ou financeira para se submeter à cirurgia de redesignação sexual.

Imperioso lembrar que a República Federativa do Brasil, em 07/06/2023, foi denunciada à Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) acusada de violação de

direitos humanos contra uma mulher transexual Luiza Melinho²⁴, relacionado ao acesso a uma cirurgia de afirmação de gênero. No caso, Luiza teve a cirurgia de redesignação sexual negada reiteradamente pelas instâncias administrativas e judiciais brasileiras, sendo que os fatos ocorreram a partir de 1997. O caso ainda não foi julgado pela CIDH.

Ora se o Estado brasileiro não disponibilizava o acesso das pessoas trans a cirurgia de redesignação, como então o próprio Estado, por meio do Poder Judiciário, exigia que para alterar o prenome e gênero teria que passar pela cirurgia? Isto representa ao mesmo tempo um paradoxo e um total descaso com os direitos, saúde e da população trans.

Outrossim, existia entendimento de que, mesmo com a cirurgia de redesignação sexual, não seria possível alterar o sexo, mas tão somente o nome na certidão:

APELAÇÃO CÍVEL - RETIFICAÇÃO REGISTRO DE NASCIMENTO -
TRANSEXUAL
- CIRURGIA DE TRANSGENITALIZAÇÃO REALIZADA -

²⁴ Cuida do caso de número 13.021. De acordo com a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (2023), que apresentou o caso perante a Corte, em 1997, Luiza Melinho procurou atendimento médico no hospital público da UNICAMP, onde foi diagnosticada com depressão, tentativas de suicídio e "transtorno de identidade sexual". No ano seguinte, passou por um primeiro procedimento de afirmação de gênero na mesma instituição, com a expectativa de concluir o restante do tratamento. Em 1999, um médico da UNICAMP solicitou uma avaliação psiquiátrica para que ela pudesse ingressar no programa de "adequação sexual". Entretanto, em 2001, uma cirurgia planejada para alterar a aparência de sua laringe foi cancelada no último momento, agravando seu estado depressivo. Em maio de 2001, o hospital alegou que não tinha condições de realizar a cirurgia de afirmação de gênero e encaminhou Luiza para outro hospital em uma cidade diferente. No entanto, essa instituição não reconhecia o diagnóstico da UNICAMP, o que exigiria que ela passasse novamente por uma avaliação médica. Além disso, o hospital impôs a necessidade de deslocamentos frequentes ao longo de dois anos, dificultando seu acesso ao tratamento devido à distância geográfica. Em novembro de 2002, Luiza entrou com uma ação contra a UNICAMP por danos morais, argumentando que a instituição havia gerado expectativas quanto à realização da cirurgia e solicitando que o procedimento fosse realizado ou custeado em um hospital particular. Entretanto, seu pedido foi negado em outubro de 2003. Em março de 2005, Luiza voltou a solicitar a cirurgia, mas não obteve resposta das autoridades competentes. Diante da impossibilidade de realizar o procedimento em um hospital público, no mesmo ano contraiu um empréstimo e realizou a cirurgia de afirmação de gênero em uma instituição privada. Em fevereiro de 2006, uma decisão judicial determinou que o hospital da UNICAMP não era obrigado a realizar a cirurgia. Diante disso, Luiza recorreu ao Tribunal de Justiça de São Paulo. Em agosto de 2007, o Tribunal Regional Federal da Quarta Região decidiu que o sistema público de saúde deveria incluir o procedimento de afirmação de gênero. No entanto, em junho de 2008, o Tribunal de Justiça de São Paulo manteve a decisão anterior e negou o recurso de Luiza Melinho. A Comissão concluiu que o Estado falhou em garantir a Luiza Melinho o acesso igualitário à saúde, evidenciado pelos obstáculos que ela enfrentou para realizar a cirurgia, como a escassez de hospitais aptos a realizá-la, a grande distância até os locais disponíveis e os longos atrasos no processo. Além disso, apontou que houve falta de equidade no acesso aos serviços de saúde, especialmente considerando sua vulnerabilidade. Também foi destacado que as demoras judiciais impactaram sua vida privada e o direito de definir sua identidade de gênero de forma autônoma. Em relação às garantias e à proteção judicial, a Comissão identificou uma demora excessiva no processo, que se estendeu por mais de cinco anos e meio, afetando negativamente a saúde física e mental de Luiza Melinho, contribuindo para episódios de depressão, ansiedade e tentativas de suicídio. Dessa forma, a Comissão responsabilizou o Estado brasileiro pela violação dos direitos previstos nos artigos 5.1 (integridade pessoal), 8.1 (direito às garantias judiciais), 11 (proteção da honra e da dignidade), 24 (igualdade perante a lei), 25.1 (direito à proteção judicial) e 26 (direitos econômicos, sociais e culturais), em conjunto com o artigo 1.1 do referido tratado.

ALTERAÇÃO DO NOME - POSSIBILIDADE - RESPEITO AO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA - EXPOSIÇÃO A SITUAÇÕES VEXATÓRIAS E HUMILHANTES - ALTERAÇÃO DA DESIGNAÇÃO DO SEXO - IMPOSSIBILIDADE - PRECEDENTES (Apelação Cível 1.0024.07.769997-3/001. Julgado em 15/10/2009 Publicado em 05/11/2009. 5ª Câmara Cível. TJMG).

No julgado acima, o relator Desembargador Carlos Levenhagen justificou seu voto pelo indeferimento da alteração do sexo no registro civil mesmo com a realização da cirurgia de redesignação sexual, adotando a visão biologizante, de forma que a cirurgia modificaria apenas o exterior, contudo, geneticamente a pessoa continuaria a ser do sexo masculino:

O assento de nascimento deve conter a realidade e, na hipótese, o fato de o autor ter se submetido à cirurgia de transgenitalização não o torna, do ponto de vista genético, pessoa do sexo feminino.

Destarte, geneticamente, o apelante sempre será do sexo masculino, pela presença dos cromossomos sexuais "XY", que são imutáveis, associado à total impossibilidade de procriar, pela ausência de ovários e útero.

Neste contexto, se a carga genética continua a mesma, isto é, se o apelante continua com conformação genética do sexo masculino pela presença dos cromossomos sexuais "XY", não há como proceder a alteração da designação do sexo no assento de nascimento do recorrente, pois esta alteração, na realidade, não ocorreu.

[...]

Com relação ao pedido de alteração da designação do sexo, inexistente, portanto, qualquer circunstância legal que autorize a modificação pretendida pelo autor, ora apelante (Apelação Cível 1.0024.07.769997-3/001. Julgado em 15/10/2009 Publicado em 05/11/2009. 5ª Câmara Cível. TJMG).

Gostaria de compartilhar minha experiência como Defensora Pública. Meu primeiro contato com pessoas trans ocorreu em 2014, quando um homem trans de 18 anos me procurou para solicitar a alteração de seu nome. Inicialmente, ele havia buscado o Cartório de Registro Civil, pois, à época, o art. 57 da *Lei de Registros Públicos (Lei nº 6.015/73)* previa que qualquer pessoa, no prazo de um ano após atingir a maioridade civil — ou seja, entre os 18 e 19 anos —, poderia alterar seu nome diretamente ou por meio de um procurador autorizado, desde que mantivesse os sobrenomes familiares.

Apesar dessa disposição legal e do fato de o jovem trans que me procurou ter 18 anos, preenchendo, portanto, o requisito previsto na norma, o Cartório se recusou a realizar a alteração de seu nome, sob a justificativa de que a mudança seria de um nome feminino para um masculino. Diante disso, o Cartório o encaminhou para falar comigo, argumentando que eu era quem lidava com essas questões.

Confesso que, na época, desconhecia completamente o que significava viver uma experiência trans. Admito, inclusive, que cometi o erro de perguntar se ele era gay, ao

que ele, com calma, explicou que as vivências de ser gay e ser transgênero são distintas, apresentando-me os conceitos e diferenças entre elas.

Reconheço também que não sabia quais fundamentos legais poderia utilizar para embasar uma ação judicial destinada à alteração de seu nome, já que o caso era inteiramente novo para mim. Ainda assim, prometi que estudaria a questão. E assim fiz. Passei a pesquisar sobre o que significa ser uma pessoa trans, além da legislação vigente. No entanto, não encontrei normas específicas que regulassem a alteração de nome nesses casos, exceto o dispositivo citado anteriormente e uma Portaria do Ministério da Saúde que autorizava o uso do nome social. Percebi, no entanto, que precisaria de argumentos mais robustos para convencer o Judiciário da necessidade de conceder a alteração.

Meus fundamentos principais foram baseados na *Constituição Federal*, que protege os direitos da personalidade, como o nome, a imagem, a honra, a intimidade e o bem-estar psíquico. Argumentei que a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação, é um dos objetivos da República Federativa do Brasil, conforme disposto no art. 3º, IV, da *Constituição Federal*. Além disso, destaquei que a dignidade da pessoa humana é um dos fundamentos do Estado brasileiro (art. 1º, III, CF) e que os direitos fundamentais, como a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, são invioláveis (art. 5º, X, CF).

Na petição inicial, expliquei detalhadamente a diferença entre as vivências de transexualidade e homossexualidade. Afinal, se eu, enquanto Defensora Pública, desconhecia o tema, era provável que os julgadores também desconhecessem. Isso apenas evidenciava o quanto o Direito ainda era (e é) fechado a questões que envolvem diversidade e inclusão.

Além disso, discorri sobre os constrangimentos enfrentados por esse homem trans, como piadas de mau gosto, risadas debochadas, olhares carregados de preconceito e maldade, situações que o expunham de forma humilhante e violavam sua intimidade, honra, imagem e dignidade. Reforcei que esses direitos são amplamente protegidos pela *Constituição Federal*, que assegura a todos os cidadãos o respeito à sua dignidade e aos direitos fundamentais, como a inviolabilidade da honra, da imagem e da vida privada (art. 5º, X, CF).

Argumentei que, mesmo sem a realização da cirurgia de redesignação sexual, a modificação do prenome era possível, visto que a cirurgia possui caráter secundário e não pode ser determinante para a alteração do registro civil. Ressaltei que essa mudança não

se tratava apenas de evitar o sofrimento, as situações constrangedoras e a angústia que ele vivenciava, mas também de proporcionar seu bem-estar, promover sua felicidade e garantir sua dignidade.

Na ação, também pleiteei a modificação do sexo no registro civil, fundamentando-me no Enunciado nº 43 da *I Jornada de Direito da Saúde do Conselho Nacional de Justiça*²⁵ (CNJ), que estabelece a possibilidade de retificação do sexo sem a necessidade de cirurgia de transgenitalização. Para fortalecer o pedido, anexei ao processo um laudo psicológico e um relatório médico que detalhava a hormonioterapia e a mastectomia que ele já havia realizado. Além disso, incluímos fotos de antes e depois das mudanças, bem como a carteira do SUS, evidenciando o seu processo de transição.

O processo, que se arrastou por quase dois anos, incluiu a oitiva de testemunhas e o depoimento pessoal do jovem. Durante seu relato, ele compartilhou as situações de preconceito e constrangimento que enfrentava diariamente. Uma delas, que me marcou profundamente, ocorreu em uma festa agropecuária realizada anualmente na cidade. Na época, ele ainda não havia feito a mastectomia e, por receio de utilizar o banheiro masculino, tentou acessar o banheiro feminino. Contudo, foi impedido pela segurança, que afirmou que ele era um homem e não poderia entrar ali. Para conseguir utilizar o banheiro, ele teve que afirmar que ainda era uma mulher e apresentar os documentos que ainda não haviam sido retificados. Esse episódio me fez refletir sobre como algo tão simples e corriqueiro para pessoas cis, como usar um banheiro, pode se tornar um verdadeiro obstáculo e uma batalha diária para pessoas trans.

Após quase dois anos de tramitação, foi proferida a sentença. O juiz deferiu a alteração do prenome, mas indeferiu o pedido de mudança de sexo no registro civil. Assim, ele teria o nome masculino, mas o sexo ainda seria feminino nos documentos, o que é uma situação paradoxal. Naquele momento, considerei a possibilidade de recorrer, mas o jovem trans me disse que estava exausto e que, por ora, bastava ter o nome alterado. Sua decisão de não prosseguir foi um lembrete poderoso do cansaço emocional e psicológico que muitas pessoas trans enfrentam ao reivindicar direitos que deveriam ser inalienáveis.

Após este primeiro caso, em 2015, publiquei uma matéria em uma revista local, o que fez com que outra pessoa trans me procurasse — desta vez, uma mulher trans. Mais

²⁵ O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004, e é um órgão do Poder Judiciário com a finalidade de aprimorar as atividades do Judiciário brasileiro, especialmente no que se refere ao controle e à transparência tanto administrativa quanto processual

uma vez, ingressei com a ação com base nos mesmos fundamentos, anexando fotos, laudos médicos e psicológicos. Testemunhas foram ouvidas, e lembro que, no dia da audiência, o fórum estava lotado devido à realização de audiências em outras varas. Ao caminhar pelo corredor ao lado daquela mulher trans, percebi os olhares e os cochichos das pessoas. Naquele momento, experimentei um pouco do que é chegar a um lugar e ser alvo de comentários — algo que, no mínimo, é profundamente desconfortável. O processo também foi longo e, ao final, resultou apenas na alteração do nome.

Minha experiência narrada acima evidencia o quão exaustivo pode ser para as minorias sexuais e de gênero exercerem direitos que, embora garantidos pela Constituição Federal a todos, são frequentemente negados ou dificultados a elas. Também ilustra, conforme aponta Butler (2018, p.27), que o gênero é construído por normas compulsórias que nos impõem a obrigação de nos conformarmos a um dos polos de um sistema estritamente binário. Nesse contexto, a reprodução do gênero emerge como uma constante negociação com as estruturas de poder. Nos casos com os quais trabalhei, é como se essas estruturas dissessem: “Veja, mudei seu nome, agora está tudo certo para você”, pressionando a pessoa a se encaixar na categoria binária e heterossexual; e, caso não o faça, a exclusão é a consequência.

Retornando Bento (2014, p.176), isto tudo representava um paradoxo, pois para uma pessoa trans incluir o nome social junto à Administração Pública Federal, por exemplo na Universidade Federal onde estudava, bastava seu requerimento conforme art.6º, do Decreto Federal nº 8.727/2016:

Art. 6º A pessoa travesti ou transexual poderá requerer, a qualquer tempo, a inclusão de seu nome social em documentos oficiais e nos registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Todavia, esta mesma pessoa trans, para alterar o nome no registro civil, necessitava de laudos médico e psiquiátrico, e ainda de acordo com determinados juízos, submeter-se a cirurgia de redesignação sexual. Neste sentido, Bento aduz (2014, p.176-177):

[...] Portanto, temos duas concepções de gênero que atravessam sua vida. De um lado, o reconhecimento, de outro a autorização. Mas estamos falando da mesma pessoa que circula pelas instituições sociais. O mesmo Estado que lhe reconhece o direito à identidade de gênero, uma vez que as universidades são instituições públicas, na outra ponta lhe nega este direito, ou precarizado quando vincula as mudanças nos documentos a um parecer psiquiátrico e ainda exige que tal mudança seja feita através de processo judicial.

[...]

Se na universidade eu tenho o pleno direito a ser nomeada como eu me identifico, em outras instituições esse direito é condicionado à fala de um terceiro (um psiquiatra) que deverá atestar meu “transtorno” de identidade de gênero. É neste quadro confuso e quase surreal onde nos movemos quando discutimos o direito à identidade de gênero no Brasil. Como é possível um médico ou um juiz exigir um laudo médico quando na escola, no trabalho (em algumas repartições públicas), em alguns bancos, na universidade está garantido direito à autodeterminação de gênero? Afinal, que sociedade é essa que garante uma cidadania pela metade?

Mas Butler explica que, embora existam instituições sociais e culturais, normas que tentam definir e dominar o gênero, apesar do poder destes discursos, felizmente não conseguem controlar completamente os efeitos e interpretações destas normas. Isto porque segundo Butler, há sempre rupturas e desvios nas maneiras como as pessoas interpretam e representam essas normas, abrindo brechas para modos de vida que desafiam as expectativas dominantes.

Embora existam discursos autoritários sobre gênero – a lei, a medicina e a psiquiatria, para nomear alguns – e eles busquem lançar e manter a vida humana de acordo com termos generificados distintos, nem sempre conseguem conter os efeitos dos discursos de gênero que praticam. Além disso, verifica-se que não pode haver reprodução de normas generificadas sem a representação corporal dessas normas, e quando esse campo de normas se rompe, mesmo que provisoriamente, vemos que os objetivos estimuladores de um discurso regulatório, como ele é representado corporalmente, têm consequências nem sempre previstas, abrindo caminhos para formas de viver o gênero que desafiam as normas de reconhecimento predominantes. Assim, podemos ver claramente o surgimento de transgênero, genderqueer, butch, femme e modos hiperbólicos ou dissidentes de masculinidade e feminilidade, e mesmo zonas de vida generificada que se opõem a todas as distinções categóricas como essas. (Butler, 2018, 26-27)

Assim, a existência de pessoas trans e travestis desafiam estas normas dominantes, questionam o binarismo masculino/feminino e persistem na luta pelo reconhecimento de seus direitos.

E esta persistência e resistência das pessoas trans desestabilizam os padrões tradicionais, e fazem com que outras instituições de poder atuem em favor delas, como é o caso do Supremo Tribunal Federal.

Logo, diante das divergências jurisprudenciais, que dificultavam a alteração do nome e/ou gênero no registro civil, e das normas esparsas com eficácia limitada quanto ao uso do nome social, possibilitando apenas em locais determinados, em 2018, o Supremo Tribunal Federal (STF) conferiu ao art. 58 da *Lei n. 6.015*, de 31 de dezembro

de 1973, interpretação conforme à *Constituição Federal de 1988*. O STF então, reconheceu o direito da pessoa transgênero, independentemente de cirurgia de redesignação sexual ou da submissão a tratamentos hormonais ou patologizantes, realizar a substituição de prenome e/ou gênero diretamente no ofício do Registro Civil de Pessoas Naturais (ADI n. 4.275/DF).

Após essa decisão, em 28 de junho de 2018, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou o Provimento nº 73, regulamentando o procedimento nos Cartórios de Registro Civil, incluindo uma lista de documentos necessários. No entanto, em 30 de agosto de 2023, a maior parte desse Provimento foi revogada pelo Provimento nº 149, que instituiu o Código Nacional de Normas da Corregedoria Nacional de Justiça do Conselho Nacional de Justiça - Foro Extrajudicial (CNN/CN/CNJ-Extra), regulamentando os serviços notariais e de registro. O procedimento de alteração agora está previsto nos artigos 516 a 523.

Importante mencionar que, antes da decisão do STF, a Corte Interamericana de Direitos Humanos, a pedido da República da Costa Rica, já havia emitido Parecer Consultivo Nº OC 24/17, em 24 de novembro de 2017, publicado em janeiro de 2018²⁶, quanto ao tema: “identidade de gênero, igualdade e não discriminação a casais do mesmo sexo, e quais as obrigações estatais em relação à mudança de nome, à identidade de gênero e aos direitos derivados de um vínculo entre casais do mesmo sexo”, com base na Convenção Americana de Direitos Humanos.

Nesta orientação, a Corte opinou que, para a alteração do prenome e gênero das pessoas transgênero, devem ser removidos quaisquer obstáculos nas normas internas dos Estados, e o procedimento deve ser realizado por meio da simples verificação da manifestação de vontade do solicitante. Também opinou que o procedimento de alteração deve estar centrado na adequação integral da identidade de gênero autopercebida, baseando-se exclusivamente no consentimento livre e informado do solicitante, sem exigir requisitos como certificações médicas ou psicológicas, ou qualquer outro procedimento que possa ser considerado não razoável ou patologizante.

Além disso, a Corte opinou que, além da mudança de nome, deve ocorrer a retificação do registro de gênero ou sexo, tanto nos documentos de identidade quanto nos registros correspondentes, para garantir que os interessados possam exercer seus direitos

²⁶ Referido parecer fora mencionado no tópico 2.1, quando tratamos do conceito de sexo, gênero e suas derivações, utilizando seu glossário.

subjetivos. Essa alteração, conforme a identidade de gênero autopercebida, é um direito protegido pelo artigo 18 (direito ao nome) e também pelos artigos 3º (direito ao reconhecimento da personalidade jurídica), 7.1 (direito à liberdade) e 11.2 (direito à vida privada) da Convenção Americana.

Apesar da decisão do STF, mencionada acima, as pessoas trans continuam enfrentando obstáculos para realizar a alteração diretamente no Cartório, pois o Provimento nº 73, de 2018, do CNJ, assim como o Provimento nº 149/2023, determinam que a cobrança de emolumentos para a alteração deveria ser regulamentada pelos Estados e pelo Distrito Federal por meio de normas específicas. Até que essas normas sejam estabelecidas, aplica-se a tabela de valores referente à averbação de atos de registro civil²⁷.

Com isto, alguns estados, como Goiás e Minas Gerais²⁸, exigiam emolumentos das pessoas trans que procuravam o cartório de registro civil para realizar a alteração.

Além das custas, o Provimento nº 73/2018 do CNJ, seguido pelo Provimento nº 149/2023, estabeleceu um extenso rol de documentos²⁹ necessários para realizar a

²⁷ Art. 523. Enquanto não for editada legislação específica no âmbito dos Estados e do Distrito Federal, o valor dos emolumentos para o procedimento de alteração do prenome e/ou do gênero da pessoa transgênero será o correspondente ao procedimento de retificação administrativa ou, em caso de inexistência dessa previsão específica em legislação estadual, de 50% (cinquenta por cento) do valor previsto para o procedimento de habilitação de casamento. (redação dada pelo Provimento n. 152, de 26.9.2023).

Parágrafo único. O registrador do RCPN, para os fins do presente provimento, deverá observar as normas legais referentes à gratuidade de atos.

²⁸ Em 29 de dezembro de 2023, foi aprovada, em Minas Gerais, a Lei nº 24.632, que alterou a Lei nº 15.424, de 30 de dezembro de 2004. A modificação introduziu no artigo 21, o inciso IV, que concede isenção do pagamento de emolumentos e da Taxa de Fiscalização Judiciária para pessoas transgênero hipossuficientes, permitindo-lhes realizar a averbação da alteração do prenome, agnome e gênero nos registros de nascimento e casamento no Registro Civil das Pessoas Naturais.

²⁹ Art. 518. O procedimento será realizado com base na autonomia da pessoa requerente, que deverá declarar, perante o registrador do RCPN, a vontade de proceder à adequação da identidade mediante a averbação do prenome, do gênero ou de ambos.

[...]

§ 6.º A pessoa requerente deverá apresentar ao ofício do RCPN, no ato do requerimento, os seguintes documentos:

- I — certidão de nascimento atualizada;
- II — certidão de casamento atualizada, se for o caso;
- III — cópia do registro geral de identidade (RG);
- IV — cópia da identificação civil nacional (ICN), se for o caso;
- V — cópia do passaporte brasileiro, se for o caso;
- VI — cópia do Cadastro de Pessoa Física (CPF) no Ministério da Fazenda;
- VII — cópia do título de eleitor;
- IX — cópia de carteira de identidade social, se for o caso;
- X — comprovante de endereço;
- XI — certidão do distribuidor cível do local de residência dos últimos cinco anos (estadual/federal);
- XII — certidão do distribuidor criminal do local de residência dos últimos cinco anos (estadual/federal);
- XIII — certidão de execução criminal do local de residência dos últimos cinco anos (estadual/federal);
- XIV — certidão dos tabelionatos de protestos do local de residência dos últimos cinco anos;
- XV — certidão da Justiça Eleitoral do local de residência dos últimos cinco anos;

alteração, o que também impõe dificuldades para as pessoas trans em obtê-los.

Retomando minha experiência com a população trans, no final de 2019 fui procurada, como Defensora Pública³⁰, pela Associação Cores do Pontal, que me informou sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas trans e travestis em situação de hipossuficiência. Essas pessoas não conseguiam realizar a alteração de prenome e gênero, apesar de terem esse direito reconhecido pelo STF.

Diante desse cenário, iniciamos uma série de tratativas com o Cartório de Registro Civil. Contudo, o cartório nos informou que não poderia deixar de cobrar os emolumentos, sob pena de o oficial responder por renúncia de receita, já que não havia norma que garantisse a gratuidade para pessoas hipossuficientes, mesmo que assistidas pela Defensoria Pública³¹.

Nesse contexto, surgiu a ideia de procurar o CEJUSC (Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania)³² para estabelecer uma nova parceria, semelhante à já existente na homologação de acordos de família realizados durante as sessões de conciliação da Defensoria Pública.

Como resultado, criamos o Mutirão de Alteração de Prenome e Gênero das Pessoas Trans, que foi realizado, nesse formato, pela primeira vez no estado de Minas Gerais, em fevereiro de 2020.

Neste Mutirão, a Defensoria Pública de Minas Gerais (DPMG) estabeleceu uma parceria com o Movimento Social “Associação Cores do Pontal”,³³ que atua em prol da

XVI — certidão da Justiça do Trabalho do local de residência dos últimos cinco anos;

XVII — certidão da Justiça Militar, se for o caso.

³⁰ O Defensor Público é agente político que ingressa nos quadros da Defensoria após aprovação de concurso público de provas e títulos.

³¹ A Defensoria Pública é uma instituição permanente e indispensável à função jurisdicional do Estado, sendo responsável, como expressão do regime democrático, por oferecer orientação jurídica, promover os direitos humanos e garantir, de forma ampla e gratuita, a defesa judicial e extrajudicial dos direitos individuais e coletivos das pessoas necessitadas, conforme previsto no artigo 134 da Constituição Federal. A Defensoria Pública será estadual ou federal (neste caso chamada de Defensoria Pública da União – DPU), ou seja, terá atribuição perante a justiça estadual e federal, respectivamente. Serão assistidas pela Defensoria Pública as pessoas cuja condição econômica não permita pagar as custas do processo ou contratar advogado sem prejuízo do sustento próprio ou de sua família. Há casos, entretanto, em que a assistência prestada pela Defensoria Pública independe da insuficiência econômica, como nas hipóteses de curadoria especial ou crianças desamparadas em situação de risco. O caso concreto sempre será analisado para definir se é possível, ou não, o patrocínio pela Defensoria Pública, observando as normas legais e os atos administrativos pertinentes.

³² CEJUSCs - Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania - são unidades do Poder Judiciário, responsáveis pela realização ou gestão de sessões e audiências de conciliação e mediação, sem prejuízo de outros métodos consensuais, bem como pelo atendimento e orientação dos cidadãos.

³³ Matérias publicadas na página oficial da Associação Nacional dos Defensores Públicos (ANADEP) e da Defensoria Pública de Minas Gerais divulgando o *Mutirão de Alteração de Prenome e Gênero das pessoas Transexuais e Travestis* em parceria com os Movimentos Sociais. Disponíveis em: <https://anadep.org.br/wtk/pagina/materia?id=51886>

população LGBTQIAPN+³⁴ em Ituiutaba, o CEJUSC e o curso de Serviço Social da Universidade Federal de Uberlândia- campus Pontal (UFU). A Defensoria Pública e a Associação foram responsáveis pela divulgação do evento, enquanto a DPMG também realizou as inscrições dos interessados e auxiliou na obtenção dos documentos exigidos (conforme o rol constante do Provimento do CNJ). O curso de Serviço Social da UFU contribuiu com o aprimoramento do atendimento realizado pelos estagiários e servidores da Defensoria Pública, unidade de Ituiutaba, garantindo um acolhimento sensível e humanizado às pessoas trans e travestis que participaram do Mutirão. Nesse sentido, como destacaram Costa, Neto e Calixto (2022, p. 227)..:

Entre as principais atribuições da Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais para a viabilidade do Mutirão está a promoção do acolhimento à pessoa transgênero já vitimada pela transfobia institucional, que muitas vezes tem receio de buscar a tutela dos próprios direitos, quando não se entende respeitada enquanto quem usa de serviços públicos ou mesmo quando se sente desprotegida ao recorrer à tutela Estado. Como direcionamento para preparação interna, é entendido que o processo de afirmação da pessoa transgênero como cidadão ou cidadã perpassa o compromisso de se (re)pensar como o próprio espaço da Defensoria pode se tornar mais acolhedor ao público. Do atendimento prestado, sinalização de banheiros à explicação do procedimento, assistidos e assistidas trans precisam ser sobremaneira tratados com dignidade, empatia e, especialmente, respeito à identidade de gênero que identificam para si, independente da aparência ou vestimenta.

<https://defensoria.mg.def.br/unidade-da-dpmg-faz-evento-de-lancamento-do-ii-mutirao-regional-de-alteracao-de-prenome-e-genero-da-pessoa-trans-em-ituiutaba/>

³⁴ Conforme publicação do Portal de Notícias *O Globo* (2024): Recentemente, a sigla mais utilizada para se referir à comunidade é LGBTQIAPN+, que abrange uma grande parte da diversidade de identidades de gênero, orientações sexuais e expressões, incluindo lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e pansexuais. A sigla evoluiu ao longo do tempo, e cada uma das letras carrega uma história de luta. Originalmente, era conhecida como GLS (gays, lésbicas e simpatizantes), mas essa sigla foi modificada para refletir as mudanças nas pautas e demandas do movimento por direitos. No início dos anos 1990, a sigla GLS foi criada, mas perdeu relevância em 2008 por não ser inclusiva o suficiente. Após discussões internas dentro do movimento, a necessidade de maior visibilidade para as lésbicas fez com que a letra "L" fosse colocada à frente, dando origem à sigla LGBT, que já incluía bissexuais, trans e travestis. A partir de 2013, a sigla foi ampliada para incluir outras identidades e expressões de gênero e sexualidade, que antes não estavam contempladas. Aqui está o significado de cada letra:

- **L** — Lésbicas
- **G** — Gays
- **B** — Bissexuais
- **T** — Transgêneros
- **Q** — Queer: identidades e expressões que não se conformam à heteronormatividade.
- **I** — Intersexo
- **A** — Assexuais, agêneros ou aromânticos: pessoas que não sentem atração sexual.
- **P** — Pansexuais e polissexuais: indivíduos atraídos por pessoas independentemente de gênero ou identidade de gênero.
- **N** — Não-binários: pessoas que não se identificam com nenhum gênero específico ou com vários gêneros.
- **+** — O "+" reconhece outras identidades e orientações não mencionadas, como gêneros fluidos, destacando a grande diversidade dentro da comunidade.

Com os documentos organizados, estes eram encaminhados ao CEJUSC, que agendava audiências para a oitiva de duas testemunhas indicadas por cada pessoa trans, com o objetivo de comprovar o uso do nome social. Embora a oitiva das testemunhas fosse considerada desnecessária, essa exigência foi imposta pela Corregedoria do TJMG para que o CEJUSC pudesse atuar no processo.

É relevante destacar que, diferentemente das situações ocorridas em 2014 e 2015, nas ações do Mutirão, as audiências eram designadas para a semana seguinte ao término das inscrições e todas realizadas em um único dia. Durante as audiências, as pessoas trans eram chamadas exclusivamente pelo nome social e tratadas de acordo com os pronomes de gênero com os quais se identificavam. A sentença de homologação do pedido, assim como a concessão da gratuidade, era proferida na própria audiência, garantindo celeridade a todo o procedimento.

Vale mencionar que o Mutirão foi inscrito na 17ª edição do Prêmio Innovare³⁵, em 2020, concorrendo como uma iniciativa inovadora e de grande impacto social. Com o êxito do Mutirão, a partir de 2022, após a pandemia de COVID-19, a unidade de Ituiutaba e outras unidades da Defensoria Pública de Minas Gerais retomaram e ampliaram a realização dessa iniciativa. Nesse período, realizamos novas edições do Mutirão, tanto em 2022 quanto em 2023, incorporando novos parceiros, como a organização não governamental Vânia Lafit³⁶ e o Curso de Direito da UEMG, campus Ituiutaba.

A participação dos movimentos sociais revelou-se de extrema importância, atuando como facilitadores na divulgação da proposta e contribuindo para uma maior adesão de pessoas interessadas na alteração de nome e gênero.

Em 2023 inscrevi o projeto do Mutirão do Planejamento Estratégico da Defensoria Pública de Minas Gerais, sendo aprovado. Assim, em 2024 o Mutirão tornou-se um

³⁵ O Prêmio Innovare tem como objetivo o reconhecimento e a disseminação de práticas transformadoras que se desenvolvem no interior do sistema de Justiça do Brasil, independentemente de alterações legislativas. Mais do que reconhecer, o Innovare busca identificar ações concretas que signifiquem mudanças relevantes em antigas e consolidadas rotinas e que possam servir de exemplos a serem implantados em outros locais. Disponível em: <https://www.premioinnovare.com.br/o-premio>. Acesso em: 15 set.2024

³⁶ A ONG Vania Lafit objetiva promover ações educacionais voltadas ao movimento LGBTQIA+, com as temáticas ligadas a educação, transexualidade, travestilidade, negritude, feminismo e cultura. Atua ainda na promoção de espaços de resistência, com enfoque nos debates e ações culturais e educacionais que discutam as demandas da população LGBTQIA+, buscando o aquilombamento e construção de uma identidade positiva da pessoa LGBTQIA+ na sociedade. Disponível em: <https://coletivovanilafit.wixsite.com/inicio>. Acesso em: 15 out.2024

projeto institucional, denominado *Mutirão Esse é Meu Nome*³⁷, com realização anual em todo o estado de Minas Gerais, no mês de junho em razão de no dia 28 ser a celebração do Dia Internacional do Orgulho³⁸ LGBT, seguindo o modelo bem-sucedido desenvolvido em Ituiutaba.

Confesso que, ao longo dos anos em que atuei em prol da população trans, ouvi comentários que jamais imaginei escutar. Com certa frequência, era questionada sobre o motivo de me dedicar a esse tipo de trabalho. Enfrentei também descaso e resistência, a ponto de adoecer. Contudo, quando olho para trás e vejo que o Mutirão que idealizei há cinco anos se transformou em uma iniciativa grandiosa, que impacta vidas e restaura dignidades, percebo que tudo valeu a pena, ainda que as lutas permaneçam.

Apesar da decisão do STF, que garantiu a alteração de prenome e gênero diretamente em cartório, sem a necessidade de laudos médicos ou psiquiátricos, muitos obstáculos ainda dificultam o acesso das pessoas trans a esse direito. Isso é especialmente evidente para aquelas em situação de hipossuficiência econômica, que não conseguem arcar com os custos do procedimento em estados onde a gratuidade não é assegurada ou que enfrentam dificuldades para obter a documentação exigida.

Além disso, há a desinformação – ou, em algumas situações, o descaso – de alguns cartórios, que falham em orientar adequadamente as pessoas trans sobre as etapas do procedimento.

Lembro-me de um dos Mutirões em que atendi uma mulher trans de uma cidade vizinha a Ituiutaba. Ela relatou que havia procurado o cartório para realizar a alteração, mas foi completamente ignorada: a atendente virou-lhe as costas sem oferecer qualquer explicação. Esse tipo de atitude reflete bem a ideia de abjeção do corpo trans descrita por Judith Butler (2023, p. 17-18), ou seja, o corpo que é excluído, inabitável e ininteligível.

³⁷ Matérias publicadas na página oficial da Defensoria Pública de Minas Gerais divulgando o *Mutirão Esse é o meu nome*:

<https://defensoria.mg.def.br/mutirao-esse-e-meu-nome-da-dpmg-vai-promover-a-retificacao-de-nome-e-genero-de-pessoas-transsexuais-e-travestis-simultaneamente-em-30-unidades/>

<https://defensoria.mg.def.br/defensoria-publica-faz-entrega-simbolica-das-certidoes-retificadas-de-pessoas-transsexuais-e-travestis-que-participaram-do-mutirao-esse-e-o-meu-nome/>

Todas acessadas em 10 out. 2024.

³⁸ Segundo Ferreira (2017) a escolha de junho para comemorar o Dia Internacional do Orgulho LGBT está na Revolta de *Stonewall*, que aconteceu em 28 de junho 1969 em Nova Iorque. Na madrugada de 1969, um grupo de policiais de Nova York realizou uma batida no bar Stonewall Inn, abordando com violência os frequentadores, algo que já era comum na região. O local era um ponto de encontro para gays, lésbicas, drag queens, trans e outras pessoas da comunidade LGBTQIAP+. Neste dia, os homossexuais presentes no bar *Stonewall Inn* decidiram confrontar a polícia, permanecendo no local por vários dias e recebendo o apoio de uma multidão de gays e lésbicas do lado de fora, que se uniram à resistência. Esse evento ficou marcado como o marco da libertação gay, transformando o dia 28 de junho no Dia Internacional do Orgulho Gay.

Ao longo dos anos realizando esses Mutirões e orientando colegas de outras unidades da Defensoria Pública de Minas Gerais, deparei-me com situações em que cartórios exigiam documentos totalmente impróprios, que não constavam no rol do Provimento do CNJ. Por exemplo, exigências de fotografias das pessoas trans ou interpretações literais do provimento, como a exigência do comprovante de CPF separado da cédula de identidade.

Essas experiências reforçam a importância dos Mutirões organizados pela Defensoria Pública, em parceria com outras instituições e movimentos sociais, para auxiliar pessoas trans a obter os documentos necessários e garantir a gratuidade do procedimento de alteração de prenome e/ou gênero.

Fica evidente, portanto, que as pessoas trans e travestis ainda enfrentam inúmeras barreiras para efetivar seu direito à identidade. Isso revela a complexidade da vivência transexual e travesti em uma sociedade cisheteronormativa e demonstra que muitas de suas necessidades e direitos básicos, como o direito de ter um nome condizente com sua identidade, ainda estão longe de serem plenamente atendidos. Essa realidade será aprofundada ao longo desta pesquisa quanto a questão do direito à educação.

Mas não foi apenas o direito ao nome que o STF garantiu as pessoas trans. Outro julgado de grande importância para as pessoas trans foi a sobre o acesso à saúde pública e termos inclusivos em documentos públicos.

Isto porque após a alteração do nome e gênero no registro civil, pessoas trans passaram a enfrentar barreiras para acessar serviços médicos no SUS relacionados ao sexo biológico. Por exemplo, uma mulher trans ou travesti, que alterou seu nome e gênero, porém manteve seu sistema reprodutor masculino, não conseguia ser atendida por urologista ou proctologista, e assim realizar exames de próstata, pois o sistema não conseguia identificar que aquela mulher necessitava se submeter a exames e especialidades masculinas. Da mesma forma, um homem trans não conseguia ter acesso a um ginecologista e obstetras ou fazer exames Papanicolau³⁹ ou ainda realizar pré-natal, pois já caso mantivesse seu sistema reprodutivo feminino nada os impedia de gestar filhos. Assim, corriam risco de sofrer câncer de próstata ou útero devido a ausência de testes preventivos. Portanto, isto demonstrava a gravidade da situação a que estavam

³⁹ O papanicolau consiste em exame preventivo de colo de útero, realizado para detectar alterações nas células. Este exame também pode ser chamado de esfregaço cervicovaginal e colpocitologia oncótica cervical. É a principal estratégia para detectar lesões precocemente e fazer o diagnóstico da doença bem no início, antes que tenha sintomas.

submetidas pessoas trans, que estavam tendo sua saúde afetada.

Além do mais, havia problemas com a Declaração de Nascido Vivo (DNV). Na época, o documento usava o termo mãe mesmo quando um homem trans dava luz a uma criança, o que era inadequado e discriminatório.

Isso evidencia claramente a cisnormatividade presente no sistema público e em documentos oficiais, que restringem as definições de sexo e gênero, estabelecendo que apenas as mulheres podem ser mães, ter útero e, portanto, consultar ginecologistas e obstetras. Da mesma forma, apenas homens são reconhecidos como tendo próstata, sendo direcionados ao tratamento com urologistas. Essa delimitação, que cria categorias rígidas com impacto social, exclui homens e mulheres trans do sistema de saúde reprodutivo. Essa exclusão ilustra de maneira concreta a teoria de Judith Butler sobre as normas de gênero:

Essa delimitação, que muitas vezes é representada como um pressuposto não teorizado em qualquer ato de descrição, marca uma fronteira que inclui e exclui, que decide, por assim dizer, o que vai e não vai ser o caráter do objeto ao qual então nos referimos. Essa marcação terá alguma força normativa e, de fato, alguma violência, pois só pode construir mediante apagamento; ela só pode delimitar algo pela imposição de determinado critério, um princípio de seletividade (Butler, 2023, p.33).

Esse tipo de delimitação, ao impor um critério ou regra de inclusão e exclusão, pode ser visto como uma violência simbólica no sentido de que ela marginaliza ou apaga outras possibilidades e formas de ser, ao reforçar normas rígidas e padronizadas.

Diante disso, em 1º de fevereiro de 2021, o Partido dos Trabalhadores ajuizou a ADPF nº 787 contra atos omissivos e comissivos do Ministério da Saúde, no que diz respeito à atenção de saúde primária de pessoas transexuais e travestis, por violação a preceitos fundamentais da Constituição da República. O partido argumentou que barreiras dentro do Sistema Único de Saúde (SUS) dificultavam o acesso desse grupo a um atendimento adequado às suas necessidades. Além disso, o partido apontou que o preenchimento da Declaração de Nascido Vivo, que utiliza as categorias pai e mãe, não contempla a diversidade das configurações familiares, como aquelas compostas por duas mães, resultando em registros inadequados e na vinculação equivocada dessas categorias ao sexo atribuído ao nascer. Para o partido, os obstáculos impostos às pessoas trans, apesar do direito à retificação do registro civil já ter sido reconhecido pelo Supremo Tribunal Federal (ADI 4275), representam violações aos direitos fundamentais, como o direito à vida, à saúde, à dignidade humana, à igualdade e à não discriminação. Diante desse cenário, o Partido dos Trabalhadores solicitou ao STF que determinasse ao

Ministério da Saúde assegurar às pessoas trans o acesso a especialidades médicas compatíveis com suas necessidades biológicas, além de exigir a adaptação dos sistemas do SUS e da Declaração de Nascido Vivo para reconhecer a identidade de gênero autodeclarada pelo cidadão.

Na referida ação, foi deferido os requerimentos de ingresso dos amici curiae⁴⁰ Associação Coletivo Margarida Alves de Assessoria Popular e REXISTIR – Núcleo LGBT+.

O Ministro Gilmar Mendes, relator da ação, em 28/06/2021, proferiu decisão liminar em 28/06/2021, determinando que o Sistema Único de Saúde (SUS) prestasse atendimento médico a pessoas transexuais e travestis, desconsiderando seu sexo biológico. Além disso, estabeleceu que o Ministério da Saúde deveria ajustar o formato da Declaração de Nascido Vivo (DNV), substituindo o termo “mãe” por “parturiente”, a fim de respeitar a identidade de gênero dos genitores.

Restou demonstrado nos autos que o atendimento da população trans no âmbito do SUS apresentava deficiências que violavam direitos fundamentais das pessoas transexuais, especialmente no tocante aos direitos sexuais e reprodutivos, bem como ao direito à saúde. Tais direitos encontram respaldo em documentos internacionais — como os Princípios de Yogyakarta —, na legislação nacional (art. 226, § 7º, da Constituição Federal de 1988 e Lei nº 9.263/1996) e na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal, a exemplo da decisão proferida na ADI 4.275/DF, anteriormente mencionada.

Cabe mencionar os Princípios de Yogyakarta⁴¹ (2006), os quais ainda que sem força vinculante, objetivam influenciar os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário dos países para que reconheçam os direitos fundamentais da população LGBTQIAPN+ protegida da mesma forma que outros grupos, sem distinção. Assim, entre os diversos direitos, traz os direitos ao Padrão mais Alto Alcançável de Saúde e constituir uma

⁴⁰ *Amici curiae* é expressão latina que significa "amigos da corte". É utilizada para designar terceiros que participam de um processo judicial para fornecer informações e esclarecer questões técnicas. A sua participação é voluntária e visa ajudar os tribunais a tomarem decisões mais informadas.

⁴¹ Documento publicado em novembro de 2006, resultado de reunião internacional do painel internacional de especialistas em legislação internacional de Direitos Humanos, orientação sexual e identidade de gênero, realizada em Yogyakarta, na Indonésia. Os Princípios de Yogyakarta (2006, p.8) abordam uma ampla gama de normas de direitos humanos e sua aplicação a questões relacionadas à orientação sexual e identidade de gênero. Eles destacam a responsabilidade primordial dos Estados em garantir a implementação dos direitos humanos. Cada princípio é acompanhado por recomendações detalhadas para os Estados. Contudo, os especialistas também sublinham que outros atores desempenham papéis importantes na promoção e proteção desses direitos. Recomendações adicionais são feitas a esses outros agentes, como o sistema de direitos humanos das Nações Unidas, instituições nacionais de direitos humanos, a mídia, organizações não-governamentais e financiadores.

família, princípios 17 e 24 respectivamente.

De acordo com o Princípio 17 deste documento,

Toda pessoa tem o direito ao padrão mais alto alcançável de saúde física e mental, sem discriminação por motivo de orientação sexual ou identidade de gênero. A saúde sexual e reprodutiva é um aspecto fundamental desse direito (Princípios de Yogyakarta, 2006, p.25).

Assim, para atingir este princípio, devem os Estados, adotar medidas legislativas e administrativas para assegurar o acesso a serviços de saúde, incluindo saúde sexual e reprodutiva, e a confidencialidade de registros médicos. Além disso, enfatiza a criação de programas para combater a discriminação, garantir que as pessoas tomem decisões informadas sobre seu atendimento médico, e garantir que os serviços respeitem a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero. Também destaca a importância de fornecer suporte adequado para pessoas que buscam modificações corporais relacionadas à reassociação de sexo/gênero.

O Princípio 24 contido nos Princípios de Yogyakarta (2006, p. 30), dispõe que:

Toda pessoa tem o direito de constituir uma família, independente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. As famílias existem em diversas formas. Nenhuma família pode ser sujeita à discriminação com base na orientação sexual ou identidade de gênero de qualquer de seus membros.

Diante deste princípio, os Estados devem providenciar medidas legislativas e administrativas para assegurar o direito de constituir família sem discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero, incluindo acesso à adoção e procriação assistida. Também propõe o reconhecimento da diversidade das formas familiares, garantindo que nenhuma família seja discriminada em relação a benefícios sociais, emprego ou imigração, com base na orientação sexual ou identidade de gênero. Além disso, destaca a necessidade de priorizar o melhor interesse da criança em decisões relacionadas a ela, sem discriminação de orientação sexual ou identidade de gênero. Assegura ainda o direito das crianças de expressarem suas opiniões e garante que casamentos ou parcerias entre pessoas do mesmo sexo tenham os mesmos direitos que os casamentos heterossexuais, incluindo privilégios, benefícios e obrigações, com consentimento pleno e livre das partes envolvidas.

Quanto ao previsto na legislação nacional, o art. 226, §7º, da CF/88, assegura o planejamento familiar como um direito, baseado na dignidade humana e na responsabilidade parental. Esse dispositivo proíbe qualquer coerção por parte de

instituições públicas ou privadas. Já a Lei nº 9.263/1996 regula o planejamento familiar como um direito de todos, incluindo ações para limitar, aumentar ou constituir famílias. Além disso, obriga o SUS a oferecer atenção integral à saúde reprodutiva.

O STF entendeu ser crucial assegurar o acesso a especialidades médicas que atendam tanto às necessidades biológicas quanto à identidade de gênero autodeclarada, o que exige mudanças nos sistemas do SUS e a formação de profissionais de saúde para tanto. Em razão da violação do direito à saúde universal e igualitária, o STF determinou que o SUS forneça atendimento médico que considere as necessidades biológicas e as identidades de gênero dos pacientes. Quanto aos termos inclusivos, na época do julgamento, a Declaração de Nascido Vivo (DNV) expedida pelos hospitais trazia o termo parturiente. Assim, em 17/10/2024, o STF julgou procedente a arguição de descumprimento de preceito fundamental, de modo a determinar que o Ministério da Saúde adote todas as providências necessárias para garantir o acesso das pessoas transexuais e travestis às políticas públicas de saúde, bem como ficou definido que passaria a ter o campo parturiente/mãe. Da mesma forma, o campo responsável legal, que é de preenchimento opcional, deverá ser alterado para responsável legal/pai.

O Ministério da Saúde, em observância aos direitos à dignidade da pessoa humana, à saúde e à igualdade (arts. 1º, III, 3º, IV, 5º, caput, e 6º, caput, CF/88), deve garantir atendimento médico a pessoas transexuais e travestis, de acordo com suas necessidades biológicas, e acrescentar termos inclusivos para englobar a população transexual na Declaração de Nascido Vivo (DNV) de seus filhos.

O STF determinou que o Ministério da Saúde deve garantir o acesso de pessoas transexuais e travestis às políticas públicas de saúde, adotando as seguintes medidas:

- 1) atualizar os sistemas do SUS para permitir marcações de consultas e exames sem depender do sexo biológico, evitando burocracias constrangedoras.
 - 2) ampliar essas alterações para todos os sistemas do SUS, garantindo acesso pleno e igualitário à população trans.
 - 3) modificar a Declaração de Nascido Vivo (DNV) para incluir “parturiente/mãe” como campo obrigatório e “responsável legal/pai” como campo opcional (obs: essa medida já havia sido implementada por força da decisão cautelar anteriormente deferida);
 - 4) dar suporte às secretarias estaduais e municipais para adaptar os seus sistemas locais, alinhando-os às mudanças determinadas.
- STF. Plenário. ADPF 787/DF, Rel. Min. Gilmar Mendes, julgado em 17/10/2024 (Info 1155) (Cavalcante, 2024).

Essas medidas eram necessárias para evitar constrangimentos, discriminação e dificuldades de acesso à saúde enfrentados pela população transexual e travesti, promovendo assim a igualdade e o respeito à identidade de gênero no âmbito do sistema de saúde pública.

Outra decisão importante foi quanto as pessoas LGBTQIAPN+ encarceradas. Assim como na rua, dentro do cárcere, a população LGBT também era exposta a situações de violência, perpetradas tanto por outras pessoas presas e até mesmo pelo Estado. Isto porque eram colocadas em celas de acordo com a separação binária de gênero homem/mulher, assim mulheres trans além de ir para celas masculinas, ainda tinham os cabelos cortados.

Em 26 de junho de 2018, a ABGLT (Associação Nacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos) ajuizou no STF a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 527, questionando decisões judiciais contraditórias na aplicação da *Resolução Conjunta da Presidência da República e do Conselho de Combate à Discriminação 1/2014*, que estabelecia diretrizes para o acolhimento de pessoas LGBT privadas de liberdade nas prisões brasileiras. A ABGLT argumentava que certos juízos de execução penal estavam interpretando a norma de maneira a impedir a garantia dos direitos desses grupos a um tratamento adequado no sistema prisional, o que resultava em violação dos princípios fundamentais da dignidade humana, da proibição de tratamento degradante ou desumano e do direito à saúde.

O relator da ADPF, ministro Luís Roberto Barroso, em 27/06/2019, deferiu medida cautelar determinando que presas transexuais femininas fossem transferidas para presídios femininos. Quanto às presas travestis, registrou, à época, que a falta de informações, naquele momento, não permitia definir com segurança, à luz da Constituição Federal, qual seria o tratamento adequado a ser conferido ao grupo.

Posteriormente, em 13 de outubro de 2020, o CNJ editou a Resolução n. 348/2020, que estabelecia diretrizes e procedimentos a serem observados pelo Poder Judiciário, no âmbito criminal, com relação ao tratamento da população lésbica, gay, bissexual, transexual, travesti ou intersexo que seja custodiada, acusada, ré, condenada, privada de liberdade, em cumprimento de alternativas penais ou monitorada eletronicamente.

De acordo com o art. 8º⁴² desta Resolução, consiste em dever do Poder Judiciário

⁴² Art. 8º De modo a possibilitar a aplicação do artigo 7º, o magistrado deverá:

I – esclarecer em linguagem acessível acerca da estrutura dos estabelecimentos prisionais disponíveis na respectiva localidade, da localização de unidades masculina e feminina, da existência de alas ou celas específicas para a população LGBTI, bem como dos reflexos dessa escolha na convivência e no exercício de direitos;

II – indagar à pessoa autodeclarada parte da população transexual acerca de preferência pela custódia em unidade feminina, masculina ou específica, se houver, e, na unidade escolhida, preferência pela detenção no convívio geral ou em alas ou celas específicas, onde houver; e (Redação dada pela Resolução n. 366, de 20/01/2021)

indagar à pessoa autodeclarada parte da população transexual acerca da preferência pela custódia em unidade feminina, masculina ou específica, se houver, e, na unidade escolhida, preferência pela detenção no convívio geral ou em alas ou celas específicas.

Esta Resolução determinou também, em seu art. 11, inciso IV, que cuida da autodeterminação e dignidade, ser assegurado aos homens transexuais o direito de usar roupas tradicionalmente associadas ao gênero masculino, bem como acessórios para a compressão de mamas, permitindo a manutenção de sua identidade de gênero; garantir às mulheres transexuais e travestis o direito de utilizar vestimentas socialmente identificadas como femininas, manter os cabelos longos, incluindo extensões capilares fixas, e ter acesso controlado a pinças para remoção de pelos e produtos de maquiagem, preservando assim seus caracteres secundários conforme sua identidade de gênero, e por fim garantir às pessoas intersexo o direito de escolher suas vestimentas e ter acesso controlado a itens que contribuam para a afirmação de sua identidade de gênero autodefinida.

Em 14 de agosto de 2023, o Plenário do STF rejeitou a tramitação da ADPF 527, pois prevaleceu o entendimento de que a questão já havia sido regulamentada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), preservando os direitos do grupo minoritário.

Todavia, a decisão prolatada anteriormente na ADPF 527 continuou a surtindo efeitos em outros para fundamentar decisões de outros tribunais, como a decisão proferida pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ):

A determinação do local do cumprimento da pena da pessoa transgênero não é um exercício de livre discricionariedade da julgadora ou do julgador, mas sim uma análise substancial das circunstâncias que tem por objeto resguardar a liberdade sexual e de gênero, a integridade física e a vida das pessoas transgênero presas, haja vista que o art. 7º da Resolução CNJ n. 348/2020 determina que a referida decisão “será proferida após questionamento da preferência da pessoa presa”.

Assim, o órgão estatal judicial responsável pelo acompanhamento da execução da pena não deve ter por objeto resguardar supostos constrangimentos das agentes carcerárias, pois, para isso, o Estado tem outros órgãos e outros instrumentos, que, inclusive, utilizam a força e a violência; e, por isso, é objetivo do Judiciário resguardar a vida e a integridade físicas das pessoas presas, respeitando a diversidade de gênero e a liberdade sexual.

O STF, em 2019, em razão da diversidade de gênero e da igualdade material, havia concedido medida cautelar na ADPF 527, para que pessoas presas transexuais e travestis com identidade de gênero feminino pudessem escolher cumprir a pena em estabelecimentos prisionais femininos ou masculinos. Assim também determina o art. 8º da Resolução CNJ n. 348/2020.

STJ. 6ª Turma. HC 861.817-SC, Rel. Min. Jesuíno Rissato (Desembargador convocado do TJDF), julgado em 6/2/2024 (Info 801) (Cavalcante, 2024).

III – indagar à pessoa autodeclarada parte da população gay, lésbica, bissexual, intersexo e travesti acerca da preferência pela custódia no convívio geral ou em alas ou celas específicas. (Redação dada pela Resolução n. 366, de 20/01/2021)

Por fim, a criminalização da homofobia e da transfobia pelo STF, também se revelou importante conquista da população LGBTQIAPN+.

Em 2012, a ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros) ingressou com um Mandado de Injunção (MI 4.733/DF) no STF, solicitando o reconhecimento da homofobia e da transfobia como formas de racismo ou, alternativamente, como discriminações que violam direitos e liberdades fundamentais. Com base nos incisos XLI e XLII do artigo 5º da Constituição Federal, a ABGLT argumentou que a omissão do Congresso Nacional em legislar sobre o tema é inconstitucional, considerando sua obrigação de criar normas penais para coibir essas práticas. O Min. Edson Fachin foi sorteado relator deste mandado de injunção.

Explica Cavalcante (2024) que em 2013 o Partido Popular Socialista (PPS) entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO 26/DF) no STF, solicitando que a Corte reconhecesse a omissão do Congresso Nacional por não ter votado o projeto de lei que criminaliza a homofobia. O objetivo da ação era obrigar o Poder Legislativo a criar uma legislação penal que enquadrasse a homofobia e a transfobia como formas de racismo. Segundo o partido, essa criminalização decorre da obrigação constitucional de legislar sobre o racismo, crime previsto no artigo 5º, inciso XLII, da Constituição Federal. Alternativamente, o PPS argumentou que a omissão legislativa também fere a proibição de discriminação contra direitos e liberdades fundamentais (art. 5º, XLI) e o princípio da proporcionalidade, que impede uma proteção insuficiente contra violações de direitos (art. 5º, LIV). O partido sustentou ainda que o Congresso Nacional tem se recusado a votar o projeto de lei necessário para essa criminalização. O ministro Celso de Mello foi designado relator da ação.

Em decisão, tomada no julgamento da ADO 26 e do MI 4733, o Plenário, por maioria, julgou procedente os pedidos, e reconheceu a demora do Congresso Nacional para incriminar atos atentatórios a direitos fundamentais dos integrantes da comunidade LGBTQIAPN+, equiparou a transfobia, juntamente com a homofobia, ao crime de racismo, até que o Congresso Nacional edite lei que criminalize atos dessa natureza. Assim, foram fixadas as seguintes teses pelo STF:

Até que sobrevenha lei emanada do Congresso Nacional destinada a implementar os mandados de criminalização definidos nos incisos XLI e XLII do art. 5º da Constituição da República, as condutas homofóbicas e transfóbicas, reais ou supostas, que envolvem aversão odiosa à orientação sexual ou à identidade de gênero de alguém, por traduzirem expressões de

racismo, compreendido este em sua dimensão social, ajustam-se, por identidade de razão e mediante adequação típica, aos preceitos primários de incriminação definidos na Lei nº 7.716, de 08.01.1989, constituindo, também, na hipótese de homicídio doloso, circunstância que o qualifica, por configurar motivo torpe (Código Penal, art. 121, § 2º, I, “in fine”);

2. A repressão penal à prática da homotransfobia não alcança nem restringe ou limita o exercício da liberdade religiosa, qualquer que seja a denominação confessional professada, a cujos fiéis e ministros (sacerdotes, pastores, rabinos, mulás ou clérigos muçulmanos e líderes ou celebrantes das religiões afro-brasileiras, entre outros) é assegurado o direito de pregar e de divulgar, livremente, pela palavra, pela imagem ou por qualquer outro meio, o seu pensamento e de externar suas convicções de acordo com o que se contiver em seus livros e códigos sagrados, bem assim o de ensinar segundo sua orientação doutrinária e/ou teológica, podendo buscar e conquistar prosélitos e praticar os atos de culto e respectiva liturgia, independentemente do espaço, público ou privado, de sua atuação individual ou coletiva, desde que tais manifestações não configurem discurso de ódio, assim entendidas aquelas exteriorizações que incitem a discriminação, a hostilidade ou a violência contra pessoas em razão de sua orientação sexual ou de sua identidade de gênero;

3. O conceito de racismo, compreendido em sua dimensão social, projeta-se para além de aspectos estritamente biológicos ou fenotípicos, pois resulta, enquanto manifestação de poder, de uma construção de índole histórico-cultural motivada pelo objetivo de justificar a desigualdade e destinada ao controle ideológico, à dominação política, à subjugação social e à negação da alteridade, da dignidade e da humanidade daqueles que, por integrarem grupo vulnerável (LGBTI+) e por não pertencerem ao estamento que detém posição de hegemonia em uma dada estrutura social, são considerados estranhos e diferentes, degradados à condição de marginais do ordenamento jurídico, expostos, em consequência de odiosa inferiorização e de perversa estigmatização, a uma injusta e lesiva situação de exclusão do sistema geral de proteção do direito.

STF. Plenário. ADO 26/DF, Rel. Min. Celso de Mello; MI 4733/DF, Rel. Min. Edson Fachin, julgados em em 13/6/2019 (Info 944) (Cavalcante, 2024).

Ressalta Cavalcante (2024) que o Supremo Tribunal Federal adotou interpretação conforme a Constituição Federal no que concerne ao enfrentamento da discriminação homofóbica e transfóbica. Consequentemente, até que o Congresso Nacional edite norma específica sobre o tema, as condutas de homofobia e transfobia serão interpretadas como crime de racismo, de modo a se enquadrarem no âmbito da Lei nº 7.716/89, que trata dos crimes resultantes de preconceito de raça ou cor.

As decisões proferidas pelo Supremo Tribunal Federal (STF) têm sido fundamentais para o fortalecimento das garantias e a promoção da igualdade de direitos das pessoas trans e da comunidade LGBTQIAPN+ de uma forma geral no Brasil. Entre as principais deliberações abordadas neste tópico: a possibilidade de alteração do nome e gênero no registro civil sem necessidade de cirurgia de redesignação sexual, o reconhecimento da homofobia e transfobia como crimes, o direito a saúde reprodutiva no SUS e a proteção das pessoas LGBTQIAPN+ no sistema de justiça, especialmente no que diz respeito ao tratamento das pessoas encarceradas, que frequentemente enfrentam

situações de violência e discriminação. Essas decisões têm contribuído para uma transformação importante na luta pelos direitos civis e humanos dessa população, sendo marcos na construção de um Estado democrático e inclusivo.

A análise dessas decisões reflete o empenho do STF em assegurar a proteção dos direitos fundamentais da população LGBTQIAPN+, consolidando a construção de um Brasil mais igualitário e livre de discriminação, diante da inércia do Poder Legislativo (isto quando não aprova leis que discriminam ainda mais). A partir dessas conquistas, surge a necessidade de expandir essa proteção para outras áreas, como o direito à educação, o qual será abordado na próxima seção.

3. EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO ESCOLAR BRASILEIRO

A educação, enquanto direito fundamental, ante sua previsão na Constituição Federal, e universal, por ser um direito de todos, conforme se verificará ao longo da pesquisa, desempenha um papel central na formação de indivíduos e sociedades mais justas, igualitárias e inclusivas. Esta ideia é encontrada no pensamento de Cury (2002, p. 261) ao dispor que:

A disseminação e a universalização da educação escolar de qualidade como um direito da cidadania são o pressuposto civil de uma cidadania universal e parte daquilo que um dia Kant considerou como uma das condições “da paz perpétua”: caráter verdadeiramente republicano dos Estados que garantem este direito de liberdade e de igualdade para todos, entre outros.

No entanto, ao longo da história, o sistema educacional enfrenta desafios significativos para atender às demandas de grupos historicamente marginalizados, como a população LGBTQIAPN+. Nesta seção, discutiremos a importância do direito à educação, bem com as concepções da educação, analisando como a escola pode – e deve – ser um espaço de acolhimento e respeito à diversidade.

Além disso, exploraremos os avanços e desafios da inclusão educacional de pessoas LGBTQIAPN+, com ênfase no ensino de gênero e sexualidade no Brasil. Será examinada a existência (ou ausência) de políticas de educação inclusiva na legislação brasileira por meio da análise da legislação federal, e a presença (ou falta) de disciplinas de gênero nos cursos de licenciatura, fundamentais para capacitar os professores na abordagem da diversidade sexual e de gênero. Esses tópicos são cruciais para entender como a escola pode contribuir para a construção de uma sociedade mais plural e democrática⁴³.

⁴³ Democracia possui significado polissêmico e permeado por diversos contextos históricos, filosóficos e políticos. Como a finalidade desta pesquisa não é investigar o alcance do termo democracia, mas apenas deixar mais acessível o texto, como já exposto na 1. Introdução, principalmente para aqueles que não são da seara jurídica, trouxe a concepção adotada por Benevides, citado por Maria Izabel Sanches Costa Aurea e Maria Zöllner Ianni (2018, p.53-54): “A democracia é aqui entendida não apenas como um regime político com partidos e eleições livres, mas, sobretudo, como forma de existência social. O regime político democrático possibilita a formação de uma sociedade aberta, em que se permite a criação de novos direitos, participação popular nas decisões políticas e a existência de movimentos sociais. Um Estado democrático é aquele que considera o conflito como legítimo e trabalha em prol de um bem comum e da instituição de direitos universais”.

3.1 A educação como direito fundamental: conceitos, concepções e importância na sociedade

Para que possamos discutir o direito à educação, é fundamental, antes de tudo, compreender qual noção de educação está sendo adotada como ponto de partida. Nesse contexto, a educação pode ser entendida a partir de duas perspectivas: a concepção bancária e a concepção libertadora. A educação em sua concepção bancária, segundo Paulo Freire (2018, p.80-81), revela-se naquela em que

[...] a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo porém, os grandes arquivados são os homens [...].

Segundo Freire (2018, p.81), os homens são arquivados porque sem a busca e a prática, os seres humanos não podem se realizar. Educadores e educandos tornam-se igualmente arquivados na medida em que, nessa visão distorcida da educação, não há espaço para a criatividade, a transformação ou o verdadeiro conhecimento. O saber só existe na criação, na recriação, na busca constante, inquieta e incansável que os seres humanos realizam no mundo, com o mundo e em comunhão com os outros.

De acordo com Freire (2018, p.81),

Na visão ‘bancária’ da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – absolutização da ignorância, que consitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (grifo nosso).

Uma das características da educação bancária é a sonoridade da palavra e não sua força transformadora. Os educandos são conduzidos a uma memorização mecânica do conteúdo narrado. Segundo Freire (2018, p.80),

[...] a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quanto mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor o educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão.

Nesta concepção há contradição educador-educando, a qual não pode ser superada, visto que sociedade opressora, como dimensão da cultura do silêncio mantém e estimula esta contradição.

Já a educação libertadora, conhecida como pedagogia da libertação ou educação problematizadora, segundo Freire (2018, p.95-97), supera a contradição entre o educador-educandos, de tal maneira, que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos. Tem caráter reflexivo, busca a emergência das consciências, resultando na inserção crítica da realidade, propõe uma análise sobre os homens em suas relações com o mundo.

Freire (2018, p.100) destaca que educação problematizadora é comprometida com a libertação e tem no diálogo o selo desvelador da realidade:

Enquanto na concepção bancária [...] o educador vai ‘enchendo’ os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, **na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo** (grifo nosso).

À parte dessas considerações, às quais retornaremos ao longo desta pesquisa, é importante, neste momento, analisarmos o direito à educação. O direito à educação está assegurado tanto em tratados internacionais de direitos humanos, dos quais o Brasil é signatário, como na legislação interna do país, especialmente na Constituição Federal de 1988⁴⁴, que garante a educação básica obrigatória e gratuita, que será mais detalhado no decorrer deste tópico.

Essa ampla previsão se deve a importância do direito à educação, que se constitui em pré-requisito para exercício de outros direitos civis, por exemplo, o trabalho qualificado, e políticos, estes mais precisamente quanto a capacidade eleitoral passiva (direito de concorrer a mandato eletivo).

O direito à educação e seu acesso ao ensino fundamental de forma gratuita e obrigatória consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos (art. 26)⁴⁵, documento marco na história mundial que estabeleceu, pela primeira vez, normas

⁴⁴ A Constituição Federal é a lei mais importante num país, pois estabelece a organização do Estado (define a estruturação, a forma de governo, a distribuição de competências etc.) os direitos e deveres dos cidadãos, a separação dos poderes (Legislativo, Executivo e Judiciário) e sistematiza a elaboração de outras leis e o conteúdo mínimo que estas devem ter. A Constituição Federal do Brasil de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, é a sétima Constituição desde a independência do Brasil e a sexta desde que o país tornou-se uma República. Foi promulgada em 5 de outubro de 1988 e é composta por 250 artigos. Também pode ser denominada de Carta Magna, Lei Maior, Lei Fundamental, Constituição da República, Texto Constitucional, entre outros.

⁴⁵ A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, no dia 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia. Artigo 26º 1. Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e

comuns de proteção aos direitos da pessoa humana.

No mesmo sentido, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC)⁴⁶, de 1966, reconhece a educação como um direito de toda pessoa, fundamental para seu desenvolvimento pleno, sendo que a educação primária deve ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos.

É igualmente relevante a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960)⁴⁷, que em seu artigo 3º, estabelece que os Estados signatários se comprometem a revogar qualquer legislação ou prática administrativa que promova a discriminação. Além disso, o artigo 6º da mesma convenção afirma que os Estados devem garantir igualdade de oportunidades e tratamento no acesso à educação, assegurando que todos, independentemente de sua origem, identidade ou condição, tenham as mesmas chances de desenvolvimento educacional.

Em exame a estes tratados internacionais, verifica-se que a educação é um direito humano, e, esta concepção, nas palavras de Sérgio Haddad (2004, p.3), “[...] diz respeito a considerar o ser humano na sua vocação ontológica de querer “ser mais”, diferentemente dos outros seres vivos, buscando superar sua condição de existência do mundo [...]”.

Ainda de acordo com Haddad (2004, p.3), ao colocar em prática essa vocação de “querer ser mais”, o ser humano transforma o mundo e faz parte da História, marcando sua presença de forma contínua e ativa. Para Haddad (2004, p.3), a educação é essencial para que essa vocação humana se realize. Não se trata apenas da educação formal na escola, mas da educação em seu sentido mais amplo, compreendida como um sistema integrado que inclui, mas não se limita à educação escolar. Esse processo educativo começa no nascimento e se estende até a morte. Ele ocorre em diversos contextos, como no ambiente familiar, na comunidade, no trabalho, entre amigos, em espaços religiosos,

profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. 3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos. Disponível em: << [⁴⁶ Adotado pela Resolução n.2.200-A \(XXI\) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 e ratificada pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992. Dispõe sobre o direito a educação nos arts. 13 e 14.](https://desinstitute.org.br/noticias/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-como-surgiu-e-o-que-defende/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw4MSzBhC8ARIsAPFOuyXz5soLxp6K1v0CAKUEDUj3Q0bj iWgEqax8cB03ZguLER1uieyD6M0aAjgVEALw_wcB>>”. Acesso em: 18 jun. 2024.</p>
</div>
<div data-bbox=)

⁴⁷ Adotada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em 15 de dezembro de 1960, que entrou em vigor no Brasil em 19 de julho de 1968.

entre outros. Assim, os processos educativos estão sempre presentes ao longo da vida.

Além da educação ser direito humano, é também direito fundamental, ante sua previsão constitucional. Cury (2002, p. 246) enfatiza a relevância de um direito reconhecido internacionalmente estar incorporado em uma lei de caráter nacional, como como maneira de assegurar esse direito.

Assim, na Constituição Federal (CF), o direito à educação tem previsão no art. 6º como direito fundamental de natureza social⁴⁸, o que, segundo Duarte (2007, p.697), implica em uma proteção além da mera satisfação de interesses individuais. Dessa forma, para Duarte (2007, p.697), embora a educação, para quem dela usufrui, seja uma oportunidade de acesso ao universo cultural e um benefício pessoal, para a sociedade que a implementa, ela assume o papel de um bem coletivo, pois reflete o compromisso com a preservação de um modo de vida escolhido de forma consciente.

Já no art. 205, a educação é definida como direito de todos, consagrando assim sua universalidade. Cuida, portanto, de um direito que deve ser prestado sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A respeito da universalidade do direito à educação, Anísio Teixeira, citado por Duarte (2007, p.711), ressalta que a democracia só pode se sustentar quando há educação acessível a todos, de forma individual e coletiva, pois seu objetivo é transformar não apenas alguns indivíduos, mas toda a humanidade. Isso implica superar tendências hereditárias, sociais e, possivelmente, biológicas, para completar, por meio de uma evolução consciente, o trabalho iniciado pelas civilizações ao longo dos tempos, ainda que marcado pela injustiça e pela violência. Enquanto outras formas de organização social dependem de algum nível de educação, a democracia exige educação ampla, inclusiva e na maior extensão possível.

E, se a democracia, no conceito adotado nesta pesquisa na nota 01, como uma sociedade aberta, em que se permite a participação popular nas decisões políticas, exige educação inclusiva e ampla, conforme reflete Anísio Teixeira, consequentemente esta educação necessita ser ministrada na sua concepção libertadora. Isto porque, segundo Freire (2018, p.101), a educação bancária assistencializa os homens e servindo à dominação inibe sua criatividade, domestica a consciência, enquanto que a libertadora

⁴⁸ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta *Constituição*. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015). Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>>. Acesso em: 18 jun. 2024.

criticiza e estimula a reflexão. Ora, para que haja participação dos indivíduos na política, é necessário diálogo, pensamento crítico e conscientização sobre a realidade, o que somente se obtém por meio da pedagogia libertadora.

Continuando a definição de educação como direito de todos, afirma Duarte (2007, p.698) que se a proteção de um bem jurídico como a educação implica considerar interesses que vão além do indivíduo, é necessário admitir que sua titularidade não se limita a pessoas isoladamente, mas engloba os interesses de grupos de pessoas indeterminadas ou de determinação difícil, como as gerações futuras. Essas gerações têm direito ao acesso às tradições públicas, que são mantidas e transmitidas por meio da educação. Portanto, trata-se de um direito que, embora possa ser exercido individualmente, não pode ser entendido de forma separada de sua dimensão coletiva e até difusa.

E como a todo direito corresponde uma obrigação, o art. 205 dispõe ser a educação dever do Estado e da família, asseverando ainda que deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania⁴⁹ e sua qualificação para o trabalho. Verifica-se, portanto, que a Magna Carta adotou uma perspectiva política e de interesse público ao estabelecer o direito à educação.

O art. 206 elenca os princípios basilares em que o ensino será ministrado, entre eles, a igualdade de condições para o acesso e permanência escolar, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e o direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Segundo Travincas (2016, p.113), esta disposição relaciona-se à anterior liberdade de comunicação dos conhecimentos, presente no exercício do magistério, conforme estabelecido na *Constituição* de 1969, a então denominada liberdade de ensinar, que, por sua vez, passa a compartilhar proteção jurídica com a liberdade de aprender, destinada ao corpo discente, bem como com as liberdades

⁴⁹ Definir o conceito de cidadania não é uma tarefa simples, pois envolve diversas variáveis constitutivas e pode ser interpretado de maneiras diferentes, dependendo do contexto social e político em que é analisado. Como o escopo desta pesquisa não é investigar o alcance do termo cidadania, mas apenas deixar mais acessível o texto, como já exposto na introdução, principalmente para aqueles que não são da seara jurídica, trouxe a concepção adotada por Maria Izabel Sanches Costa Aurea e Maria Zöllner Ianni (2018, p.47-48): “[...] Cidadania é o status daqueles que são membros de uma comunidade e são por ela reconhecidos. É, também, o conjunto de direitos e deveres que um indivíduo tem diante da sociedade da qual faz parte. [...] Assim, cidadania é uma noção construída socialmente e ganha sentido nas experiências sociais e individuais. Por isso, será aqui compreendida com uma identidade social política. Ora, se identidade pessoal/individual é o conjunto das características e dos traços próprios de um indivíduo, a identidade social são as características que o identificam perante as demais comunidades. E, em certa medida, a consciência de pertencer a algo maior, a um coletivo, a uma sociedade [...]”.

de pesquisar e de disseminar o pensamento.

Aliás, esta disposição constitucional é de fundamental importância, como se demonstrará ao longo desta pesquisa, pois serviu como base para que o Supremo Tribunal Federal (STF) declarasse inconstitucionais diversas leis que buscavam cercear a liberdade de ensinar e aprender nas escolas, bem como limitar o debate plural de ideias e concepções. A liberdade de cátedra⁵⁰ assegura aos docentes o direito de exercerem sua função de forma autônoma e crítica, enquanto a liberdade de aprender garante aos estudantes o acesso a um ambiente educacional democrático e enriquecedor, aspectos essenciais para a formação cidadã e o desenvolvimento de uma sociedade pluralista.

Conforme estabelece a Constituição Federal (art. 208, I), a educação básica é um direito que deve ser oferecido de forma obrigatória e gratuita para todas as crianças e adolescentes de 4 a 17 anos. Previsões constitucionais como esta se destacam porque, conforme explicação de Marshall (1967, p.73), evidencia a intenção do Estado em promover o desenvolvimento de jovens em processo de formação, especificamente crianças e adolescentes. Assim, a educação dos infantes está intrinsecamente ligada ao conceito de cidadania.

O direito a educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente deveria ser considerando não como um direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado. E, nesse ponto não há nenhum conflito com os direitos civis de modo pelo qual são interpretados numa época de individualismos. Pois os direitos civis se destinam a ser utilizados por pessoas inteligentes e de bom senso que aprenderam a ler e escrever. **E educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil.** (Marshall, 1967, p.73, grifo nosso).

Além disso, aqueles que não conseguiram ingressar na escola na idade apropriada também têm direito a receber essa educação sem custos. Esse direito é visto como uma garantia individual de todos os cidadãos, configurando um direito público subjetivo⁵¹ (art. 208, §1º). Assim, é responsabilidade do Estado assegurar que nenhuma criança ou jovem fique sem acesso à educação, além de implementar políticas públicas que garantam que adultos que não tiveram essa oportunidade possam reivindicar seu direito, fundamental para o crescimento pessoal e a formação da cidadania.

⁵⁰ Segundo Travincas (2016, p.105), esta expressão veio na *Constituição de 1934*, em seu art. 155, afirmando que “é garantida a liberdade de cátedra”, registrando assim a primeira menção à liberdade de ensinar.

⁵¹ A expressão “direito público subjetivo” significa que qualquer cidadão pode exigir judicialmente o cumprimento desse direito caso ele não seja oferecido de maneira adequada.

Verifica-se portanto que a educação deve ser uma das principais demandas das sociedades democráticas e uma prioridade nacional, posto que, conforme enfatiza Cury (2002, p.246), “[...] educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional”.

A educação, portanto, proporciona ao indivíduo a liberdade de escolha. Nesse sentido, Marshall aponta que (1967, p. 60)..):

[...] Deve obrigar as crianças a frequentarem a escola porque o ignorante não pode apreciar e, portanto, escolher livremente as boas coisas que diferenciam a vida de cavalheiros daquela das classes operárias.[...].

A educação desempenha um papel fundamental na sociedade, pois promove uma participação mais ativa dos cidadãos, que, conseqüentemente, tornam-se mais exigentes em relação ao Estado.

E como os atores sociais sabem da importância que o saber tem na sociedade em que vivem, o direito à educação passa a ser politicamente exigido como uma arma não violenta de reivindicação e de participação política. Desse modo, a educação como direito e sua efetivação em práticas sociais se convertem em instrumento de redução das desigualdades e das discriminações e possibilitam uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo (Cury, 2002, 261).

Talvez, por isso, muitos grupos que estão no poder ainda prefiram uma população pouco escolarizada ou defendam um modelo de escola baseado em uma única visão e concepção, como no caso da educação bancária. Esta, conforme já abordamos acima, de acordo com Paulo Freire (2018, p. 82 e 101), possui prática fixista, desconhecendo os indivíduos como seres históricos, de forma que o educador é o que diz a palavra e pensa, enquanto que os educandos são os pensados e escutam a palavra docilmente. Isso limita o pensamento crítico e o acesso ao conhecimento sobre os próprios direitos, tornando a população mais suscetível à manipulação. Por isto aderimos a pedagogia libertadora que parte do caráter histórico e da historicidade dos indivíduos, reconhecendo-os “[...] como seres inacabados, inconclusos e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada” (Freire, 2018, p.102).

Desta feita, a educação bancária exclui as pessoas trans e travestis do sistema educacional, porque não leva em conta suas experiências, necessidades e concepções, tratando todos os alunos como uma massa uniforme, o que acaba por invisibilizar as

alunas e alunos trans, como se poderá verificar na seção quarta desta pesquisa. Ademais, nesta educação tradicional os alunos não conseguem refletir sobre o mundo ao seu redor, o que é perigoso, pois pode ocasionar a perpetuação de conceitos arraigados na sociedade, muitas vezes preconceituosos.

Já a pedagogia libertadora conduz a inclusão das pessoas trans e travestis, porque reconhece cada indivíduo como único, e quando Freire traz a ideia de inacabado demonstra que todos os seres humanos, e não apenas as pessoas trans e travestis, têm uma natureza dinâmica, de transformar-se sempre, sendo, portanto, algo natural da vida. E se é algo natural, pessoas trans e travestis não são mais vistas como anormais ou estranhas, e este olhar leva a sua inclusão naquele espaço escolar.

Importante lembrar que diversos direitos foram conquistados graças a protestos e reivindicações liderados por estudantes e professores. Por exemplo, as mobilizações dos professores e estudantes contra o projeto Escola sem Partido, que será melhor desenvolvido nos próximos tópicos, e os cortes na educação em 2022⁵² foram essenciais para trazer à tona debates sobre a liberdade de ensino e a valorização da educação pública. Outro exemplo marcante foi a conquista do direito à meia-entrada⁵³ para estudantes em eventos culturais e esportivos, fruto de intensa mobilização estudantil. Esses exemplos demonstram como a luta por direitos é uma ferramenta poderosa para construir uma sociedade mais justa e consciente.

Logo, uma educação de qualidade é essencial para o empoderamento das pessoas, permitindo que elas exerçam seus direitos de forma plena, como explica Haddad (2004, p. 4) “[...] o sujeito que passa por processos educativos, em particular pelo sistema

⁵² Conforme noticiado no *Portal Carta Capital* (Brasil de Fato, 2022), estudantes protestaram contra cortes de verbas na educação, que ameaçava o funcionamento de diversas universidades: “As ruas das principais capitais do país e também de cidades do interior foram tomadas por estudantes nesta quinta-feira 9, em protestos contra o corte bilionário no orçamento do Ministério da Educação e Cultura (MEC) promovido pelo governo de Jair Bolsonaro (PL), que afeta mais de 100 instituições federais de ensino. Os atos foram convocados pela União Nacional dos Estudantes (UNE), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes) e a Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) e contaram com apoio de diversas entidades, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e partidos políticos de oposição. [...] Segundo entidades estudantis, de professores e de dirigentes de universidades e institutos federais, a redução dos recursos compromete o funcionamento do setor. O contingenciamento é feito sobre despesas discricionárias, que incluem, por exemplo, gastos com manutenção predial, energia, limpeza e segurança, mas também pode afetar o pagamento de bolsas e auxílios a estudantes em situação de vulnerabilidade, que representam uma parte importante da comunidade. ‘Esse corte é especialmente perverso porque além de inviabilizar que as instituições federais de ensino superior continuem funcionando, ainda afeta os estudantes mais vulneráveis, que precisam de auxílio de permanência para continuar os estudos’, destacou a presidenta da União Nacional dos Estudantes (UNE), Bruna Brelaz. [...] O ato também serviu para reforçar a posição contrária das entidades estudantis em relação à Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 206, que prevê a cobrança de mensalidades nas universidades públicas [...]”.

⁵³ A meia-entrada é garantida pela Lei nº 12.933, de 26 de dezembro de 2013.

escolar, é normalmente um cidadão que tem melhores condições de realizar e defender os outros direitos humanos (saúde, habitação, meio ambiente, participação política etc) [...]”.

Para tanto, mais uma vez reforçamos a necessidade de que a educação seja por meio da prática problematizadora, pois para esta “[...] o importante está em que os homens submetidos à dominação lutem por sua emancipação”, diferente da prática bancária, na qual, o fundamento é no máximo amenizar a situação de domínio (Freire, 2018, p.105).

Portanto, segundo a concepção da educação libertadora, por meio do acesso universal e de qualidade à educação é possível assegurar que todos os cidadãos, independentemente de sua origem ou condição social, tenham a oportunidade de desenvolver suas potencialidades, exercer seus direitos e participar ativamente da vida pública. Isto porque, segundo Freire (2018, p.105), na pedagogia libertadora, educadores e educandos tornam-se protagonistas de seu próprio processo, ultrapassando o intelectualismo que aliena e abandonando o modelo de educador bancário. Além disso, superam a falsa compreensão do mundo. O mundo, então, deixa de ser algo sobre o qual se fala com palavras vazias, passando a ser o mediador entre os sujeitos da educação, facilitando a ação transformadora dos indivíduos, o que leva à sua humanização.

Dessa maneira, a educação se configura como um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Observa-se, por esse ângulo, que a educação assume importância para além do indivíduo:

No período inicial da educação pública na Inglaterra, os direitos eram mínimos e iguais. Mas, como já observamos, ao direito veio corresponder uma obrigação, não apenas porque o cidadão tenha uma obrigação para consigo mesmo, assim como um direito de desenvolver o que se encontra latente dentro de si – um dever que nem a criança nem o pai podem apreciar em toda a sua extensão – mas porque a sociedade reconheceu que ela necessitava de uma população educada (Marshall, 1967, p. 99).

A educação, conforme sintetização de Cury (2002, p.254), é percebida como um meio para acessar recursos sociais e à participação política, sendo, portanto, um caminho para a emancipação do indivíduo em relação à ignorância.

A magnitude da educação é assim reconhecida por envolver todas as dimensões do ser humano: o *singulus*, o *civis*, e o *socius*. O *singulus*, por pertencer ao indivíduo como tal, o *civis*, por envolver a participação nos destinos de sua comunidade, e o *socius*, por significar a igualdade básica entre todos os homens. Essa conjunção dos três direitos na educação escolar será uma das características do século XX.

Importante, portanto, que adotemos uma nova concepção da escola, para que ela não seja mais vista essencialmente como um espaço de transmissão de conhecimentos e desenvolvimento de competências necessárias ao mercado de trabalho. De acordo com a concepção da educação libertadora, a educação, e logo a escola, não podem ser meras necessidades do mercado (Haddad, 2004, p.5):

[...] Nos últimos anos, premidos pelas políticas neoliberais e pela hegemonia dos valores do mercado, muito pouco se veiculou sobre a educação como um direito para a formação para a cidadania, como formação geral do indivíduo. O discurso hegemônico é o de reduzir a educação como função para o desenvolvimento econômico, para o mercado de trabalho, para formar mão-de-obra. **Não podemos desqualificar a importância que tem a educação como processo de preparação para o mercado, mas ele é absolutamente insuficiente para explicar todas as dimensões do que é a Educação como Direito Humano** (grifo nosso).

Isto porque, segundo Haddad (2004, p.3), os sistemas escolares são parte do processo educativo do ser humano que se inicia com o nascimento e encerra com a morte, no qual são desenvolvidas aprendizagens fundamentais. Nesse ambiente, são compartilhados conhecimentos indispensáveis, ensinadas normas, comportamentos e habilidades que são assimilados pelos alunos. Diante disso, o conhecimento escolar é quase uma condição para sobrevivência e bem estar social.

A escola necessita ter como função formar cidadãos com pensamento crítico e habilidade de reflexão, para que assim sejam capazes de tomar decisões livremente. Neste sentido, Cury ressalta (2002, p.251):

Para participar livremente das tomadas de decisões era preciso ser cidadão e este não se constitui sem o desenvolvimento de sua marca registrada: a razão. A propriedade de si expressa-se na efetivação da razão. Seria, pois, preciso desenvolvê-la e estimulá-la, no mínimo combatendo a ignorância. Desse modo, até com a justificativa de impulsionar o indivíduo na busca da educação, muitos países farão da educação primária uma condição para o exercício dos direitos políticos, em especial o do voto [...].

Se é na escola que devem ser compartilhados conhecimentos essenciais, é também nesse espaço que se deve promover o debate sobre temas como sistema reprodutivo, sexualidade, gênero, identidades e diversidades. Caso contrário, qual outro ambiente poderia cumprir essa função?

A escola deve ser o local onde se difundem os direitos humanos, permitindo que as diferenças sejam vivenciadas e respeitadas. Esses cidadãos devem ser capazes de compreender seu tempo, refletir sobre o passado e repensar o futuro.

Além disso, a escola deve estar conectada com a realidade externa, discutindo temas como política e diferentes modelos de família. Não é à toa que a ala conservadora é favorável à educação domiciliar, também chamado de *homeschooling*⁵⁴. Ou seja, desejam que a família seja provedora da educação, pois desta forma podem priorizar o tipo de instrução a ser ministrada aos filhos, geralmente pais com rígidos valores religiosos, morais ou ideológicos, que entendem que não há escolas disponíveis que possam transmitir esses mesmos valores para seus filhos. Claro que este modelo serviria apenas a uma classe privilegiada que teria condições de contratar professores para ministrar aulas em casa, e lógico que temas como diversidade sexual e identidade de gênero ficariam de fora, já que o pensamento desta classe, é de que a escola apenas serve para conhecimentos técnicos e formação para o mercado de trabalho.

Contudo, a escola é um local de formação cidadã, onde valores éticos, culturais e políticos são cultivados. Conforme dialogam Traversini e Lockmann (2022, p.17) em artigo que problematiza a escolarização doméstica, asseveram que a escola, como um espaço público, comum e democrático, é insubstituível, pois as vivências que ocorrem em seu contexto não podem ser replicadas no ambiente doméstico – trata-se das interações humanas e das aprendizagens que emergem e se constroem na relação com o outro -.

Portanto, é por meio das interações entre alunos e professores que a escola atua como uma ferramenta de transformação social, capaz de promover igualdade de oportunidades e combater as desigualdades estruturais.

Neste sentido, Cury afirma que (2002, p.262):

Ao mesmo tempo a relação que se estabelece entre professor e aluno é de tal natureza que os conteúdos e os valores, ao serem apropriados, não se privatizam. Quanto mais processos se dão, mais se multiplicam, mais se expandem e se socializam. A educação, com isto, sinaliza a possibilidade de uma sociedade mais igual e humana.

Isto posto, para que a escola possa exercer estas funções essenciais, a Constituição Federal (art. 206, II e III) garantiu que a educação será conduzida com base nos

⁵⁴ No Brasil, a *Constituição Federal* não proíbe de forma absoluta o ensino em casa, mas não o contempla de maneira direta. Em uma decisão de repercussão geral em 12 de setembro de 2018, o Supremo Tribunal Federal (STF) afirmou que, no momento, o ensino domiciliar não pode ser praticado, uma vez que não existe uma legislação que regule as normas e diretrizes para essa modalidade de ensino. Portanto, o ensino domiciliar poderá ser implementado no Brasil somente após a criação de uma lei que estabeleça mecanismos de avaliação e fiscalização, a qual deverá estar em conformidade com os princípios constitucionais que tratam da educação. O *homeschooling* é uma prática permitida em diversos países, incluindo Estados Unidos, Canadá, Portugal, França, Itália, Bélgica, Áustria, Noruega, Austrália, Nova Zelândia e Rússia (Cavalcante, 2018).

fundamentos da garantia da liberdade para aprender, ensinar, realizar pesquisas e compartilhar conhecimentos, expressões artísticas e saberes; e valorização do pluralismo de ideias e diversidade de abordagens pedagógicas.

Como se verifica, a educação é de suma importância, de forma que cabe responsabilização do Poder Público, ou seja, da autoridade responsável, caso não ofereça o ensino obrigatório, ou o ofereça de forma irregular, consoante disposto no art. 208, §2º da CF. A Magna Carta reforçou a obrigação estatal em fornecer educação de qualidade. Ademais, a responsabilização em caso de negligência ou irregularidade é importante para assegurar a eficácia das políticas públicas educacionais e proteger o direito à educação.

Além disso, é dever do governo registrar os estudantes do ensino fundamental, acompanhar sua presença nas aulas e trabalhar com os pais ou responsáveis para garantir que frequentem a escola regularmente (art. 208, §3º, CF). Com isso, a Constituição Cidadã destacou o papel ativo do Estado em monitorar o acesso e a permanência das crianças e jovens na escola. O recenseamento é o levantamento oficial de todos os estudantes para identificar quem está matriculado e quem não está. Além disso, o acompanhamento da frequência escolar é fundamental para evitar a evasão escolar e assegurar que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado⁵⁵. Ao envolver os pais ou responsáveis, o texto reforça a corresponsabilidade entre o governo e as famílias⁵⁶ na educação.

É fundamental retomar o pensamento de Marshall (1967, p. 74) sobre a obrigatoriedade da educação para crianças e adolescentes. Marshall argumenta que esse dever público não se justifica apenas pelo benefício do indivíduo, visto que as crianças não são capazes de avaliar seus próprios interesses de maneira inequívoca, nem seus pais ou responsáveis possuem plena capacidade de orientá-las adequadamente. Na verdade, trata-se de um benefício para a coletividade, promovendo o bom funcionamento da sociedade:

Com o passar do século XIX, a democracia política necessitava de um eleitorado educado e a produção científica se ressetia de técnicos e trabalhadores qualificados. O dever de aperfeiçoamento e de autocivilização

⁵⁵ Segundo o art. 56 do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), os dirigentes das escolas têm a obrigação de comunicar ao Conselho Tutelar os casos reiteração de faltas justificadas e evasão escolar, esgotos os recursos escolares, bem como sobre elevados níveis de repetência.

⁵⁶ O artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que é responsabilidade dos pais ou responsáveis matricular seus filhos ou pupilos na escola regular. O não cumprimento dessa obrigação pode configurá-los como infratores administrativos, conforme indicado no artigo 249 do ECA, que prevê uma multa que varia entre 3 a 20 salários-mínimos. Além disso, essa omissão pode também caracterizar o crime de abandono intelectual, conforme descrito no artigo 246 do Código Penal (CP).

é, portanto, um dever social e não somente individual porque o bom funcionamento da sociedade de uma sociedade depende da educação de seus membros. [...]. Depreende-se disso que o desenvolvimento da educação primária pública durante o século XIX constituiu o primeiro passo decisivo em prol do estabelecimento dos direitos sociais da cidadania no século XX (Marshall, 1967, p.74).

A legislação infraconstitucional, por meio da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), tratou de forma mais especializada e direcionada sobre o direito à educação. Estabeleceu as normas para garantir a universalização do acesso à educação e a igualdade de oportunidades, destacando-se como um instrumento jurídico fundamental para a promoção desse direito em território nacional. Reiterou assim o comando constitucional⁵⁷, acrescentando ainda como princípio o respeito à liberdade e apreço à tolerância (art. 3º, IV). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação define ainda que a educação básica obrigatória e gratuita é organizada por meio da pré-escola, ensino fundamental e ensino médio (art. 4º, I).

O Sistema Educacional brasileiro é estruturado em dois grandes níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior. A Educação Básica abrange a Educação Infantil⁵⁸, composta por creches, para crianças de até 3 anos, e pré-escolas destinadas às crianças de 4 a 5 anos (art. 208, IV, CF e art. 4º da LDB). Abarca também o Ensino Fundamental, que possui uma duração de 8 anos, e o Ensino Médio, com um período mínimo de 3 anos. Além disso, o sistema inclui modalidades específicas, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), voltada para aqueles que não concluíram seus estudos na idade regular; a Educação Profissional, que prepara para o mercado de trabalho; e a Educação Especial, que atende às pessoas com necessidades educacionais específicas.

Contudo, apesar destas previsões em Tratados Internacionais de Direitos Humanos, na Constituição Federal e na legislação infraconstitucional, o índice de pessoas trans e travestis que não conseguem concluir o ensino fundamental permanece elevado. Isso levanta a questão sobre se, de fato, as pessoas trans têm igualdade de oportunidades em relação às pessoas cis, especialmente no que tange ao acesso e permanência na educação. Além disso, é importante questionar se o ensino está sendo realmente

⁵⁷Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 18 jun. 2024.

⁵⁸ A partir de 4 anos de idade, completados em 31 de março do ano que ocorrer a matrícula, é obrigatória a matrícula na criança na educação infantil, segundo a Resolução CNE/CEB Nº 5/2009 art. 5º, § 2º.

ministrado de forma respeitosa, que valorize a liberdade de expressão, de gênero e promova a tolerância, ou se ele perpetua práticas discriminatórias que dificultam o aprendizado e a inclusão de pessoas trans e travestis. A resposta a essas questões será explorada ao longo desta pesquisa.

A seguir, exploraremos os desafios enfrentados por essa população no contexto educacional, bem como as conquistas e práticas que têm sido implementadas para promover uma educação que respeite a diversidade sexual e de gênero.

3.2 Inclusão educacional de pessoas LGBTQIAPN+: desafios e avanços

Quando se discute inclusão educacional, o primeiro pensamento se volta às pessoas com deficiência. Contudo, a inclusão escolar deve ser compreendida de maneira mais ampla, englobando crianças e adolescentes LGBTQIAPN+. De acordo com dados apresentados no Dossiê Trans (2020, p. 19) e mencionados na seção 2, item 2.2, apenas 32,4% das pessoas trans entrevistadas no Censo Trans haviam concluído o ensino médio, um percentual significativamente inferior ao da população geral no Brasil. Além disso, conforme denunciado pelo Dossiê da ANTRA⁵⁹ (Benevides, 2023, p. 19-20), a educação continua sendo cenário de frequentes episódios de violência, com estudantes trans sendo alvo recorrente de agressões em escolas e universidades de todo o país. O Dossiê da ANTRA revela ainda que esse contexto alarmante evidenciou a urgência de implementar ações educativas e políticas que assegurem um ambiente seguro e inclusivo para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero. Também reforça a importância de medidas que garantam o pleno exercício do direito à autodeterminação de gênero, reconhecido no Brasil desde 2018, após a decisão do STF no julgamento da ADI 4275.

É crucial portanto garantir que esses estudantes se sintam acolhidos e seguros no ambiente escolar, de modo que possam concluir o ensino básico com dignidade e respeito.

Conforme abordado no tópico anterior, a educação é um direito universal, fundamental e humano, garantido a todas as pessoas e constituindo como um dever do Estado. Além disso, como debatido acima, esse direito deve ser assegurado sem qualquer tipo de preconceito quanto à origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação. A Constituição Federal também consagra a igualdade de condições para o

⁵⁹ A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), é uma rede nacional que articula em todo o Brasil 127 instituições que desenvolvem ações para promoção da cidadania da população de Travestis e Transexuais. Disponível em: <https://antrabrasil.org/sobre/>. Acesso em: 15 j an. 2025.

acesso e a permanência na escola, bem como o pluralismo de ideias. Complementarmente, a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino estabelece que os Estados têm a obrigação de revogar quaisquer leis ou práticas administrativas que promovam discriminação. Com base nesses fundamentos, cabe ao Estado o dever de garantir a inclusão efetiva das pessoas LGBTQIAPN+.

Mas o que tem sido feito pelo Estado brasileiro para promover essa inclusão? Quais políticas públicas eficazes existem para a inclusão escolar de pessoas LGBTQIAPN+? O sistema educacional está verdadeiramente preparado para acolher e assegurar os direitos desse grupo, ou ainda existem obstáculos que dificultam sua plena participação no ambiente escolar?

Para responder a essas questões, analisei políticas públicas brasileiras em nível nacional, com o objetivo de identificar aquelas direcionadas especificamente à inclusão de pessoas LGBTQIAPN+.

Com relação a esta pesquisa, e considerando as diferentes opiniões sobre quem pode criar políticas públicas⁶⁰, optei pela perspectiva estadocêntrica, que atribui ao Estado o papel de formulador. Assim, minha análise se restringe às políticas públicas geridas pelo Estado.

A primeira política identificada foi o Programa Brasil sem Homofobia – um programa voltado para o combate à violência e discriminação contra pessoas GLTB⁶¹ e para a Promoção da Cidadania Homossexual, lançado em novembro de 2004⁶², ligado ao Ministério da Saúde e à Secretaria Especial de Direitos Humanos. O Programa desdobrava-se em 53 ações, divididas em 11 eixos, entre os quais a educação. Uma das justificativas para a criação do programa foi a discriminação no ambiente escolar, citando, inclusive, uma pesquisa realizada pela UNESCO no Brasil⁶³ como base para essa

⁶⁰ Política pública pode ser conceituada como uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público. Assim, conforme explica Crosara (2017, p. 57): [...] o elemento que melhor permite caracterizar uma ação como política pública é o problema ou conflito que ela pretende solucionar. Se o conflito surge ou se transforma em um problema de caráter público, ou seja, de interesse geral, independentemente de onde surja a ação para solucioná-lo ou mitigá-lo, tal medida será uma política pública [...]. Segundo a visão estadocêntrica, apenas o Estado pode elaborar políticas públicas, enquanto que a abordagem multicêntrica ou policêntrica, considera as organizações privadas e organizações não governamentais também como protagonistas na formulação de políticas públicas, ao lado do Estado.

⁶¹ A sigla denominada anteriormente como GLBT foi alterada na 1ª Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, realizada em Brasília-DF (2008) onde se discutiu a necessidade de fortalecer a luta das mulheres lésbicas, trazendo o "L" como sigla inicial, e assim padronizando a nomenclatura usada pelos movimentos sociais e pelo governo. Nas citações referentes ao Programa Brasil sem Homofobia, optei por continuar utilizando a sigla GLBT, a fim de manter a forma original do texto.

⁶² O Programa foi criado no primeiro mandato de governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

⁶³ Referida pesquisa foi citada nesta dissertação na segunda seção, 2.7.

abordagem:

[...] No que se refere ao ambiente escolar, não se pode deixar de registrar alguns dados de recente pesquisa feita pela UNESCO envolvendo estudantes brasileiros do ensino fundamental, seus pais e professores, e revelando que os professores não apenas tendem a se silenciar frente à homofobia, mas, muitas vezes, colaboram ativamente na reprodução de tal violência. Essa pesquisa, realizada em quatorze capitais brasileiras, também, revelou que mais de um terço de pais de alunos não gostaria que homossexuais fossem colegas de escola de seus filhos (taxa que sobe para 46.4%, em Recife), sendo que aproximadamente um quarto dos alunos entrevistados declara essa mesma percepção (BRASIL, 2004, p. 18).

No que se refere ao direito à educação das pessoas GLBT, o programa incluía ações voltadas para a promoção de valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual, estabelecendo diversos objetivos, que destaco a seguir:

Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual.
Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;
Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;
Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;
Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores;
Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana;
Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB.
Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas (BRASIL, 2004, p. 22-23).

Como se pode verificar, nota-se uma preocupação com a formação de educadores para lidar com a diversidade sexual e a elaboração de materiais didáticos sobre o tema. Nascia aí o projeto Escola sem Homofobia. Curiosamente, não houve menção à diversidade de gênero, apesar de a sigla GLBT incluir travestis e transexuais. Diante disso, continuaram silenciadas e invisibilizadas as identidades trans, já que as discussões sobre gênero não estariam na pauta escolar.

A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2004, através do Decreto 5.159/2004, durante o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, representou um marco no avanço da inclusão educacional, ao dar visibilidade e suporte a grupos historicamente excluídos do sistema

escolar, como pessoas LGBTQIAPN+, indígenas, negros e pessoas com deficiência.

Em articulação com os sistemas de ensino, a SECADI implementava políticas educacionais que abrangiam áreas como alfabetização, educação de jovens e adultos, educação ambiental, direitos humanos, educação especial, educação do campo, escolar indígena, quilombola e relações étnico-raciais. Também promovia iniciativas para valorizar a história e cultura afro-brasileira, além de atuar na formação de professores e na produção de materiais pedagógicos inclusivos.

O principal objetivo da SECADI era promover o desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos, fundamentados na valorização da diversidade, na promoção dos direitos humanos e na sustentabilidade socioambiental. A secretaria buscava integrar políticas públicas transversais e intersetoriais, assegurando o direito à educação e combatendo as desigualdades sociais e educacionais em suas diversas dimensões.

Com o objetivo de reduzir desigualdades educacionais e implementar programas destinados a populações historicamente marginalizadas, a Secretaria fortaleceu o apoio institucional e ampliou a visibilidade política dessas áreas. Além disso, a SECADI monitorava e avaliava a frequência e o desempenho escolar dos participantes do Programa Bolsa Família, cujo benefício era condicionado à regularidade nas aulas (Ação Educativa, 2019).

Lamentavelmente, a SECADI foi desativada no começo do mandato do presidente Jair Bolsonaro, em 2019, representando assim retrocesso em várias políticas públicas, conforme reportagem do Canal de Notícias Estado de Minas (Saldaña, 2022):

[...] A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) foi extinta nos primeiros dias do governo Jair Bolsonaro (PL). **A decisão foi uma manobra para eliminar as temáticas de direitos humanos, de educação étnico-racial e a própria palavra diversidade**, como a Folha revelou na ocasião. Ao longo dos quase quatro anos de governo Bolsonaro, houve uma série iniciativas contrárias a medidas de inclusão na educação. O MEC revogou portaria sobre cotas na pós-graduação, abandonou pacto de direitos humanos no ensino superior, mudou exigências de editais de livros e fez uma campanha para banir determinados temas da prova do Enem (grifo nosso).

Todavia, com a volta do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2023, a SECADI foi recriada.

Em junho de 2008, foi realizada a I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, com o tema Direitos humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais

(GLBT)⁶⁴. Ao final, foram aprovadas deliberações, dispostas em dez eixos, constantes dos Anais da I Conferência Nacional GLBT (2008, p. 158-226), que comporiam a base para o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT⁶⁵.

No eixo 3, voltado para a educação (I Conferência Nacional GLBT, 2008, p.186-194), foram aprovadas 60 propostas. Entre elas, destacam-se diretrizes curriculares que visam guiar os sistemas de ensino na adoção de ações que favoreçam o respeito à diversidade sexual e de gênero, além de prevenir a violência sexista e homofóbica nas instituições de ensino, como escolas e universidades. Também foi sugerido o fomento a pesquisas e à capacitação dos profissionais da educação nas áreas de orientação sexual, identidade de gênero, diversidade familiar e combate à discriminação.

Quanto aos materiais didáticos, dispôs: garantir equipes multidisciplinares para avaliar conteúdos educacionais, eliminando discriminações relacionadas à orientação sexual, gênero, raça e deficiência; propor ao Ministério da Educação (MEC) produzir e estimular a confecção e a divulgação de materiais didáticos para formação de profissionais da educação com vistas a promover o reconhecimento e o respeito à diversidade e orientação sexual e identidade de gênero; incluir obras científicas e literárias que promovam o respeito à diversidade sexual e de gênero em bibliotecas escolares, universitárias e comunitárias, com acessibilidade para pessoas com deficiência; inserir nos livros didáticos, a temática das famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (outros modelos de família), considerando recortes de raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero e socioeconômica.

Definiu a incorporação de temáticas de orientação sexual, identidade de gênero e raça/etnia nos currículos e atividades acadêmicas de todas as áreas do saber. Assentou a garantia do direito ao uso do nome social por travestis e transexuais em documentos e espaços escolares, sem constrangimentos, promovendo igualdade de condições; e apoiar a criação de núcleos de estudo e eventos sobre gênero, sexualidade e educação para produzir e divulgar conhecimentos que combatam preconceitos.

Como se pode observar, as deliberações presentes nos Anais da I Conferência Nacional GLBT foram mais abrangentes do que as propostas do Programa Brasil sem

⁶⁴ A Conferência foi realizada no período de 05 a 08 de junho de 2008, com representantes da Sociedade Civil e do Estado, em suas três esferas, eleitos democraticamente em Conferências Estaduais e Distrital. Foi precedida ainda de incontáveis reuniões preparatórias de âmbito municipal ou regional. Embora a sigla denominada anteriormente como GLBT tenha sido alterada nesta Conferência, conforme nota 05, no texto original dos Anais do evento ainda consta a sigla GLBT, de forma que optei por continuar utilizando-a nas menções quanto ao texto da conferência, a fim de manter sua forma original.

Homofobia, uma vez que incorporaram a diversidade de gênero em todas as ações. Esse avanço demonstra uma preocupação mais ampla com a inclusão, reconhecendo a importância de abordar as especificidades de travestis e transexuais nas políticas públicas. Além disso, os Anais reforçam a necessidade de ações integradas e educativas voltadas para o combate ao preconceito e à promoção da igualdade, evidenciando o protagonismo da Conferência na ampliação do debate sobre diversidade e direitos humanos.

Além dessas deliberações, a Plenária Final da I Conferência Nacional GLBT, (2008, p.242-244) aprovou a Carta de Brasília, reivindicando ao Poder Público, nos três níveis, esforços mais profundos para consolidar os direitos da comunidade GLBT.

Em maio de 2009 foi lançado o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais⁶⁶ (PNDCDH-LGBT). O Plano estabeleceu cinquenta e uma diretrizes, entre as quais se destacava a inclusão da temática LGBT nos currículos da educação básica e superior, com uma abordagem que promovesse o respeito e o reconhecimento da diversidade sexual e de gênero. Além disso, o Plano definiu órgãos responsáveis e prazos para a implementação das ações, sendo estruturado em dois eixos estratégicos: o primeiro, focado na promoção e disseminação do conhecimento; formação de atores; defesa e proteção dos direitos; e sensibilização e mobilização (Eixo I); e o segundo, voltado para a formulação e promoção da cooperação federativa; articulação e fortalecimento de redes sociais; colaboração com outros poderes; cooperação internacional; e gestão da implementação sistêmica da política para a população LGBT (Eixo II).

No Eixo I, com a Estratégia 1, de promoção e socialização do conhecimento sobre o tema LGBT, foram inseridas as seguintes ações, sobre a competência do MEC:

- 1.1.1 Incluir recomendações relacionadas à promoção do reconhecimento da diversidade sexual e ao enfrentamento ao preconceito e à violência por orientação e identidade de gênero nos Editais de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).
- 1.1.2 Incluir a população LGBT em programas de alfabetização, instituir e ampliar programas e projetos na área de saúde e educação nas escolas públicas do país;
- 1.1.3 Estimular e incluir as temáticas relativas à orientação sexual, identidade de gênero e raça/etnia nos currículos universitários, nas atividades de ensino,

⁶⁶ O Plano é corolário do compromisso do Governo Federal com a implementação de políticas públicas que contemplem ações de combate à homofobia e de promoção da cidadania e dos direitos humanos. Incorpora os resultados da Conferência Nacional GLBT e estabelece as diretrizes e medidas necessárias à execução do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais em Plano de Ação da Gestão Pública.

pesquisas de extensão, sem excluir nenhum campo do saber ou limitar a cursos da área da saúde.

1.1.4 Fomentar os temas relativos à “legislação e jurisprudência LGBT” no âmbito do Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação e das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito (Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, 2009, p.21-22).

Ainda no Eixo I (Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, 2009, p.27), com a Estratégia 2, de formação de atores no tema LGBT, incluiu-se a criação de programa de bolsas de estudo que incentivasse a qualificação ou educação profissional de travestis e transexuais em diversas áreas, sob a competência do MEC. Também neste eixo, mas sob a competência da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH), estabeleceram-se ações para promoção do acolhimento de jovens e adolescentes em situação de vulnerabilidade e proteção contra a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero, assim como da exploração sexual; e inclusão, no currículo dos cursos de capacitação de conselheiros, de conteúdos sobre a promoção da cidadania e o combate à discriminação por orientação sexual.

Estas últimas ações mencionadas, embora possam inicialmente parecer desconectadas da questão educacional, estão profundamente relacionadas. Conforme demonstrado na pesquisa empírica realizada, o afastamento de pessoas trans e travestis ocorre também devido a fatores externos, que serão abordados em maior detalhe na seção 4, item 4.2 desta dissertação.

Na estratégia 03, defesa e proteção dos direitos da população LGBT (integração de políticas LGBT e políticas setoriais), do Eixo I, sob a competência do MEC, constam as seguintes ações, alusivas a educação:

1.3.1 Inserir nos livros didáticos a temática das famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, considerando recortes de raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero e socioeconômica, os novos modelos de famílias homoafetivas, com ênfase nos recortes de raça/etnia, orientação sexual e identidade de gênero.

1.3.2 Incluir as temáticas relativas à promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas ações de Educação Integral (Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, 2009, p.28).

Na estratégia 04, Sensibilização e mobilização de atores estratégicos e da sociedade para a promoção da cidadania e dos direitos humanos de LGBT), do Eixo I, sob responsabilidade do MEC, estão descritas as seguintes ações relacionadas à educação.

[...]

1.4.2 Produzir e/ou estimular a confecção e a divulgação de materiais didáticos e paradidáticos e de materiais específicos para a formação de profissionais da educação para a promoção do reconhecimento da diversidade de orientação sexual e identidade de gênero, inclusive em linguagens e tecnologias que contemplem as necessidades das pessoas com deficiências.

1.4.3 Produzir, apoiar e divulgar pesquisas que analisem concepções pedagógicas, currículos, rotinas, atitudes e práticas adotadas no ambiente escolar diante da diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero, para contribuir para a implementação de políticas educacionais voltadas para a superação do preconceito, da discriminação e da violência sexista e homofóbica.

1.4.4 Estruturar metodologia que permita categorizar as questões de orientação sexual e identidade de gênero no sistema de coletas de dados educacionais, para o acompanhamento e a avaliação das políticas públicas de educação, incluindo indicadores de violência por motivo de orientação sexual e de identidade de gênero.

[..]

1.4.6 Incluir nos programas de distribuição de livros para as bibliotecas escolares obras científicas e literárias que abordem as temáticas de gênero e diversidade sexual para os públicos infanto-juvenis e adultos.

[...]

1.4.8 Mapear as instituições públicas e privadas que trabalham com o segmento LGBT e incluir dados relativos às atividades realizadas por essas instituições (Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, 2009, p.32).

Analisando o Eixo II, na Estratégia 06 - Gestão da implantação sistêmica da política LGBT (Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, 2009, p.40) sob a competência do MEC, constou a criação, no Ministério da Educação, bem como nos órgãos afins nas instâncias estaduais e municipais, de uma coordenadoria específica de políticas para pessoas LGBT.

Com o Plano, houve a criação da Coordenação Geral de Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) e do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, ambos vinculados à Subsecretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, da SDH. Portanto, a criação de uma estrutura administrativa dentro da SDH para lidar com as questões relacionadas à população LGBT ofereceria, pelo menos em teoria, as condições necessárias para implementar, monitorar e avaliar as ações e diretrizes estabelecidas no plano.

Como se pode verificar, as estratégias do Plano estão em consonância com as deliberações da I Conferência Nacional LGBT, constando importantíssimas ações para combater o preconceito e a discriminação, e, principalmente, para inclusão educacional da população LGBTQIAPN+. Embora o Plano não tenha sido instituído na forma de Decreto ou Portaria, assim como o Programa Brasil sem Homofobia, traz relevantes

diretrizes para orientar e também exigir outras políticas públicas nesta seara.

Apesar de algumas medidas do plano terem sido implementadas ao longo dos anos, sua execução como um todo enfrentou diversos desafios, especialmente devido a mudanças políticas e à resistência de setores da sociedade, que será exposto no subitem 3.3.1. Durante a gestão do governo de Michel Temer⁶⁷, a partir de 2016, e em especial no governo Bolsonaro (2019-2022), houve um enfraquecimento de políticas públicas de direitos humanos LGBT, como a retirada de materiais educativos voltados para a diversidade sexual em escolas e a descontinuação de algumas ações previstas no plano.

Por fim, conquanto o Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH-3), aprovado pelo Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, tenha estabelecido importantes objetivos estratégicos e ações voltadas para a população LGBTQIAPN+, ao contrário do Programa Brasil sem Homofobia e do Plano Nacional LGBT, ele não se limitou às demandas desse grupo. No que diz respeito à educação, prevista no Objetivo Estratégico V, que visa garantir o acesso à educação de qualidade e a permanência na escola, o PNDH-3 não apresentou medidas específicas para essa população. Por essa razão, o PNDH-3 é mencionado apenas a título informativo, devido a sua importância de forma geral quando se trata de direitos humanos em políticas públicas⁶⁸.

Na esteira da inclusão de pessoas LGBTQIAPN+, o Ministério da Educação (MEC) permitiu em 2014, pela primeira vez, o uso do nome social no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). No início as pessoas interessadas se inscreviam com o nome registral e depois ligavam ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), durante o prazo de inscrição, solicitando o envio de *e-mail* contendo o formulário a ser preenchido, no qual requereriam o uso do nome social e ainda informando qual ambiente sanitário prefeririam utilizar (masculino ou feminino).

Nesta edição de 2014 do Enem, 95 pessoas solicitaram a utilização do nome social,

⁶⁷ Michel Temer foi eleito vice-presidente em 2010 e reeleito, em 2014, juntamente a Dilma. Assumiu definitivamente a Presidência da República em 31 de agosto de 2016, após o Senado Federal aprovar o processo de *impeachment* e afastar a presidente Dilma Rousseff do cargo. Durante o período de afastamento temporário de Dilma, Temer permaneceu como presidente interino por 111 dias. Com a confirmação do impedimento de Dilma Rousseff pelo Senado Federal, Temer assumiu a Presidência plena até 31 de dezembro de 2018 (Governo, 2018).

⁶⁸ Vale ressaltar o Programa Nacional de Direitos Humanos 2 (PNDH-II), instituído pelo Decreto nº 4.229, de 13 de maio de 2002, durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Embora tenha sido estabelecido antes do Programa Brasil sem Homofobia, entre as propostas de ações governamentais voltadas para as pessoas Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais – GLTTB, relacionada a educação, trouxe a seguinte medida: “246. Incentivar programas de orientação familiar e escolar para a resolução de conflitos relacionados à livre orientação sexual, com o objetivo de prevenir atitudes hostis e violentas” (Brasil, 2002). O PNDH-II foi revogado pelo Decreto nº 7.037, de 2009, que aprovou o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3.

conforme publicado em matéria do *GI* (Moreno, 2014). A reportagem destacou que a alteração na política do exame ocorreu após diversos candidatos trans relatarem situações de constrangimento em 2013 por não se identificarem mais com a foto no documento de identidade. Entre eles, Rafaelly Wiest, 31 anos, residente em Curitiba, que concedeu entrevista ao portal, compartilhando sua vivência e mencionando que fazia parte do grupo que optaria pelo nome social nas provas de 2014:

“No ano passado fui como eu sou mesma, a Rafaelly”, diz ela, explicando que não se parece com a foto do seu documento de identidade. “Mas aqui no Paraná houve separação de sexo [quando as salas de prova são distribuídas em ordem alfabética e acabam tendo apenas mulheres ou apenas homens]. Imagina uma mulher entrar numa sala com 39 homens? Foi muito ruim, afetou meu desempenho. E foi ruim para várias outras meninas”, disse ela. **Estudante de escola pública, Rafaelly acabou abandonando o colégio no ensino médio, em Curitiba, por causa da violência psicológica que sofreu por ser transexual. “Quando eu estava na idade certa e estava fazendo o ensino médio regular eu fui praticamente expulsa da escola por ser transexual. Naquela época não falavam em nome social, não tinha essas coisas, era preconceito puro. Estudei em escola pública a vida inteira, sofri muita violência psicológica e não aguentei, desisti da escola”.** Depois de oito anos longe, Rafaelly acabou concluindo o ensino médio pelo Ensino de Jovens e Adultos [EJA] em 2006, onde diz ter se sentido mais confortável para retomar os estudos. Na época, ela atuava como confeitadeira, e por isso fez um curso técnico em alimentação no ano seguinte. Sua carreira teve uma reviravolta, porém, depois que ela se envolveu com o ativismo pelos direitos LGBTQ+. Rafaelly decidiu fazer um curso superior. “Minha primeira opção é ciência política, a segunda é psicologia”, disse Rafaelly, hoje ex-presidente do Grupo Dignidade e presidente do Transgrupo Marcela Prado, duas ONGs que trabalham com a comunidade trans no Paraná e no Brasil. Na edição de 2012 do Enem, Rafaelly ficou na lista de espera do Programa Universidade para Todos (Prouni). Em 2013, ela acabou sendo contemplada com uma bolsa de estudos do programa. “Passei em primeira chamada no curso, mas o curso que escolhi não fechou turma, então vou tentar agora de novo”, afirmou (Moreno, 2014, grifo nosso).

Conforme se pode verificar, o pedido de alteração no início era fatigante e causou receio em muitos estudantes, mesmo porque o edital do Enem 2014 não fazia referência ao uso do nome social do candidato. A possibilidade de ser identificado pelo uso do nome social constava apenas do site do Enem, indicando o procedimento para tanto.

O Inep afirmou, em nota, que o nome social desses 95 candidatos e candidatas constará no cartão de confirmação de inscrição que será enviado pelo correio, mas que, ‘por uma questão de segurança, a identificação dos candidatos será feita pelo CPF, informado no formulário de inscrição (junto com o nome que consta no documento de identidade) preenchido no site do Enem’. **Mas o fato de a solicitação do uso do nome social não ter sido feita diretamente no formulário inicial de inscrição faz com que as candidatas tenham receio de passar por uma nova situação de constrangimento. ‘Foi um avanço, mas ainda não é um direito garantido’, diz Rafaelly, que criticou o fato de ter sido obrigada a se inscrever usando o nome masculino, e depois fazer**

uma solicitação por telefone, em seguida por e-mail, para mudar o nome que aparecerá na sua prova. ‘Algumas pessoas encaram nosso nome social como um apelido. Quando as pessoas falam o nosso nome de registro, elas estão negando a minha identidade de gênero. É um reforço para dizer que eu não sou a Rafaelly, que elas estão negando visualmente a identidade que eu estou mostrando’, explicou a ativista” (Moreno, 2014, grifo nosso).

Apesar disso, representou um alento para que pessoas trans e travestis pudessem fazer o exame sem passar por constrangimentos, entre os quais serem chamadas por nome registral, terem suas identidades e documentos questionados devido a constarem aparência diversa do nome, e a utilização de banheiros incompatíveis com o gênero a que se identificam, conforme ocorreu no Enem de 2013, de acordo com relato da estudante Ana Luiza Cunha de Silva, de 17 anos, que foi retirada da sala inclusive, ao Portal G1 (Moreno, 2013):

[...] afirmou que já estava sentada na carteira, com seu cartão de respostas do Enem, quando foi retirada da sala em que estava, em Fortaleza, e teve que passar por duas salas até ser liberada para fazer as provas de ciências humanas e ciências da natureza no sábado. Segundo ela, todo o processo durou entre 15 e 30 minutos, mas ela não chegou a perder tempo de prova porque chegou ao local do exame antes mesmo da abertura dos portões. **Ana Luiza, que adotou seu nome social aos 14 anos, conta que primeiramente foi levada à sala de uma subcoordenadora do Enem no seu local de provas. “Ela foi verificar a identidade, e perguntou por que não mudei meus documentos”, explicou. A adolescente explicou que já procurou seu advogado para fazer o trâmite, mas que, segundo ele, no Brasil só é possível iniciar o processo de troca do nome civil após os 18 anos, que ela só vai completar em março de 2014. Ela foi então encaminhada a outra fiscal do Enem, que, depois de conversar com ela, a fez preencher o formulário usado para identificar os candidatos que não estão com os documentos oficiais. ‘Ele me perguntou informações, o telefone fixo, o nome dos meus pais, e tive que assinar três vezes”** (Moreno, 2013, grifo nosso).

Estas dificuldades enfrentadas pelos estudantes trans para realizarem a prova do Enem, documentadas por reportagens supracitadas, são bastante elucidativas. A partir das reflexões de Butler (2023, p.12), podemos perceber como os poderes, as normas e a sociedade produzem o domínio de corpos inteligíveis, levando por sua vez a exclusão dos corpos abjetos, que não se encaixam nos moldes do considerado aceitável. Assim, um candidato do Enem que possui um corpo abjeto, que foge do padrão tradicional, e cuja aparência não corresponde à identidade registrada em seu documento, quase é literalmente excluído de uma prova que representa atualmente a principal porta de entrada para o ensino superior no Brasil⁶⁹. Isso evidencia que seu corpo se torna ilegível dentro

⁶⁹ O Enem foi instituído em 1998, realizado sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos

do sistema social. É como se a mensagem transmitida fosse: Consigo interpretar seu documento, mas não consigo aplicar o mesmo entendimento ao seu corpo. Portanto, diante dessa discrepância, você está excluído.

E esta exclusão ocorre não apenas no Enem, mas no dia-a-dia da pessoas trans e travestis, conforme se verá ao longo desta pesquisa. Esses desafios revelam uma realidade marcada por exclusão, onde a negação de direitos básicos, como o reconhecimento da identidade de gênero, compromete o acesso igualitário à educação.

Retornando a questão do Enem, como se pode verificar, a implementação do uso do nome social nesta prova surgiu após inúmeras demandas de pessoas trans e travestis, motivadas por episódios frequentes de constrangimento e desrespeito. É o que Butler denomina de “assombrar o domínio antecedente” (2023, p.12), posto que os corpos abjetos, impensáveis não desaparecem completamente, permanecendo como um espectro, lembrando aos corpos inteligíveis de sua própria fragilidade e da arbitrariedade das normas que os definem. Estes corpos inabitáveis, nas palavras de Butler, excluídos, questionam e expõem as limitações do sistema, assombrando-o.

A despeito do tema ser abordado mais detalhadamente na seção 4, é importante destacar desde já os obstáculos únicos enfrentados por pessoas trans e travestis para usufruir do direito à educação. Esses desafios incluem, entre outros, a exposição ao preconceito institucional, o *bullying* dentro do ambiente escolar, a falta de acolhimento e o frequente desrespeito ao uso do nome social. Tais barreiras são quase inexistentes para pessoas cisgêneras, que muitas vezes sequer imaginam as camadas de exclusão vivenciadas por pessoas trans em espaços que deveriam ser inclusivos e igualitários. Além disso, as adversidades que desafiam as pessoas trans refletem uma desigualdade estrutural que não se limita à educação, mas se estende ao mercado de trabalho, ao acesso a serviços públicos e à garantia de direitos fundamentais, consolidando um ciclo de exclusão que precisa ser urgentemente combatido.

Após os problemas ocorridos no Enem de 2014 para usar o nome social, houve alteração no ano seguinte. Assim, a partir de 2015 a possibilidade de uso do nome social

estudantes ao término da educação básica. Em 2009 passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior, sendo que suas notas podem ser utilizadas para acessar processos seletivos do MEC, como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que oferece vagas em cursos de graduação de instituições públicas, o Programa Universidade para Todos (ProUni), que disponibiliza bolsas de estudo (parciais e integrais) para cursos superiores em instituições privadas de ensino, e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) que concede financiamento para o pagamento de mensalidade em cursos de graduação de instituições particulares. As notas são aceitas em instituições de educação superior portuguesas que têm acordo com Inep. (Ministério da Educação, 2024).

passou a constar nos editais (Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015, p. 4-5) e os candidatos realizavam a solicitação do nome social na página do participante (onde constam todas as informações sobre o Enem), encaminhando em seguida a documentação comprobatória, que consistiam em uma foto atual, nítida, individual, colorida, com fundo branco que enquadre desde a cabeça até os ombros, de rosto inteiro, sem o uso de óculos escuros e artigos de chapelaria (boné, chapéu, viseira, gorro ou similares); e cópia digitalizada, frente e verso, de um dos documentos de identificação oficiais com foto. Dessa forma, o Inep avaliava os pedidos e posteriormente divulgava o resultado.

É importante destacar que ainda havia uma barreira para que pessoas trans e travestis realizassem sua inscrição utilizando o nome social: a exigência de envio de documentos comprobatórios da identidade trans ou travesti. Tal exigência configurava um impedimento, pois, além de obrigar a comprovação da identidade trans/travesti, havia o risco de o INEP, com base em um juízo de valor subjetivo – como, por exemplo, o grau de passabilidade⁷⁰ da pessoa –, não reconhecer a identidade trans ou travesti e indeferir o pedido. Além disso, o candidato poderia enfrentar dificuldades no envio correto dos documentos.

Apesar destes obstáculos narrados, esta alteração levou a crescente procura pelo uso do nome social no Enem nos anos seguintes. Segundo dados publicados no Portal de notícias *GI*, em 2015 foram 278 candidatos inscritos para utilizar o nome social; em 2016 este número subiu para 408, embora 842 pessoas tenham pedido para usar o nome, porém mais da metade tiveram o pedido negado por descumprirem os requisitos (envio de documentos, o que comprava que era realmente um obstáculo), conforme justificativa do INEP:

É desesperador', diz candidato trans. Nathan Rodrigues, de 24 anos, é um dos 408 candidatos e candidatas nessa situação. **É a quarta vez que**

⁷⁰ O termo "passabilidade", conhecido na literatura internacional como *passing transgender*, é segundo Almeida (2012, p. 519): "utilizado para referir-se a uma capacidade pessoal de ser reconhecido/a como pertencente a um gênero que não era o assignado no sujeito ao nascer. Essa capacidade pessoal envolve tanto certa manipulação de alguns cuidados físicos característicos do gênero pretendido quanto atributos de comportamento que sejam culturalmente associados a tal gênero". Passabilidade, portanto, refere-se à habilidade de uma pessoa trans ser percebida/lida socialmente de acordo com o gênero com o qual se identifica, e não com base no sexo biológico. Ela pode contribuir para que uma pessoa trans acesse espaços públicos sem sofrer violência, passando "despercebida" na sociedade e evitando a exposição a riscos e preconceitos. No entanto, a passabilidade carrega problemas, pois frequentemente gira em torno de expectativas sociais rígidas sobre como homens e mulheres devem parecer. Isso reforça preconceitos, especialmente considerando que muitas pessoas trans não têm condições econômicas, ou mesmo de saúde, para realizar intervenções como cirurgias de feminilização facial e implantes mamários, em mulheres trans, e mastectomia ou terapias hormonais, em homens trans.

o estudante de Minas Gerais se inscreve no Enem, mas a primeira em que ele vai poder usar o seu nome social, e não o que consta no documento de identidade. No ano passado, ele chegou a pedir para ser tratado pelo nome social, mas acabou tendo o pedido negado pelo Inep. Segundo Nathan, o endereço de e-mail informado pelo governo para receber os documentos não era válido e, por isso, consta no sistema que ele não enviou os documentos necessários dentro do prazo. Por causa desse problema, o jovem acabou desistindo de fazer a prova. De acordo com Nathan, ser tratado pela forma como os candidatos se reconhecem socialmente faz toda a diferença, especialmente quando essa forma não condiz com o que está escrito no RG. "O constrangimento, olhares de todos os tipos, as pessoas, não a maioria, começam a te enxergar de forma pejorativa e você vira o centro das atenções, o desconforto é enorme", descreveu ele ao G1 (Moreno, 2016, grifo nosso).

Em 2019, o número de solicitações aumentou em 56,9%. Sobre a primordialidade de utilizar o nome social no Enem, a estudante Sophia Martins (18), que prestou o Enem 2019 e hoje cursa Tecnologia da Informação, explica ao *Portal de Notícias Quero Bolsa* (Murça, 2020) que: “Se não tivesse a opção de incluir o nome social, eu não faria o Enem porque eu ficaria desconfortável”.

Em 2022, de acordo com edital publicado pelo Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2022, p. 82), foi estabelecido que os participantes que já possuísem o nome social cadastrado na Receita Federal apenas precisariam confirmá-lo após a inscrição na Página do Participante, sem necessidade de enviar os documentos mencionados anteriormente. Já aqueles que não tivessem o nome social cadastrado na Receita Federal deveriam solicitar o uso do nome social após a inscrição, apresentando os documentos exigidos e aguardando a análise da solicitação.

Em 2024 houve simplificação no processo (Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024, p. 28), eliminando a necessidade de envio de documentos. Agora, para utilizar o nome social no Enem, o participante deve apenas cadastrá-lo na Receita Federal e selecionar a opção correspondente durante o período de inscrição.

Isto demonstra que o uso do nome social no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem sido uma importante conquista para a inclusão de pessoas transgênero e travestis no ambiente educacional brasileiro.

Em 2016 a então presidente Dilma Rousseff editou o Decreto nº 8.727, que regulamentou o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de

peessoas travestis e transexuais no âmbito da Administração Pública Federal Direta, Autárquica e Fundacional. Esse marco representou um avanço significativo nos direitos das pessoas trans, permitindo que elas pudessem requerer o uso de seus nomes sociais em atos, procedimentos e documentos oficiais dessas instituições. Além disso, o decreto proibiu terminantemente o uso de expressões pejorativas e discriminatórias para se referir a essas pessoas.

A partir desta medida, universidades federais e outras instituições da Administração Pública Federal passaram a ser obrigadas a adotar o nome social de estudantes trans e travestis em chamadas, listas de presença e demais documentos institucionais, sempre que solicitado. O decreto foi de suma importância, pois conforme noticiado no site da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2016), das 63 universidades federais brasileiras, 14 ainda não tinham resolução interna a respeito do uso do nome social (dados de maio de 2016).

Essa política não apenas reforçou o respeito à dignidade e à identidade das pessoas trans, mas desempenhou um papel fundamental na promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Garantir o uso do nome social é um passo importante para combater a transfobia e para assegurar que pessoas trans tenham acesso igualitário à educação sem enfrentarem barreiras ou constrangimentos relacionados à sua identidade.

Aliás, o Decreto nº 8.727/2016 foi primordial na facilitação do uso do nome social no Enem, conforme abordamos anteriormente, já que este marco legal regulamentou a inserção do nome social na Receita Federal.

Por outro lado, conquanto o Decreto que regulamenta o uso do nome social seja de 2016, a facilitação desse direito no Enem só ocorreu em 2022, ou seja, seis anos depois, evidenciando a lentidão na implementação de políticas públicas para a população LGBTQIAPN+. Isso reforça a impressão de que pessoas trans e travestis precisam enfrentar constrangimentos e violações de direitos básicos, como o acesso à educação, para que mudanças sejam efetivadas. Não se trata de ausência de normas ou programas, já que, desde 2004, o Programa Brasil Sem Homofobia trouxe diretrizes ao sistema educacional para combater a discriminação, e o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009) estabeleceu medidas para promover o respeito e a valorização da diversidade sexual e de gênero, mas de sua implementação.

Não obstante, o Decreto nº 8.727/2016 tenha representado um avanço significativo, sua aplicação se limitava à Administração Pública Federal. Isso deixava as

escolas públicas estaduais⁷¹ municipais e particulares isentas da obrigação de adotar o nome social dos alunos, mesmo com as diretrizes estabelecidas pelo Programa Brasil Sem Homofobia (2004) e pelo Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009).

Somente em 19 de janeiro de 2018, o Presidente do Conselho Nacional de Educação editou a *Resolução nº 01* (Ministério da Educação, 2018, p. 17), permitindo o uso do nome social de pessoas trans e travestis nos registros escolares da educação básica. Segundo a norma, alunos maiores de 18 anos podem solicitar o uso do nome social no ato da matrícula ou a qualquer momento durante o período letivo; enquanto alunos menores de 18 anos precisam que seus representantes legais façam a solicitação. Esta exigência na prática, dificulta a implementação desse direito, sobretudo em casos onde o estudante não tem apoio familiar. Referida imposição cria barreiras adicionais e reforça a vulnerabilidade de alunos trans, que frequentemente enfrentam discriminação por parte de colegas, professores e gestores escolares, sendo tratados por nomes e pronomes que não refletem sua identidade de gênero, tema que será aprofundado na próxima seção.

A Agenda 2030⁷² da Organização das Nações Unidas (ONU) ao apresentar os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), destaca entre eles o ODS 4, que visa assegurar uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (Nações Unidas, 2025). Embora não mencione especificamente a diversidade sexual e de identidade de gênero, a meta de eliminar disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de ensino e formação profissional para os mais vulneráveis pode ser aplicada para incluir pessoas trans e travestis.

Logo, a partir do momento que o Brasil assumiu este compromisso, tendo a Agenda 2030 sido recepcionada pelo Poder Judiciário Brasileiro, por meio do Conselho Nacional de Justiça, deve implementar políticas educacionais que respeitem e valorizem a identidade de gênero, promovam um ambiente escolar acolhedor e livre de discriminação, capacitem professores para lidar com questões de diversidade e assegurem

⁷¹ Cumpre mencionar que após a publicação do Decreto nº 8.727/2016, alguns estados passaram a reconhecer o direito ao uso do nome social. Um exemplo é Minas Gerais, que, por meio da Resolução SEE nº 3.423/2017, garantiu esse direito aos estudantes das escolas estaduais. A norma assegura ao requerente o uso do nome social em registros como o diário de classe, boletins, crachás, carteirinhas de estudante, listas e qualquer outro instrumento de identificação utilizado na escola ou em ações escolares realizadas em espaços externos.

⁷² A Agenda 2030 da ONU consiste num plano global de ação para desenvolvimento sustentável, estabelecido em 2015 por seus 193 estados-membros, entre os quais o Brasil. Objetiva atingir um mundo melhor para todos os povos e nações até 2030.

que todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero, adquiram conhecimentos e habilidades para promover o desenvolvimento sustentável. Além disso, a ênfase na educação para os direitos humanos, igualdade de gênero, cidadania global e valorização da diversidade cultural reforça a necessidade de ações que assegurem a inclusão plena de pessoas trans e travestis no ambiente escolar, garantindo seu direito à educação como parte integral de uma sociedade justa e sustentável.

Além do compromisso internacional assumido pelo Brasil na Agenda 2030, que prevê a adoção de políticas públicas voltadas para a promoção de uma educação inclusiva, como mencionado anteriormente, o Poder Judiciário, por meio do Supremo Tribunal Federal (STF), ao julgar a ADPF 457, estabeleceu o entendimento de que é dever do Estado implementar políticas públicas que promovam a inclusão e a igualdade de pessoas LGBTQIAPN+. A análise detalhada da ADPF 457 será realizada no próximo tópico.

Ao longo deste tópico, foram analisadas as políticas públicas destinadas à promoção da inclusão e ao respeito pelos direitos das pessoas LGBTQIAPN+, e de forma mais precisa das pessoas trans e travestis no Brasil, com destaque para os avanços e desafios enfrentados no acesso à educação e nos serviços públicos, passando pelo reconhecimento do nome social. Essas iniciativas representam passos importantes para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, mas também evidenciam a necessidade de que as políticas públicas sejam estatais e não de governo, para assim garantir a continuidade das ações visando combater preconceitos e garantir o pleno exercício da cidadania por pessoas trans, independente do partido ou da pessoa que esteja na Presidência da República Federativa do Brasil.

Nesse sentido, o debate sobre gênero e sexualidade nas escolas emerge como uma pauta central e complementar. A educação tem um papel transformador no combate à discriminação e na formação de uma geração mais consciente e respeitosa quanto à diversidade. No próximo tópico, será examinada a importância de discutir gênero e sexualidade no ambiente escolar, explorando os desafios, as resistências e as possibilidades de promover uma educação inclusiva e emancipadora.

3.3 Ensino de gênero e sexualidade nas escolas brasileiras

Conforme observado no tópico anterior, o Brasil formulou várias políticas públicas para combater o preconceito e a discriminação contra pessoas LGBTQIAPN+. Nestas políticas, havia várias ações voltadas à formação de educadores para tratar questões relacionadas ao gênero e à sexualidade, por exemplo, a criação da SECADI,

responsável pela capacitação dos professores, a elaboração do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNDCDH-LGBT), em que, entre as diversas ações, constava a produção e a divulgação de materiais didáticos e paradidáticos e de materiais específicos para a formação de profissionais da educação para a promoção do reconhecimento da diversidade de orientação sexual e identidade de gênero.

Dando continuidade às políticas públicas descritas nos programas e documentos mencionados no tópico anterior, foi desenvolvido, por meio de um convênio com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), um material que seria distribuído às instituições de ensino de todo o país. O objetivo era orientar os educadores sobre atividades para combater a homofobia, a serem realizadas com os alunos. O material incluía recomendações de filmes e vídeos e consistia na cartilha *Escola sem Homofobia* e outros recursos elaborados pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais (ABGLT), pela *Pathfinder* Brasil, pela ECOS-Comunicação em Sexualidade e pela Reprolatina - Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva.

Entretanto, uma polêmica impediu sua circulação. Em maio de 2011, sob o governo da então presidente Dilma Rousseff, quando estava pronto para ser impresso, setores conservadores da sociedade e do Congresso Nacional iniciaram uma campanha contra o projeto. Nas acusações feitas, o kit gay, como infelizmente acabou pejorativamente conhecido, foi acusado de ser responsável por estimular o homossexualismo e a promiscuidade. O governo cedeu à pressão e suspendeu o projeto. O material jamais foi entregue às escolas.

A polêmica do kit gay perdura até hoje e foi motivo para ataques entre os candidatos a presidência durante as eleições de 2018⁷³.

⁷³ Conforme reportagem publicada no portal de notícias UOL (Mota, 2020): “[...] Durante a eleição de 2018, o então candidato à presidência, Jair Bolsonaro, utilizou o livro “Aparelho Sexual e Cia - Um guia inusitado para crianças descoladas”, do suíço Phillipe Chappuis, publicado no Brasil pela Companhia das Letras, para afirmar que fazia parte do kit gay. O material, porém, jamais fez parte do projeto. À época, o ministro do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), Carlos Horbach, determinou a suspensão de links de sites e redes sociais com a expressão kit gay. A representação tinha como alvos o então presidente do PSL e seus filhos Flávio Bolsonaro, e Carlos Bolsonaro. Eles reproduziram conteúdo que afirmava que o livro *Aparelho Sexual e Cia* tinha sido distribuído em escolas públicas pelo Ministério da Educação quando Haddad era o ministro da pasta. Durante a eleição, a pesquisa IDEIA Big Data/Avaaz revelou que 83,7% dos eleitores de Jair Bolsonaro acreditaram na informação de que Fernando Haddad distribuiu o chamado kit gay para crianças em escolas. Em reportagem do portal de notícias *Brasil de Fato* (Veiga, 2021): “Há 20 anos era lançado na França o livro *Le Guide du Zizi Sexuel*, escrito por Hélène Bruller e ilustrado por Zep. Traduzido para mais de 25 países, chegou ao Brasil por meio do selo juvenil da Companhia das Letras em 2007 – rebatizado como *Aparelho Sexual e Cia*. Indicado para pré-adolescentes e adolescentes entre 11 e 15 anos de idade, o livro se tornaria epicentro de uma polêmica política protagonizada pelo hoje presidente Jair Bolsonaro e alimentaria fake news sobretudo durante o período das últimas eleições presidenciais. [...]”

De acordo com Junqueira (2014, p.5), os gestores públicos desempenhariam um papel crucial na educação se evitassem deslegitimar as iniciativas voltadas ao combate dos preconceitos e discriminações. Essa permanece sendo uma tarefa desafiadora, já que a força dos mecanismos normativos e dos processos de normalização e exclusão reside, em grande parte, na forma sutil com que esses se manifestam.

A heterossexualidade, conforme explica Junqueira (2014, p.5), se impõe como a única opção legítima, de forma tão naturalizada que as pessoas muitas vezes não percebem essa imposição.

Segundo o pensamento de Butler (2023, p.222):

[...] sou obrigada a acrescentar uma qualificação importante: o privilégio heterossexual opera de muitas maneiras, e dois desses modos de atuação incluem naturalizar-se e afirmar-se como o original e a norma.[...].

Para Butler (2023), a heterossexualidade se apresenta como algo “natural”, ou seja, como uma condição inata ou inevitável, e simultaneamente se posiciona como “o original” – a forma primária e autêntica de sexualidade, de onde todas as outras seriam desvios ou anomalias. Essas estratégias legitimam a heterossexualidade como a norma padrão, invisibilizando outras formas de desejo ou identidade, sendo vistas como excepcionais ou marginais.

Ainda, segundo Butler (2023, p.40), a heterossexualidade normativa opera para definir e controlar a “materialidade” do sexo, e essa materialidade não é neutra, mas é construída e sustentada pelas normas sociais dominantes, especialmente aquelas vinculadas à hegemonia heterossexual. O que consideramos “real” ou “material” no que diz respeito ao sexo está profundamente marcado por essas normas reguladoras.

Para Junqueira (2014, p.5), da mesma maneira que raramente notamos o constante bombardeio de anúncios e a promessa de felicidade associada à conjugalidade heterossexual, tendemos a interpretar como “propaganda da homossexualidade” qualquer

Uma divulgação involuntária, vale ressaltar. Aparelho Sexual e Cia. estava no radar do político desde quando ele, deputado federal, passou a engrossar o coro contra o programa Escola Sem Homofobia, que seria instituído em 2011 pelo Ministério da Educação (MEC) na gestão do petista Fernando Haddad. Por causa da forte oposição, o projeto não foi lançado. [...] Bolsonaro passou a afirmar, em programas de TV, que o livro *Aparelho Sexual e Cia.* era um dos distribuídos pelo MEC. Ele também declarou que a obra teve espaço em um, nas suas palavras, “seminário LGBT infantil” – na verdade, um evento ocorrido em maio de 2012, sob o tema “infância e sexualidade”, organizado pela Frente Parlamentar Mista Pela Cidadania LGBT, no Congresso Nacional. Ao longo da campanha eleitoral de 2018, dentro da pauta moralista defendida pelo então candidato Bolsonaro, o tema voltou à tona. Ele chegou a levar o livro na entrevista concedida, durante a campanha eleitoral, ao *Jornal Nacional*, da TV Globo. E o material, deturpado por seus apoiadores, serviu para alimentar uma série de *fake news* a respeito do suposto kit gay.

iniciativa destinada a promover os direitos das pessoas não heterossexuais. Daí surge a infeliz expressão kit gay. Essa percepção representa uma curiosa inversão, pois todos nós, inclusive no ambiente escolar, somos constantemente expostos a uma poderosa máquina de propaganda normativa. Essa máquina busca garantir a internalização de padrões e assegurar que a formação de corpos, identidades e sujeitos esteja alinhada com os valores, crenças, sistemas de representação e visões de mundo hegemônicas.

Ao se referir ao material que seria enviado aos educadores como kit gay, o grupo conservador demonstra que vê a homossexualidade como ameaça. Segundo a perspectiva de Butler (2023 p.44-45), a homossexualidade que desafia a norma heterossexual questiona os sistemas de controle que ligam sexualidade e raça. Esse desafio desestabiliza as hierarquias e divisões que sustentam tanto a dominação heterossexual quanto as estruturas racistas. Não é surpresa que aqueles que se opõem a políticas públicas voltadas para a comunidade LGBTQIAPN+, além de heterossexuais, sejam frequentemente homens brancos.

No discurso da ala conservadora, repetem-se assim os mesmos argumentos para impedir o ensino de gênero e sexualidade nas escolas: defesa da família, princípios religiosos e direitos humanos. Segundo essa perspectiva, abordar gênero e sexualidade em sala de aula exporia crianças e adolescentes ao sexo precoce, à pornografia e incentivaria o homossexualismo e o transexualismo. Para eles, essas discussões devem ocorrer exclusivamente no âmbito familiar. Contudo, é importante lembrar que, em muitas famílias, esses temas são tabus e sequer são tratados, deixando crianças e adolescentes desinformados e vulneráveis.

Destacam Barzotto e Seffner (2024, p.131):

[...] a família é colocada como o local preferencial para o debate sobre a questão, em detrimento do espaço escolar – ambiente privilegiado para conhecimento sobre sistema reprodutivo, sexualidade, gênero e identidades.

A ala conservadora frequentemente alega agir em defesa dos direitos humanos de crianças e adolescentes, afirmando que estes estariam em risco. No entanto, isso levanta uma questão fundamental: de quais direitos humanos estamos realmente falando? Será que há uma hierarquia implícita, onde algumas pessoas são consideradas mais humanas e, portanto, mais dignas de proteção, enquanto outras, vistas como menos humanas, são ignoradas?

E quanto às crianças e adolescentes trans e homossexuais? Não deveriam elas

também ter direito à mesma proteção oferecida pelos direitos humanos? Ou será que, na prática, os direitos humanos defendidos se resumem aos direitos dos pais e da família, deixando essas crianças e adolescentes à margem, em uma condição de desamparo e invisibilidade?

Para Barzotto e Seffner (2024, p.131), os movimentos neoconservadores reinterpretam os direitos humanos na questão escolar, priorizando discursivamente o direito das famílias – representadas principalmente por seus chefes, frequentemente homens, heterossexuais e cisgêneros – em detrimento do direito à educação de crianças e adolescentes. O direito à educação, que abrange o acesso ao estudo, ao conhecimento e ao debate sobre gênero, sexualidade e saúde sexual e reprodutiva, acaba sendo restringido por narrativas reacionárias. E como consequência salvaguarda aquilo que Butler (2023, p.40) denomina de regimes sexuais reguladores: normas sociais e culturais reiterativas e forçadas que performam o gênero, regulando o que é permitido ou inteligível como identidade de gênero.

Segundo Barzotto e Seffner (2024, p.131), como consequência, uma ampla gama de temas relacionados à função pedagógica da escola, amplamente presentes nas culturas juvenis e já integrados à dinâmica escolar, é bloqueada por movimentos sociais de caráter reacionário e anticientífico, que desvalorizam a diversidade e impedem a liberdade de aprender e discutir novas formas de compreender e viver no mundo.

Segundo Butler (2024, p.12), em diversas partes do mundo, o gênero é frequentemente apresentado não apenas como uma ameaça às crianças, à segurança nacional ou ao casamento heterossexual e à família tradicional, mas como uma conspiração das elites para impor seus valores culturais às “pessoas comuns”. Ele é descrito como um projeto idealizado nos centros urbanos do Norte Global para colonizar o Sul Global. O gênero é retratado como um conjunto de ideias em oposição à ciência, à religião ou a ambas, sendo visto, em alguns casos, como um risco à civilização, uma negação da natureza, um ataque à masculinidade ou uma tentativa de eliminar as diferenças entre os sexos. Por vezes, é interpretado como uma ameaça totalitária ou até mesmo como algo diabólico.

Ao invés de temer razões legítimas em nosso mundo, como desastre climático, a migração forçada, as vidas ameaçadas e perdidas na guerra, racismo sistêmico, entre outros, Butler explica que (2024, p.11) na perspectiva da direita, a lista de medos assume outra configuração: questionamentos ao poder patriarcal e às estruturas sociais estabelecidas no Estado, na sociedade civil e na família heteronormativa; fluxos

migratórios que parecem ameaçar as concepções tradicionais de nacionalidade, supremacia branca e nacionalismo cristão. Embora essa lista de temores seja extensa, ela não consegue explicar como movimentos de direita, instituições e governos manipulam essas apreensões de destruição para alcançar seus próprios interesses. Tampouco esclarece como conceitos como gênero, teoria de gênero, racismo sistêmico ou teoria crítica da raça são transformados nos culpados pelas inquietações profundas que tantas pessoas sentem globalmente sobre o futuro de seus modos de vida. Para Butler, como Freud explicou sobre os sonhos, fenômenos como esses envolvem a condensação de múltiplos elementos e o deslocamento do foco para longe daquilo que permanece oculto ou inominado.

Constata-se, portanto, que os grupos conservadores desviam a atenção das questões que verdadeiramente merecem debate, como a escassez de merenda escolar e a carência de professores nas escolas públicas, além da falta de transporte que obriga os alunos a percorrer longas distâncias a pé⁷⁴, e passam a se preocupar com o que deve ou não deve ser falado em sala de aula acerca de gênero e sexualidade. É como uma cortina de fumaça, em que questões que realmente necessitam ser tratadas pelo Poder Público em termos de educação dão lugar a discussões conservadoras e sustentadoras de preconceito.

Infelizmente, a ofensiva conservadora não se limitou a disseminar falácias sobre a chamada ideologia de gênero⁷⁵. Sob esse pretexto, começaram a agir com o objetivo de restringir direitos e barrar políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade de gênero. O resultado dessas ações foi a aprovação de leis que vedavam a discussão sobre gênero nas escolas, como a Lei 1.516/2015 do Município de Novo Gama (GO), que proibiu o ensino e a divulgação de materiais relacionados à ideologia de gênero no

⁷⁴ Estes problemas narrados podem ser constatados por meio das reportagens nos portais de notícias abaixo, todos acessados em 18 jan. 2025:

<<<https://jc.ne10.uol.com.br/pernambuco/2021/08/13031319-sem-aula-e-sem-comida-falta-de-merenda-castigou-quase-metade-dos-alunos-de-escolas-publicas-brasileiras.html>>>.

<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2024/11/27/mais-grave-no-norte-e-nordeste-falta-de-professores-e-problema-que-se-espalha-pelo-pais.ghtml>

<<<https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/09/15/sem-transporte-escolar-alunos-percorreram-a-pe-cerca-de-3-km-na-transamazonica.ghtml>>>.

⁷⁵ A expressão ideologia de gênero não é técnica, sendo utilizada por grupos conservadores contrários a políticas públicas e legislações para a população trans e travesti. Higa, Moutinho e Lopes (2023, p.19), esclarecem que pesquisas que investigam a origem da expressão “ideologia de gênero” apontam que ela surgiu há mais de duas décadas como uma reação ao uso do conceito no campo dos direitos humanos, especialmente promovida pela Igreja Católica. Essa oposição começou a ser formulada durante o pontificado de João Paulo II (1978-2005), com a construção de uma doutrina crítica aos estudos de gênero, liderada pelo então cardeal Joseph Ratzinger. Conforme explica Bortolini (2023, p.53): “Falar de gênero na escola não tem nada a ver com doutrinação ideológica. Ao contrário, é um convite à reflexão, ao pensamento crítico, que nos faz questionar, a partir de fundamentos científicos, aquilo que parece óbvio e construir uma perspectiva autônoma para além das ideologias que nos foram ensinadas desde a infância”.

ambiente escolar.

Diante disso, foi proposta a ADPF⁷⁶ nº 457, pelo Procurador-Geral da República, no Supremo Tribunal Federal (STF), que julgou procedente o pedido formulado na ação, e declarou a inconstitucionalidade, formal e material, da referida legislação.

[...]1. Compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (CF, art. 22, XXIV), de modo que os Municípios não têm competência legislativa para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologia de ensino ou modo de exercício da atividade docente. A eventual necessidade de suplementação da legislação federal, com vistas à regulamentação de interesse local (art. 30, I e II, CF), não justifica a proibição de conteúdo pedagógico, não correspondente às diretrizes fixadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996). Inconstitucionalidade formal. 2. O exercício da jurisdição constitucional baseia-se na necessidade de respeito absoluto à Constituição Federal, havendo, na evolução das Democracias modernas, a imprescindível necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias. 3. Regentes da ministração do ensino no País, os princípios atinentes à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II, CF) e ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III, CF), amplamente reconduzíveis à proibição da censura em atividades culturais em geral e, conseqüentemente, à liberdade de expressão (art. 5º, IX, CF), não se direcionam apenas a proteger as opiniões supostamente verdadeiras, admiráveis ou convencionais, mas também aquelas eventualmente não compartilhada pelas maiorias. 4. **Ao aderir à imposição do silêncio, da censura e, de modo mais abrangente, do obscurantismo como estratégias discursivas dominantes, de modo a enfraquecer ainda mais a fronteira entre heteronormatividade e homofobia, a Lei municipal impugnada contrariou um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, relacionado à promoção do bem de todos (art. 3º, IV, CF), e, por consequência, o princípio segundo o qual todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (art. 5º, caput, CF).** 5. **A Lei 1.516/2015 do Município de Novo Gama – GO, ao proibir a divulgação de material com referência a ideologia de gênero nas escolas municipais, não cumpre com o dever estatal de promover políticas de inclusão e de igualdade, contribuindo para a manutenção da discriminação com base na orientação sexual e identidade de gênero. Inconstitucionalidade material reconhecida.** 6. Arguição de descumprimento de preceito fundamental julgada procedente.” (Supremo Tribunal Federal, 2022, p. 109-110, grifo nosso).

Assim, o STF entendeu que a Lei nº 1.516/2015, do Município de Novo Gama (GO), era formalmente inconstitucional porque o Município usurpou a competência privativa da União para legislar a respeito de diretrizes e bases da educação (art. 22, XXIV, da CF). Os Municípios não possuem autoridade para criar leis que proíbam a divulgação de materiais relacionados à ideologia de gênero nas escolas municipais.

⁷⁶ A ADPF (Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental) é um instrumento jurídico utilizado no Supremo Tribunal Federal (STF) para evitar ou reparar a violação de um preceito fundamental, resultante de um ato do Poder Público. Os preceitos fundamentais são, em sua maioria, princípios presentes na *Constituição Federal*, o que faz da ADPF uma ferramenta de defesa da própria *Constituição*.

O STF fundamentou ainda pela inconstitucionalidade material, visto que a Lei nº 1.516/2015 violou a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II, CF/88); o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III). Contrariou também um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, que é a promoção do bem de todos sem preconceitos (art. 3º, IV, CF/88). Finalmente, a lei não cumpriu com o dever estatal de promover políticas de inclusão e de igualdade, contribuindo para a manutenção da discriminação com base na orientação sexual e identidade de gênero.

Lamentavelmente, esta não foi a única lei a vedar o ensino sobre ideologia de gênero nas escolas, emergindo várias outras pelo país, fomentando a discriminação e preconceito no ambiente educacional.

Segundo o portal de notícias *Carta Capital* (Verenicz, 2022), políticos brasileiros nos níveis federal, estadual e municipal começaram a editar leis para enfraquecer e até proibir projetos de educação que tratem de questões de gênero e sexualidade. De acordo com a reportagem, a denúncia foi realizada pela organização não-governamental *Human Rights Watch*, em relatório divulgado em 12/05/2022, que analisou 217 projetos de lei apresentados e aprovados, entre 2014 e 2022, destinados a proibir explicitamente o ensino ou a divulgação de conteúdo intitulado por conservadores como ideologia de gênero nas escolas municipais e estaduais. O documento apontou ainda que existia esforço político por parte do governo do então presidente Jair Bolsonaro (PL) para desacreditar e até criminalizar a educação sobre gênero e sexualidade. Entre as táticas usadas pelos legisladores e políticos estava a tentativa de banimento de termos como gênero e orientação sexual na educação.

Destarte, Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais passaram a aprovar projetos de lei proibindo a divulgação de materiais escolares, a inserção em programas de ensino e até mesmo a abordagem, por parte de professores, de questões relacionadas a gênero e orientação sexual. Por conseguinte, o Supremo Tribunal Federal passou a ser demandado para decidir sobre a constitucionalidade destas leis.

O Município de Blumenau/SC editou a Lei Complementar Municipal nº 994/2015, que vedou a inclusão das expressões ideologia de gênero, identidade de gênero e orientação de gênero em qualquer documento complementar ao Plano Municipal de Educação, bem como nas diretrizes curriculares. Diante disso, foi proposta a ADPF nº 462, em 08/06/2017. A mencionada lei foi julgada inconstitucional:

Os municípios não têm competência para legislar sobre currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente. A tentativa de proibição de certos conteúdos pedagógicos por lei municipal, como foi o caso em questão, é inconstitucional, pois invade a competência da União, que já exauriu a matéria por meio de legislação federal, especificamente a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

A proibição de inclusão de expressões como “identidade de gênero”, “ideologia de gênero” e “orientação de gênero” no Plano Municipal de Educação viola princípios constitucionais, como a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, da CRFB) e a igualdade entre homens e mulheres (art. 5º, I). Esses princípios devem ser interpretados à luz dos direitos fundamentais e dos direitos humanos, que têm prevalência inclusive nas relações internacionais.

A dignidade da pessoa humana é um princípio fundamental que exige o reconhecimento e a proteção da identidade de gênero e orientação sexual. Qualquer norma que tente restringir ou proibir a expressão dessas identidades viola não apenas a Constituição Federal, mas também tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, como o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e o Pacto de San José da Costa Rica.

O direito à educação inclui a obrigação do Estado de capacitar os cidadãos para participarem de uma sociedade livre e plural. Isso envolve a promoção de valores como a compreensão, a tolerância e a amizade entre diferentes grupos sociais, raciais e religiosos, conforme estabelecido por normas internacionais de direitos humanos. A educação deve incluir a discussão sobre as diferentes concepções de gênero e sexualidade, como parte do compromisso do Estado com a promoção da igualdade e da não discriminação.

O Estado deve se abster de interferir em condutas individuais que não prejudiquem terceiros e deve buscar viabilizar os planos de vida dos indivíduos, preservando a neutralidade estatal. **Qualquer tentativa de o Estado impor um modelo de expressão de identidade é considerada uma violação dos direitos fundamentais.**

A inclusão de temas relacionados a gênero e sexualidade nos currículos escolares é vista como uma medida essencial para a promoção de uma sociedade igualitária e para a proteção dos direitos humanos. A exclusão desses temas fere o princípio da pluralidade e da igualdade, fundamentais para a construção de uma sociedade livre e justa. STF. Plenário. ADPF 462/SC, Rel. Min. Edson Fachin, julgado em 01/07/2024 (Info 1143, grifo nosso).

Embora essas leis tenham sido posteriormente julgadas inconstitucionais, seus efeitos persistem de forma devastadora, gerando um clima de medo e autocensura entre os educadores. Muitos professores se veem intimidados a abordar questões relacionadas à identidade de gênero em sala de aula, temendo represálias de pais conservadores que incitam campanhas de assédio. Esses educadores enfrentam a pressão constante de serem denunciados às secretarias de educação e outras instâncias, o que cria um ambiente hostil e restritivo para a promoção de um debate plural e inclusivo sobre diversidade de gênero.

Uma forma eficaz de demonstrar aos professores a importância de abordar a diversidade de gênero e sexualidade nas escolas, promovendo uma educação inclusiva e essencial para a formação de uma sociedade mais justa e respeitosa, é oferecer cursos de capacitação específicos. Esses cursos, detalhados no tópico 3.3.2, podem não apenas

reforçar o papel dos educadores como agentes transformadores, mas assegurar que eles compreendam que essa abordagem é um dever do Estado, conforme estabelecido no tópico 3.2.

Ao investir em formação continuada, os professores poderão adquirir segurança e conhecimento para tratar temas relacionados à diversidade de forma ética, sensível e pedagógica. Esses cursos devem enfatizar a relevância da inclusão como um princípio constitucional e educativo, além de fornecer estratégias práticas e materiais de apoio que os auxiliem no desenvolvimento de um ensino que respeite e valorize as diferenças.

O uso de linguagem neutra⁷⁷ também se tornou alvo de críticas por parte de grupos conservadores, resultando em uma série de projetos legislativos que visam restringir sua utilização⁷⁸. Um exemplo é a Lei nº 5.123/2021, do estado de Rondônia, que proíbe a linguagem neutra em instituições de ensino e em editais de concursos públicos. Contra essa lei, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino

⁷⁷ Consoante explicam Higa, Moutinho e Lopes (2023, p.14), a linguagem neutra, também chamada de linguagem não-binária, consiste na criação de formas de comunicação, tanto oral quanto escrita, que evitam marcar o gênero, buscando incluir e representar uma maior diversidade de identidades e vivências, ultrapassando a estrutura binária de masculino e feminino presente na língua portuguesa, especialmente em pronomes e terminações de gênero. É importante destacar que debates originados das teorias feministas e queer, como as críticas ao uso genérico ou universal do masculino e aos binarismos de gênero, são essenciais para o desenvolvimento dessa forma de expressão. Esses processos são interconectados e entrelaçados. Assim, a linguagem neutra e seus recursos estão diretamente ligados aos campos de estudos sobre gênero e sexualidade, teorias feministas, queer, marcadores sociais da diferença e interseccionalidade, bem como aos movimentos sociais feministas e LGBTQIA+. Ainda de acordo com o *Portal Cidadania do Instituto Claro* (Valle, 2023), a linguagem neutra engloba a linguagem inclusiva, sendo a diferença é que esta não usa novos pronomes, tenciona reduzir as distinções de gênero, utilizando palavras que já existem na língua portuguesa (por exemplo substituir “homem” e “mulher” por “pessoas”), e visa também excluir termos pejorativos referentes a grupos marginalizados, como os que trazem valor negativo para raças e etnias (“mulata”, “lista negra”, “programa de índio”), capacitistas (“mais perdido que cego em tiroteio”, “deu uma mancada”, “não temos braço para fazer isso”), entre outros.

⁷⁸ Em matéria do *Portal Globo* (Leal; Souza; Dias, 2022), destacou-se “Assim que o tema chegou às salas de aula pela curiosidade dos estudantes, e antes mesmo que as escolas pudessem discutir a melhor forma de abordar a questão, uma onda de projetos contra o uso de linguagem neutra tomou conta de casas legislativas de estados e municípios do país. Enquanto o Supremo Tribunal Federal (STF) analisa um pedido feito por professores para que não haja interferência externa nos debates acadêmicos, que já teve parecer favorável do ministro Édson Fachin, entidades e pessoas ligadas à causa LGBT levantam a bandeira da inclusão porque o dialeto que adotou o “todes” no lugar de “todos” já é uma realidade entre jovens não-binários. Para especialistas, a língua portuguesa não sofre ameaça e a possibilidade de inclusão pela linguagem não pode ser ignorada. A tese é defendida na ação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee) apresentada no Supremo contra um projeto do governo de Rondônia, que proíbe o tema nas unidades de ensino, e pode vir a orientar a forma como ele passará a ser tratado daqui para frente.[...]. Os 34 projetos contra a linguagem neutra até outubro foram contabilizados pela agência independente de jornalismo Diadorim. Até julho, eram 14, segundo levantamento do GLOBO na época. Diretor da Contee, o professor Gilson Reis afirma que leis como a de Rondônia têm mais a ver com questões políticas e ideológicas. — É uma iniciativa muito mais ideológica do que linguística. Sabemos que, na prática, a linguagem neutra é algo profundamente difícil de ser implementado, porque teria, por exemplo, de flexionar todas as palavras já existentes. É uma ação que parte de setores conservadores para travar uma luta política e ideológica — diz Gilson [...]”.

(CONTEE) ajuizou a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI)⁷⁹ 7019/RO, argumentando que ela viola a competência exclusiva da União para legislar sobre o tema, ou seja, seria formalmente inconstitucional.

A Suprema Corte, em 10/02/2023, fixou a tese de que:

Norma estadual que, a pretexto de proteger os estudantes, proíbe modalidade de uso da língua portuguesa viola a competência legislativa da União (STF. Plenário. ADI 7019/RO, Rel. Min. Edson Fachin, julgado em 10/02/2023 - Info 1082).

Isso se deve ao fato de que no âmbito da competência concorrente, cabe à União criar diretrizes que garantam certa uniformidade em todo o território nacional. Entretanto, a lei estadual de Rondônia infringiu esse princípio ao tratar de forma específica do uso da língua portuguesa. A Lei de Rondônia estabeleceu normas próprias para a utilização do idioma na grade curricular de escolas públicas e privadas do Estado, regulando como o ensino da língua oficial deve ser conduzido naquela região. Dado que o idioma oficial precisa ser tratado de maneira uniforme em âmbito nacional, conclui-se que não cabe aos Estados determinarem proibições ou permissões de caráter local. Qualquer restrição ou regra sobre o uso da língua deve ser debatida e, se necessário, implementada em nível nacional. Assim, com base nesse entendimento, o Plenário do STF, por unanimidade, julgou procedente o pedido para declarar a inconstitucionalidade formal⁸⁰ da *Lei n° 5.123/2021*, do Estado de Rondônia (Cavalcante, 2023).

No entanto, não foi apenas a legislação estadual que impediu o uso da linguagem neutra. Municípios também adotaram essa proibição, como é o caso de Águas Lindas de Goiás/GO, que vetou a chamada linguagem neutra nas instituições de ensino e nos editais de concursos públicos. Da mesma forma, o Município de Ibirité/MG seguiu semelhante propósito.

Assim, a Corte Constitucional foi convocada a decidir sobre o assunto por meio

⁷⁹ ADI é a sigla para Ação Direta de Inconstitucionalidade, uma ação utilizada no controle concentrado de constitucionalidade, realizado no Brasil pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Seu objetivo é verificar se uma lei ou ato normativo federal ou estadual está em desacordo com a Constituição. Caso a norma seja considerada inconstitucional, ela será, portanto nula e excluída do ordenamento jurídico com efeitos retroativos (*ex tunc*), embora o STF possa modular esses efeitos. A previsão para a ADI está no art. 102, inciso I, alínea “a” da *Constituição Federal*, e o rol de legitimados para ajuizá-la está no art. 103 da *Constituição*.

⁸⁰ A inconstitucionalidade de uma norma pode ser classificada como formal ou material. A inconstitucionalidade formal se verifica quando as regras, procedimentos ou a competência do ente federativo, conforme estipulado na *Constituição*, não são respeitados durante a criação da norma. Por outro lado, a inconstitucionalidade material se caracteriza pela violação do conteúdo, dos princípios, dos direitos e das garantias que a *Constituição* assegura.

de duas ADPFs contra essas leis municipais, ajuizada pela Aliança Nacional LGBTI+ (ALIANÇA) e Associação Brasileira de Famílias Homotransafetivas (ABRAFH).

Conforme entendimento do STF, os Municípios ultrapassaram os limites de suas competências constitucionais ao definir como a língua portuguesa deveria ser utilizada no âmbito municipal, interferindo, assim, em currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino e no exercício da atividade docente. A competência exclusiva da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional impede que Estados, Distrito Federal ou Municípios criem normas gerais relacionadas ao assunto. Os entes federativos subnacionais têm a atribuição de apenas estabelecer regras específicas para adaptar a legislação nacional às peculiaridades locais. No caso em questão, as leis municipais questionadas, ao determinarem a proibição da linguagem neutra ou dialeto não binário em escolas e na Administração Pública, excederam a competência suplementar atribuída aos Municípios. Assim, ficou evidente a ingerência do Poder Legislativo municipal sobre os currículos pedagógicos das instituições de ensino integrantes do Sistema Nacional de Educação, que estão subordinadas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). Essa lei estabelece o respeito aos princípios da liberdade de ensinar e aprender, da pesquisa e divulgação do pensamento, do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, bem como da promoção do desenvolvimento humanístico, científico e tecnológico do País (Cavalcante, 2024).

Assim, em 11/06/2024, o STF entendeu estarem presentes os requisitos para a concessão da medida cautelar e suspendeu os efeitos das leis municipais. Cumpre esclarecer que não houve, nesta ocasião, julgamento do mérito, mas tão somente uma decisão, de caráter provisório proferida por um dos ministros do STF:

Encontram-se presentes os requisitos para a concessão da medida cautelar, pois: (i) há plausibilidade jurídica no que se refere à alegada usurpação da competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV, CF/88); e (ii) há perigo da demora na prestação jurisdicional, consubstanciado nos riscos sociais ou individuais que a execução provisória das leis questionadas gera imediatamente e nas prováveis repercussões decorrentes da manutenção de suas eficácias. STF. Plenário ADPF 1.150 MC-Ref/GO e ADPF 1.155 MC-Ref/MG, Rel. Min. Alexandre de Moraes, julgado em 11/06/2024 (Info 1140). (Cavalcante, 2024, grifo nosso).

Posteriormente, o Plenário do STF (seus 11 ministros reunidos), por unanimidade, referendou a suspensão das Leis nº 1.528/2021, do Município de Águas Lindas de Goiás/GO, e nº 2.342/2022, do Município de Ibitiré/MG, em razão da competência

exclusiva da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (CF, art. 22, XXIV). Dessa forma, nesta decisão, ainda provisória, num juízo de mera probabilidade, foi considerado que os municípios não têm competência para editar normas sobre currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou o exercício da atividade docente. A decisão também destacou que eventuais suplementações locais (CF, art. 30, I e II) não justificam a proibição de conteúdos pedagógicos em desacordo com as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996). Além disso, foi apontada aparente violação à liberdade de expressão e ao objetivo constitucional de promover o bem de todos, sem preconceitos ou discriminações (CF, art. 3º, IV). Até o momento, o julgamento final dessas ações ainda não ocorreu, permanecendo em vigor a suspensão das leis.

Esses julgados demonstram que a Suprema Corte entende que a proibição do uso da linguagem neutra não pode ser imposta por leis estaduais ou municipais, pois isso configura uma inconstitucionalidade formal ao usurpar a competência legislativa da União. Além disso, apontam uma inconstitucionalidade material, já que tal vedação viola a garantia da liberdade de expressão, protegida pela proibição de censura (CF, art. 5º, IX). Também contraria um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, que é promover o “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (CF, art. 3º, IV), além de desrespeitar o princípio da igualdade previsto no caput do art. 5º da Constituição Federal, segundo o qual “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”.

É interessante notar que, nessas decisões, a Suprema Corte reafirmou a legitimidade das entidades defensoras dos direitos das pessoas LGBTQIAPN+ para propor ações de controle concentrado de constitucionalidade. O relator da ADPF 1155, ministro Alexandre de Moraes, destacou em seu voto que o STF tem desenvolvido soluções que permitem a grupos e entidades defensoras de direitos fundamentais, especialmente de minorias, acessar a jurisdição constitucional. Citando Daniel Sarmiento, o ministro justificou que o acesso de diferentes grupos sociais – sobretudo os excluídos – à jurisdição constitucional é essencial para a efetiva concretização dos direitos fundamentais.

Em nível federal, na Câmara dos Deputados, tramita o Projeto de Lei (PL) nº 5198/2020, que proíbe instituições de ensino e bancas examinadoras de utilizarem, em currículos escolares e editais, formas de flexão de gênero e número contrárias às regras gramaticais consolidadas (Câmara dos Deputados, 2024).

O PL nº 5198/2020 recebeu o apensamento do PL nº 173/2021, que propõe alterações nos artigos 26, 32 e 35-A da Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB). Esse projeto determina que escolas públicas e privadas devem preservar a norma culta da língua portuguesa, com base no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), proibindo o ensino e o uso do gênero neutro em documentos e correspondências oficiais. A justificativa é preservar a norma culta e a forma tradicional da língua portuguesa, defendendo a escola como espaço de conservação da tradição linguística.

Também foi apensado ao PL nº 5198/2020 o PL nº 198/2023, que altera a LDB para proibir o uso de linguagem neutra na educação básica. Além disso, os PLs nº 5248/2020 e nº 5385/2020 foram apensados ao PL nº 5198/2020. Ambos buscam garantir o direito dos estudantes ao aprendizado da língua portuguesa de acordo com a norma culta e as diretrizes legais de ensino.

Outrossim, foi proposto o PL⁸¹ nº 771/2023 (apensado ao PL nº 5385/2020), que propõe alterações nas Leis nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB) e nº 13.869/2019 (Lei de Abuso de Autoridade). O projeto determina que a língua portuguesa seja usada conforme a norma culta no ambiente escolar, em materiais didáticos, documentos oficiais e avaliações. Ademais, estabelece como crime:

- Submeter estudantes ao ensino da língua portuguesa em desacordo com a norma culta, utilizando a autoridade do professor para introduzir inovações na gramática, como gênero neutro ou novos gêneros além do masculino e feminino. Pena: detenção de 1 a 3 meses ou multa.
- Exigir que servidores ou funcionários utilizem variações da língua portuguesa fora da norma culta, com o objetivo de promover mudanças na gramática, como o uso de gênero neutro. Pena: detenção de 1 a 3 meses ou multa.

Entre as justificativas do PL 771/2023 encontra-se a necessidade de proteger a língua portuguesa e o processo de aprendizagem contra mudanças ideológicas na gramática normativa. De igual maneira, ao PL nº 5198/2020 foi apensado o PL nº

⁸¹ Os Projetos de Leis informados no texto têm como autores os seguintes deputados federais e seus respectivos partidos:

- PL nº 5198/2020 – deputado federal Junio Amaral (PSL/MG).
- PL nº 5248/2020 – deputado federal Guilherme Derrite - PP/SP
- PL nº 5385/2020 - deputada federal Caroline de Toni - PSL/SC
- PL nº 173/2021- deputado federal - Lincoln Portela - PL/MG
- PL nº 771/2023 - deputado federal Sargento Gonçalves - PL/RN.
- PL nº 198/2023 – deputados federais Kim Kataguirí - UNIÃO/SP e Rodrigo Valadares - UNIÃO/SE.

173/2021, que altera os artigos 26, 32 e 35-A da LDB para proibir o uso de linguagem neutra.

Todos os projetos mencionados ainda tramitam na Câmara dos Deputados e, se aprovados, precisarão da aprovação do Senado Federal e da sanção presidencial para se tornarem leis.

O único projeto já aprovado na Câmara e pendente no Senado é o PL nº 6256/2019, que institui a Política Nacional de Linguagem Simples⁸² nos órgãos e entidades da Administração Pública Direta e Indireta. Em 5 de dezembro de 2023, por meio de uma sugestão de alteração ao projeto, o Plenário da Câmara dos Deputados aprovou emenda⁸³ que prevê, entre as técnicas de linguagem simples, a não aplicação de novas formas de flexão de gênero e de número das palavras da língua portuguesa, como *todes*, usado comumente para se referir a pessoas que não se identificam com o gênero masculino ou feminino.

Resta a dúvida se projetos de lei federais podem proibir a linguagem neutra na educação. O STF ainda não se manifestou sobre isso. Suas decisões até o momento declararam inconstitucionais as leis estaduais e municipais sobre o tema, fundamentando-se na violação da competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação (inconstitucionalidade formal). Não foi analisada, porém, a possibilidade de uma lei federal tratar do assunto ou se isso configuraria inconstitucionalidade material.

No entanto, conforme explanado acima na decisão provisória da ADPF 1155, ainda pendente de julgamento, o STF apontou uma possível violação à liberdade de

⁸² A linguagem simples é o conjunto de técnicas para transmitir informações de maneira clara e objetiva, permitindo ao leitor encontrar facilmente o que procura e compreender o que lê. Para isso, devem ser usadas palavras e estrutura da mensagem que facilitem o acesso à informação. Na época chegou a ser veiculada na internet que a Câmara dos Deputados havia aprovado projeto que adotava linguagem neutra em órgãos públicos. Porém, ao contrário do que dizia as mensagens que circulavam nas redes sociais, o Projeto de Lei 6256/2019 não instituiu a linguagem neutra nem o fim da diferenciação entre masculino e feminino em palavras terminadas em A e O (Câmara dos Deputados, 2023).

⁸³ De acordo com o portal de *Notícias G1* (Clavery, 2023): “Durante a votação de um projeto de lei que trata da aplicação de uma linguagem simples no setor público, a Câmara dos Deputados aprovou um destaque (sugestão de alteração no texto principal) que proíbe o uso da linguagem neutra em órgãos públicos. O texto vai ao Senado.[...] Originalmente, o projeto da Câmara tratava apenas de uma tentativa de tornar a comunicação entre os órgãos públicos e os cidadãos mais fácil e compreensível. Para isso, o projeto propõe, por exemplo, que os textos de entidades da administração pública sigam o “Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa”, além de algumas regras de simplicidade, como: frases em ordem direta e curta; uso de palavras comuns; evitar palavras estrangeiras; organizar o texto para que informações mais importantes apareçam primeiro. Contudo, durante a votação dos destaques — que são sugestões pontuais de alteração no texto principal — os deputados aprovaram, por 257 votos a 144, uma emenda do deputado Junio Amaral (PL-MG) para proibir o uso de “novas formas de flexão de gênero e de número das palavras da língua portuguesa, em contrariedade às regras gramaticais consolidadas”.[...] O deputado Chico Alencar (Psol-RJ) votou contra a medida e chamou a emenda de “jabuti” — que no jargão parlamentar significa matéria estranha à proposta original[...]”.

expressão e aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, como o dever de promover o “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (CF, art. 3º, IV). Também foi destacado o desrespeito ao princípio da igualdade, previsto no caput do art. 5º da *Constituição Federal*, que estabelece que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. Isso indicaria a existência de uma inconstitucionalidade material, aplicável inclusive à legislação federal, de forma que sendo considerada inconstitucional, a lei é nula desde a criação, não produzindo em regra efeitos, exceto se o próprio STF realizar a modulação de efeitos.

Melo e Paraíso (2024, p.268-269) afirmam que a maioria dos projetos apresentados está em consonância com a direita radical do país, grupos conservadores religiosos e setores de alta classe econômica. Esses grupos apresentam como principais justificativas: 1) a promoção da norma culta do português brasileiro; 2) a implementação de medidas de proteção à língua portuguesa no Brasil; 3) o cumprimento do acordo ortográfico firmado entre países lusófonos em 2009; 4) o direito dos estudantes ao aprendizado da língua; 5) e a defesa da família. Esses argumentos servem, na prática, como uma forma de disfarce para a postura tradicionalista que silencia grupos de vanguarda política em relação a questões de gênero e sexualidade, especialmente no que se refere às pessoas trans não binárias, que são o alvo central da formulação e revisão da linguagem neutra nos projetos analisados.

A justificativa de “proteger a gramática normativa contra mudanças ideológicas” reflete uma politização do tema, ao tratar a linguagem neutra como uma ameaça, quando ela pode ser vista como uma resposta a demandas legítimas de inclusão social. O argumento parece estar mais vinculado a interesses políticos de grupos conservadores do que à proteção da língua ou do aprendizado. Na verdade, esses projetos de lei, à luz do pensamento de Butler (2023), revelam a estrutura normativa que organiza gênero e sexualidade de maneira binária (matriz heterossexual ou hegemonia heterossexual), perpetuando desigualdades e impedindo a fluidez ou a interseção entre os papéis de gênero.

Além disso, a ABRALIN (Associação Brasileira de Linguística) divulgou um comunicado oficial em resposta à aprovação da Lei estadual nº 5.123/21, de Rondônia, manifestando sua contrariedade a normas que impedem a adoção de novas formas de flexão de gênero e número nas palavras da língua portuguesa, o que vai em desacordo com as regras gramaticais vigentes. A mencionada lei, conforme discutido anteriormente,

foi considerada inconstitucional pelo STF.

A justificativa para o posicionamento da Abralín baseia-se no entendimento de que orientações referentes a regras gramaticais do português brasileiro não devem ser regulamentadas por decretos governamentais, considerando, ainda, que esses textos legais costumam fazer um uso inadequado de termos próprios dos estudos da linguagem e incorrer em erros teóricos e conceituais. O Brasil conta com um rol de pesquisadores, professores e associações profissionais que têm historicamente se voltado para a pesquisa e a descrição da norma culta do português brasileiro a partir de textos escritos modelares e de bancos de dados linguísticos localizados em diferentes instituições públicas de ensino superior. Como fruto desse trabalho, tem produzido um amplo acervo de publicações, distribuídas em livros e artigos acadêmicos, gramáticas de diferentes orientações teóricas e manuais referendados de ensino de língua portuguesa. Registre-se, ainda, a existência de uma academia literária nacional envolvida com a valorização da língua portuguesa brasileira (ABRALIN, 2021).

A ABRALIN ressaltou que, considerando a ampla variedade de instrumentos linguísticos disponíveis no Brasil sobre o tema, não é apropriado controlar a norma culta da língua portuguesa por meio de decretos. A Associação apoia um debate aberto sobre o assunto, valorizando diferentes perspectivas. Além disso, defende que a formação de professores e estudantes, bem como a prática docente, deve ser fundamentada em pesquisas, reflexões e discussões das diversas subáreas de estudo da língua portuguesa em uso no país. Ao final da nota, ABRALIN reafirmou sua posição contrária a práticas legislativas que promovem silenciamentos, ignoram as complexas interações entre língua e sociedade e prejudicam a construção de uma política educacional crítica, reflexiva e emancipadora.

A educação deve promover a reflexão crítica e respeitar a diversidade, incluindo a linguística. Proibir o uso de linguagem neutra pode limitar o debate e desconsiderar a inclusão como um valor educacional. Além disso, associar inovações gramaticais a um “crime de abuso de autoridade” por parte de professores (como objetiva o PL nº 771/2023) desvaloriza o papel pedagógico e crítico desses profissionais, é desproporcional e pode inibir o livre exercício da docência. Em vez de promover um debate construtivo sobre o uso da língua, cria-se um ambiente de censura e medo, que já existe há muito entre os educadores que discordam deste conservadorismo.

Em resumo, as justificativas e as alterações apresentadas pelos projetos de lei desconsideram a complexidade da língua como elemento vivo e social, reforça preconceitos e ignora os princípios educacionais de inclusão e respeito à diversidade. Além disso, a criminalização de práticas linguísticas pode ser vista como um retrocesso

na promoção da liberdade de expressão e do debate democrático.

De todo modo, leis como estas, sejam municipais, estaduais e federais são deploráveis, posto que discutir linguagem neutra em sala de aula é uma oportunidade para introduzir temas relacionados à identidade de gênero e sexualidade de forma educativa e inclusiva, promovendo respeito e diversidade. A adoção da linguagem neutra promove a inclusão, garantindo que todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero, sejam reconhecidas e acolhidas. Adotar a linguagem não binária vai além de uma mudança linguística, trata-se de uma ferramenta para fomentar a igualdade, eliminando a demarcação de gênero, questionando padrões históricos de exclusão, machismo e sexismo. Além disso, a linguagem neutra sugere formas alternativas de expressão que respeitam identidades fora do binarismo tradicional, incorporando pronomes neutros e demonstrando maior sensibilidade às diversidades humanas. Essa prática não apenas reconhece as múltiplas identidades existentes, mas também reforça o papel da escola como um espaço de transformação social e respeito às diferenças.

De maneira similar ao que aconteceu com as propostas de lei que buscam proibir o ensino de ideologia de gênero e a adoção da linguagem neutra nas instituições de ensino, surgiram diversas iniciativas voltadas a criar a Escola Sem Partido ou Escola Livre.

O Movimento Escola sem Partido (MESP), instituído em 2004, objetiva abordar a questão da doutrinação promovida por educadores no ambiente escolar (Nagib, 2019):

[...] é um conjunto de medidas previsto num anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola sem Partido, que tem por objetivo inibir a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula e a usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos.:

A principal dessas medidas é a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio e nas salas dos professores de um cartaz com os seguintes deveres do professor:

Deveres do Professor:

1 O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

2 O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

3 O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4 Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

5 O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

6 O professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Furlan e Carvalho (2020, p. 174) observam que as bases ideológicas do Movimento Escola sem Partido eram sustentadas por declarações enganosas e permeadas de interesses políticos, construindo assim a narrativa de uma escola doutrinadora e moralmente corrompida, que precisaria ser protegida. Segundo essa visão, a gestão educacional teria sido comprometida por educadores(as), instituições gestoras e pelo próprio Ministério da Educação (MEC), acusado, pelos defensores da escola apartidária, de estar infiltrado por comunistas supostamente estabelecidos nos gabinetes e secretarias durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016).

Na página do Movimento Escola sem Partido (MESP), na internet (Nagib, 2019), há orientações para que interessados possam levar o Programa a um estado ou município, sendo necessário identificar um deputado ou vereador comprometido com a liberdade, educação e família. O interessado deveria enviar uma mensagem expondo a preocupação com a doutrinação política e ideológica nas escolas e marcar uma reunião para sugerir a apresentação do projeto de lei. A página do MESP também disponibiliza fundamentos teóricos, modelos de anteprojetos de lei estadual, municipal e federal, além de decretos, e um vídeo em que o advogado Miguel Nagib defende a constitucionalidade destes projetos.

À guisa de exemplo, o Estado de Alagoas, por meio da Lei nº 7.800/2016, produzida por iniciativa parlamentar, fundou o programa Escola Livre no sistema educacional de âmbito estadual. Dito programa estabeleceu princípios como a neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado, o pluralismo de ideias no âmbito acadêmico, e a liberdade de aprender. A norma buscava garantir que a educação fosse livre de doutrinação política, religiosa ou ideológica, assegurando aos pais o direito de que seus filhos recebam uma educação moral sem imposições de opiniões político-partidárias. Além disso, a lei determinava que os professores não deviam favorecer ou prejudicar alunos com base em suas convicções e que deveriam apresentar diferentes versões e teorias de forma justa ao tratar de questões políticas e sociais. A proposta é que a educação respeitasse a liberdade de consciência e crença, promovendo uma formação que não limitasse o acesso dos alunos a diversos conteúdos e perspectivas.

Contra esta lei foram propostas três Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADI 5.537, ADI 5.580 e ADI 6.038) pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino (CONTEE); pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); e pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) respectivamente,

em que se pleiteiou a declaração da inconstitucionalidade da norma.

Os argumentos apresentados nas ADIs foram: que a norma atacada, no aspecto formal, violava a competência privativa da União para dispor sobre diretrizes e bases da educação (CF, art. 22, XXIV e 24, IX) e incorria em vício de iniciativa legislativa (CF, art. 61, § 1º, II, b e c); no aspecto material, contrariava a dignidade da pessoa humana (CF, art. 1º, III), os valores sociais do trabalho (CF, art. 1º, IV), o pluralismo político (CF, art. 1º, V), a sociedade livre, justa e solidária (CF, art. 3º, I), o direito à livre manifestação do pensamento (CF, art. 5º, IV) e da atividade intelectual (CF, art. 5º, IX), o direito ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e ao seu preparo para o exercício da cidadania (CF, art. 205), a liberdade de ensinar e aprender (CF, art. 206, II), o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (CF, art. 206, IV), a valorização dos profissionais da educação escolar (CF, art. 206, V), a gestão democrática do ensino público (CF, art. 206, VI), o padrão de qualidade social do ensino (CF, art. 206, VII) e a autonomia didático-científica das universidades (CF, art. 207).

Diante disso, o STF, por maioria, julgou procedente o pedido formulado na ADI para declarar inconstitucional, formal e materialmente, a integralidade da Lei Alagana nº7.800/2016 (Cavalcante, 2020):

A Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas fundou, no sistema educacional de âmbito estadual, o programa “Escola Livre”.

I. Inconstitucionalidades formais da Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas: **Violação à competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (CF, art. 22, XXIV):** a liberdade de ensinar e o pluralismo de ideias são princípios e diretrizes do sistema (CF, art. 206, II e III).

Afronta a dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação: usurpação da competência da União para estabelecer normas gerais sobre o tema (CF, art. 24, IX e § 1º);

Violação à competência privativa da União para legislar sobre direito civil (CF, art. 22, I): a lei impugnada prevê normas contratuais a serem observadas pelas escolas confessionais;

Violação à iniciativa privativa do Chefe do Executivo para deflagrar o processo legislativo (CF, art. 61, § 1º, “c” e “e”, ao art. 63, I): não é possível, mediante projeto de lei de iniciativa parlamentar, promover a alteração do regime jurídico aplicável aos professores da rede escolar pública, a alteração de atribuições de órgão do Poder Executivo e prever obrigação de oferta de curso que implica aumento de gastos. II. Inconstitucionalidades materiais da Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas: **Violação do direito à educação com o alcance pleno e emancipatório que lhe confere a Constituição.** Supressão de domínios inteiros do saber do universo escolar. Incompatibilidade entre o suposto dever de neutralidade, previsto na lei, e os princípios constitucionais da liberdade de ensinar, de aprender e do pluralismo de ideias (CF/1988, arts. 205, 206 e 214).

Vedações genéricas de conduta que, a pretexto de evitarem a doutrinação de alunos, podem gerar a perseguição de professores que não compartilhem das visões dominantes. Risco de aplicação seletiva da lei,

para fins persecutórios. Violação ao princípio da proporcionalidade (CF/1988, art. 5º, LIV, c/c art. 1º). O STF reputou o diploma legal inteiramente inconstitucional. STF. Plenário. ADI 5.537/AL, ADI 5.580/AL e ADI 6.038/AL, Rel. in. Roberto Barroso, julgado em 24/08/2020 (Info 991-clipping, grifo nosso).

Como se pode verificar na decisão supra, a Corte percebia riscos aos professores de serem perseguidos caso não compartilhassem das mesmas ideias prevalecentes.

Nesta esteira, Municípios editaram leis instituindo o Programa Escola Sem Partido, como em Santa Cruz de Monte Castelo, no Paraná, por meio da Lei Complementar 09/2014. Essa lei proíbe a doutrinação política e ideológica em sala de aula e veda conteúdos obrigatórios que conflitem com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus responsáveis. No entanto, a lei é alvo de questionamento no STF pela ADPF 578, apresentada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e pela Associação Nacional de Juristas pelos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais (Anajudh LGBTI). As alegações incluem a violação da competência da União para legislar sobre o tema (art. 22, XXIV) e a afronta à liberdade de expressão e cátedra. A ADPF ainda aguarda julgamento (STF, 2019).

Conforme observam Furlan e Carvalho (2020, p.173), ainda que não tenha força de lei, o Movimento Escola sem Partido utiliza o discurso de legalidade para se consolidar como uma política perigosa de delação, censura e punição. Tal política afeta diretamente professores(as), equipes gestoras e estudantes, instaurando um clima de medo e opressão nas práticas pedagógicas. Assim, esse movimento social conservador, alinhado a outros grupos reacionários, não apenas promove pânico em relação a posicionamentos de esquerda, mas implanta mecanismos de controle e rejeição à educação sobre gênero e diversidade sexual.

De acordo com Butler (2023, p.216), “o privilégio heterossexual opera de muitas maneiras”, sempre moldando as normas culturais, sociais e políticas que reforçam sua posição dominante. E o Escola sem Partido é uma destas maneiras de reforçar a posição dominante, pois almeja vigiar docentes e cercear os conteúdos curriculares que possuem importância na construção da cidadania e do respeito a diversidade de gênero e sexual.

No âmbito federal, tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) nº 7180/2014, que propõe alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996) para incluir entre seus princípios o respeito às convicções dos alunos e de seus responsáveis. O projeto dá prioridade aos valores familiares sobre a educação

escolar, especialmente nos temas de moral, sexualidade e religião.

Esse PL foi complementado pelo PL nº 867/2015, que incorpora o Programa Escola Sem Partido às diretrizes nacionais da educação. Para melhor análise, é relevante citar o PL na íntegra (Câmara dos Deputados, 2024).

PROJETO DE LEI Nº 867 , DE 2015

(Do Sr. Izalci)

Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".

O Congresso Nacional decreta:

Art.1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional do "Programa Escola sem Partido".

Art. 2º. **A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:**

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;

IV - liberdade de crença;

V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;

VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Art. 3º. **São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdo ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.**

§ 1º. As escolas confessionais e as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.

§ 2º. Para os fins do disposto no § 1º deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;

II - não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV - ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Art. 5º. Os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio serão informados e educados sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 4º desta Lei.

§ 1º. Para o fim do disposto no caput deste artigo, as escolas afixarão nas salas de aula, nas salas dos professores e em locais onde possam ser lidos por

estudantes e professores, cartazes com o conteúdo previsto no Anexo desta Lei, com, no mínimo, 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

§ 2º. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no § 1º deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores.

Art. 6º. Professores, estudantes e pais ou responsáveis serão informados e educados sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que tange aos princípios referidos no art. 1º desta Lei.

Art. 7º. **As secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.**

Parágrafo único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade.

Art. 8º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I - aos livros didáticos e paradidáticos;

II - às avaliações para o ingresso no ensino superior;

III - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;

IV - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Art. 9º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação (grifo nosso).

Além disso, tramitam o PL 4844/2023, que propõe proibir a educação sexual nas escolas de educação básica, e o PL 304/2024, que tipifica como crime a publicidade de educação sexual para menores de 14 anos, alterando o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990).

Caso estes projetos⁸⁴ sejam aprovados, sua constitucionalidade poderá ser questionada no Supremo Tribunal Federal (STF), que analisará sua compatibilidade com a Constituição. Considerando os precedentes das ADIs nº5.537, nº 5.580 e nº 6.038, relacionadas à Lei nº 7.800/2016 de Alagoas, a análise deverá se concentrar na constitucionalidade material, já que se tratam de propostas federais.

Os projetos, entretanto, apresentam contradições. Como pode a educação ser neutra e, ao mesmo tempo, plural, conforme defendido pelo PL 867/2015 em seu art. 2º, incisos I e II? É possível existir uma educação neutra? Como garantir a liberdade de aprender se a educação deve ser neutra?

Paulo Freire (1996, p.51) explica que a educação, como uma experiência exclusivamente humana, é uma forma de intervenção no mundo, a qual para além do ensino e aprendizagem dos conteúdos — sejam eles bem ou mal transmitidos —, envolve tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto seu questionamento e

⁸⁴ Os Projetos de Leis informados no texto têm como autores os seguintes deputados federais e seus respectivos partidos políticos:

- PL nº 7180/2014 – deputado federal Erivelton Santana - PSC/BA
- PL nº 867/2015– deputado federal Izalci Lucas - PSDB/DF
- PL nº 4844/2023- deputado federal Rodolfo Nogueira - PL/MS
- PL nº 304/2024- deputada federal Silvia Waiãpi - PL/AP

desmascaramento. Por ser dialética e contraditória, a educação não pode ser reduzida a apenas uma dessas funções. Não é apenas reprodutora, nem exclusivamente crítica e desmascaradora da ideologia dominante. A educação nunca foi, não é, nem pode ser neutra ou indiferente diante dessas possibilidades. É um equívoco enxergá-la apenas como um instrumento de reprodução da ideologia dominante, assim como é um erro considerá-la uma força de contestação livre de barreiras ou desafios. Ambas as visões errôneas derivam de uma compreensão limitada da História e da consciência humana. Ou seja, segundo Paulo Freire, não há como a educação ser neutra.

Fica evidente que esses projetos, ao tentarem implementar a Escola Sem Partido, não visam melhorar o aprendizado, mas limitar o pensamento crítico dos estudantes, tornando-os adultos mais suscetíveis à manipulação. O Escola sem Partido traz, em verdade, uma proposta de educação bancária, já abordada no tópico 3.1 desta seção. Conforme adverte Freire (2018, p. 88), se o educador é aquele que detém o conhecimento e os educandos são vistos como aqueles que nada sabem, cabe ao educador transmitir, entregar e transferir seu saber aos educandos. Esse saber deixa de ser vivido e passa a ser apenas narrado ou repassado. Na educação bancária, os indivíduos são considerados como seres destinados apenas à adaptação e ao ajuste. Quanto mais os educandos se acostumam a receber passivamente os conteúdos impostos, menos desenvolvem a consciência crítica necessária para se inserirem no mundo como agentes transformadores, como sujeitos ativos. O modelo da educação bancária é a que serve ao opressor.

Isso representa um risco à diversidade de pensamento, já que as restrições impostas às discussões em sala de aula excluem a pluralidade de ideias e comprometem o desenvolvimento do pensamento crítico.

Conforme explica Furlan e Carvalho (2020, p.179-180):

Dessa forma, projeto de educação almejado pelas(os) defensoras(es) do Escola sem Partido é incapaz de produzir transformações significativas na realidade social, dado que se torna o disseminador de ideias deturpadas que chancelam injustiças e violências. Há em cena, portanto, não a valorização de uma escola que não produzirá pessoas autônomas, críticas e pensantes, mas, sim, de sujeitos a defender conservadorismos morais e um ultraliberalismo econômico, baseado nas falácias das conquistas individuais com base no esforço (meritocracia), no empreendedorismo de si, no distanciamento dos grupos minoritários e da luta por seus reconhecimentos, na ausência de pensamento crítico, na colonização das mentes e na manutenção dos problemas estruturais e estruturantes de nossa sociedade. Esse tipo de educação desconsidera todos os condicionantes históricos do país e suas marcas de desigualdades.

Curiosamente, os projetos relacionados à Escola Sem Partido são defendidos

majoritariamente por partidos de direita, como o Partido Social Cristão (PSC), o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido Liberal (PL)⁸⁵. Esses partidos historicamente representam agendas conservadoras, alinhadas à defesa de valores tradicionais, e frequentemente se opõem a pautas progressistas, como a inclusão de temas relacionados à diversidade, gênero e sexualidade no ambiente escolar. A proposta de restringir o conteúdo pedagógico reflete a intenção de preservar uma visão moralista e hierárquica da educação, afastando-se de princípios democráticos, como o pluralismo de ideias e a formação de cidadãos críticos. Isso expõe uma contradição: como pode uma educação verdadeiramente livre ser promovida por forças políticas que buscam impor limites ideológicos à sala de aula?

Furlan e Carvalho (2020, p.183) alertam que a manipulação do direito e da autoridade promovida pelo Escola sem Partido constitui um modelo de exclusão extrema que evidencia os caminhos frequentemente seguidos pelos seus representantes e pelas redes que os sustentam:

No domínio da produção de conhecimentos, da apropriação de um discurso de limpeza dos vícios morais e da deturpação dos conhecimentos científicos, o Movimento Escola sem Partido vai instaurando uma dinâmica de conversão e doutrinação aos moldes da família cristã e do pensamento político neoliberal. Ao contrário do que o Escola sem Partido prega, há o exercício da proibição e da censura aos diferentes campos de conhecimento e produção de saberes, numa adoção forçada às normas que regem as discursividades produzidas pelo movimento em sua monocultura de saberes. Utilizando-se de aparatos legais e normativos, impõe-se uma forma particularmente complexa de perseguição às/aos docentes que ultrapassam as linhas abissais, tensionando estratégias de controle e regulação impostas pelas doutrinas disseminadas no pensamento de uma escola única.

⁸⁵ Segundo o canal de reportagens e artigos *Gênero e Número* (Assis; Bastos, 2018): “[...] **os partidos que mais apresentaram projetos do tipo em câmaras municipais e estaduais pelo país em 2017 foram PP (Partido Progressista) e PSC (Partido Social Cristão), seguidos de perto por PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) e MDB (Movimento Democrático do Brasil, ex-PMDB). O PSC, inclusive, é pioneiro na apresentação de PLs “Escola sem Partido” e contra a “ideologia de gênero” em âmbito federal**, com três projetos apresentados na Câmara dos Deputados em 2014, e outros dois em 2015 e 2016. [...] Fernando Penna, professor da Faculdade de Educação da UFF (Universidade Federal Fluminense) e membro da rede Professores Contra o Escola Sem Partido, acrescenta que **a bandeira do combate à ideologia de gênero passou a ser adotada como trampolim político para muitos vereadores**. “Grande parte da discussão em torno dessas pautas se centra no uso político do medo. Eles usam a discussão de gênero como espantalho porque é um tema que gera comoção e faz com que vereadores ganhem popularidade. [...] Ainda segundo o levantamento, os três Estados em que houve apresentação do maior número de projetos de lei vinculados ao Escola Sem Partido ou ao combate à dita “ideologia de gênero” desde 2014 são, respectivamente, São Paulo (24), Paraná (21) e Rio de Janeiro (14) – os dois primeiros governados nos últimos três anos pelo PSDB e o Rio pelo MDB. De acordo com Penna, o fato de esses três Estados estarem na ponta dessa lista é resultado de uma reação dos movimentos conservadores justamente nos locais em que ocorreram as maiores mobilizações de professores e alunos nos últimos anos, seja por meio de greves promovidas pelos corpos docentes desde 2013 ou das ocupações de escolas encabeçadas por estudantes secundaristas em 2015 e 2016. [...]” (grifo nosso).

O projeto Escola Sem Partido visa, assim, restringir a atuação dos educadores, estipulando que não possam expressar opiniões ou debater assuntos controversos. Isso pode prejudicar a formação crítica dos alunos e infringir a liberdade acadêmica. Importante mencionar que, em defesa da liberdade de cátedra e dos educadores, há o movimento Professores Contra o Escola Sem Partido⁸⁶.

É curioso que, embora o Programa Escola Sem Partido defenda a ideia de uma educação neutra, ele também garante o direito dos pais de moldar a educação moral de seus filhos de acordo com suas próprias convicções. Mas como a escola irá lidar com pais que têm visões contraditórias, como pais evangélicos e aqueles com crenças de matrizes africanas? Por exemplo, como o professor de biologia explicará a teoria da evolução de Darwin se alguns pais acreditam que os seres humanos descendem de Adão e Eva? Não seria isso prejudicial aos alunos, que ficariam em desacordo com o conhecimento científico? Portanto, a ideia de neutralidade não se sustenta!

Na prática, o que se observa é uma censura disfarçada que busca restringir a liberdade dos professores de abordar questões cruciais, como direitos humanos e sexualidade, temas essenciais para a formação de cidadãos conscientes, críticos e respeitosos das diferenças. Vale lembrar que o silenciamento de vozes discordantes é uma prática recorrente na história do Brasil, com o objetivo de controlar o pensamento e a educação de novas gerações.

Furlan e Carvalho (2020, p. 183) refletem que:

Antes, a ideia de uma Escola sem Partido focava, sobretudo, no temor à doutrinação marxista. Mais tarde, encampando a bandeira de grupos religiosos conservadores, promove-se a cruzada contra as discussões sobre papéis de gênero e combate à homofobia e ao sexismo nas escolas, alimentada pela ideia fantasiosa da ideologia de gênero. **Assim, o discurso construído pelo Movimento Escola sem Partido passa a basear-se na defesa de uma educação “neutra” que se consolide com a doutrina da família cristã, impedindo professoras e professores de dis-seminarem, em sala de aula, qualquer conteúdo que seja contrário aos valores do mercado e das famílias “tradicionais” brasileiras (grifo nosso).**

Os projetos de lei revelam ainda um desprezo pelos direitos das crianças e adolescentes, uma vez que a abordagem de assuntos como educação sexual e diversidade de gênero e sexual é crucial para salvaguardar os jovens de abusos e discriminação, além de assegurar seus direitos à saúde e à cidadania. Isso ocorre porque ao longo da vida escolar, os jovens, especialmente os adolescentes, começam a explorar sua sexualidade.

⁸⁶ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/>>.

É evidente que nas escolas há estudantes homossexuais, trans e travestis que, muitas vezes, se sentem oprimidos em relação à sua sexualidade ou identidade de gênero. Isso se deve, principalmente, ao temor do julgamento da família e de possíveis punições, resultando em exposição e perseguições, tanto no ambiente escolar quanto fora dele, como será abordado na quarta seção. Butler aborda de maneira significativa essa questão relacionada à ameaça da punição:

No cenário edípico, a demanda simbólica que institui “sexo” é acompanhada pela ameaça de punição. A castração é a figura da punição; o medo da castração motivando a assunção ao sexo masculino, o medo de não ser castrada motivando a assunção ao sexo feminino. Implícitas na figura de castração, que opera de formas distintas na constituição da força opressora da punição de gênero, estão pelo menos duas figuras inarticuladas de homossexualidade abjeta, a bicha efeminada e a sapatão fálica; o esquema lacaniano supõe que o terror de ocupar qualquer uma dessas posições é o que impulsiona o sujeito a adotar uma posição sexuada dentro da linguagem, posição essa que é sexuada em virtude de seu posicionamento heterossexual e que é assumida por um movimento que exclui e rechaça como abjetas as possibilidades gays e lésbicas (Butler, 2023, p.170).

Nesta passagem, Butler faz referência ao complexo de Édipo, teorizado por Freud, que descreve como as crianças e adolescentes, ao se desenvolverem, internalizam as normas familiares e sociais em relação ao sexo e ao gênero. Nesse contexto, a identidade sexual é algo que a criança/adolescente é obrigada a adotar, sob a ameaça de punição, caso não siga as normas estabelecida. A castração simboliza uma força opressora que reforça as normas de gênero e exerce uma punição sobre aqueles que não se ajustam a essas normas. O medo da castração funciona como uma forma de controle social que mantém as pessoas dentro dos limites das identidades de gênero convencionais.

Por isso, é fundamental que esses temas sejam discutidos nas escolas, a fim de garantir a segurança dos estudantes, permitindo que se sintam confortáveis para denunciar até mesmo abusos que possam ocorrer em suas casas, especialmente quando familiares não aceitam que o filho ou a filha seja gay, lésbica ou trans. A imposição de restrições pode prejudicar essa proteção e deixar os estudantes vulneráveis à desinformação, perpetuando assim a sensação de exclusão, como se não fizessem parte daquela realidade.

É evidente que a liberdade de educação está sendo constantemente atacada por grupos conservadores, que buscam a todo custo evitar que temas como identidade de gênero e diversidade sexual sejam abordados nas escolas. Esses grupos alimentam a cultura do ódio ao que é diferente, sustentando o preconceito e a intolerância.

Não é por acaso que, segundo dossiê produzido pela Rede Nacional de Pessoas

Trans do Brasil – Rede Trans Brasil⁸⁷, que analisou assassinatos ocorridos em 2023 (Nogueira e Araújo, 2024, p.06) alerta que: “[...] o Brasil ainda ocupa o primeiro lugar no ranking de assassinatos de pessoas trans, demonstrando que a transfobia no país é estrutural, fruto da desigualdade social e da exploração capitalista.”⁸⁸

Segundo o Dossiê da Rede Trans:

321 pessoas trans e de gênero diverso foram assassinadas entre 1º de outubro de 2022 e 30 de setembro de 2023. Esse total é muito próximo dos 327 casos registrados no ano anterior, mostrando que a violência letal contra pessoas trans permanece em um nível consistentemente alto. Com 236 casos, a América Latina e o Caribe registram novamente o maior número de assassinatos entre todas as regiões. Houve assassinatos na Armênia, Bélgica e Eslováquia que foram registrados pela primeira vez este ano.

Os dados do *Trans Murder Monitoring* 2023 mostram que:

- 321 pessoas trans e de gênero diverso foram assassinadas.
- Quase três quartos (74%) de todos os assassinatos registrados foram cometidos na América Latina e no Caribe; quase um terço (31%) do total ocorreu no Brasil (Nogueira e Araújo, 2024, p.10).

O Dossiê 2023 — Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil, produzido pela Acontece Arte e Política LGBTI+; ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais); ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos) (2024, p.25), destacou que a população brasileira LGBTQIAPN+ há anos é vítima de diferentes formas de LGBTIfobia, colocando-a em situação de vulnerabilidade diante de seu não enquadramento no padrão socialmente referenciado na heteronormatividade, na binariedade e na cisnormatividade:

O Brasil permanece com alto índice de violência, constando na lista de países

⁸⁷ A Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil (Rede Trans Brasil) foi a primeira instituição liderada por pessoas trans e travestis a realizar um monitoramento sobre os assassinatos, violações de direitos humanos e tentativas de homicídio das pessoas trans, travestis e de gênero diverso no país, com o recorte específico sobre a esta comunidade, o que inspirou outras organizações a realizarem o mesmo trabalho. A Rede Trans Brasil é parceira do projeto de pesquisa *Trans Murder Monitoring* (TMM), que monitora, coleta e analisa sistematicamente relatórios de homicídios de pessoas trans e de gênero diverso em todo o mundo desde 2016 (Nogueira; Araújo, 2024, p.06).

⁸⁸ A metodologia adotada no Dossiê produzido pela Rede Trans Brasil segue o padrão internacional da TGEU (*Transgender Europe*), instituição da qual é parceira desde 2016, alimentando com dados de toda América Latina e Caribe. A Rede Trans realiza o trabalho de monitoramento, de forma que ao receber uma denúncia ou caso de homicídio, inicialmente procura as referências e depois aciona as instituições filiadas à Rede Trans, para que busquem informações junto aos órgãos oficiais. Somente a partir desta busca, o caso é catalogado cujas fontes são matérias jornalísticas divulgadas em veículos de comunicação e comprovada pelas filiadas. A Rede Trans adverte ainda que existe “[...] uma subnotificação destes dados, uma vez que os órgãos oficiais do governo ainda não se propõem a realização de nenhuma pesquisa a respeito de nossa comunidade. Portanto, não é possível afirmar que as informações e resultados apresentados aqui representam a totalidade dos homicídios e violência contra travestis, mulheres e homens trans e pessoas transmasculines e de gênero diverso devido às limitações durante o monitoramento e à ausência de informações governamentais, deste modo, é impossível dimensionar esse fenômeno criminológico” (Nogueira e Araújo, 2024, p.09).

mais letais do mundo, segundo Estudo Global sobre Homicídios que a ONU divulgou em dezembro de 2023. **Sendo um país com histórico de violações de direitos de minorias, é previsível que a comunidade LGBTI+ constitua um grupo extremamente vulnerabilizado e exposto a violências no Brasil [...]** (ABGLT, 2024, p.25, grifo nosso).

Estas violações de direitos de pessoas trans, travestis e da população LGBTQIAPN+, são motivadas por preconceito e intolerância, e poderiam ser reduzidas por meio da educação e com abordagem sobre questões de gênero e diversidade sexual em sala de aula, a fim de prevenir a disseminação de discursos de ódio. Contudo, mesmo sem a aprovação dos Projetos de Lei (PLs) expostos acima, professores que buscam debater destes temas estão sendo perseguidos. Muitos têm suas aulas filmadas e depois expostas como exemplos de doutrinação e subversão. Esse tipo de perseguição reforça um ambiente de repressão e controle, onde educadores são intimidados por tentarem promover um ensino que respeite a diversidade e os direitos humanos.

O site de notícias *Brasil de Fato* (Sudré, 2018) publicou relatos de educadores que destacam a sensação de constrangimento enfrentada, o que pode impactar negativamente os alunos e o aprendizado.

Contra uma suposta “doutrinação ideológica”, estudantes defendem que professores **universitários não possam abordar temas que envolvam gênero, política, diversidade, ou quaisquer questões consideradas “progressistas ou de esquerda”** na sala de aula. Patricia Souza (nome fictício a pedido da fonte), docente de uma grande universidade particular em São Paulo, denunciou ao Brasil de Fato que estudantes estão boicotando suas aulas e gravando-as sem autorização, com a finalidade de acusá-la de doutrinadora, inspirados no projeto Escola Sem Partido. A profissional argumenta que os temas abordados em aula são da grade curricular prevista para o curso de Pedagogia. Os estudantes criticam, por exemplo, o ensino da obra de Paulo Freire, pedagogo e filósofo brasileiro, reconhecido internacionalmente e considerado o patrono da educação brasileira. Ao perceber que os episódios acontecem com um grupo específico de professores, os docentes descobriram que há uma motivação “religiosa” por trás das ações, que criam um ambiente de perseguição. “Há uma orientação das igrejas evangélicas para que as alunas ou alunos que participam, se perceberem algum conteúdo político, tenham a atitude de se retirar da sala de aula. Começamos a perceber esse movimento e estranhar. Isso começou a se repetir em várias salas. Eram conteúdos das disciplinas, mas que elas entendiam ser de cunho político”, relata Souza. [...] Para a educadora, a perspectiva é que episódios como esses cresçam pois há uma pressão para que os docentes se enquadrem no “senso comum”. “Fica o professor tentando demover os argumentos a partir do conhecimento científico e uma pressão para o esvaziamento do sentido político da educação. Há uma pressão para o esvaziamento porque esse professor acuado, sem respaldo institucional, tem a tendência de se alinhar com essa pressão. [...] Arelaro lamenta a situação as quais se encontram os professores, que passaram a ir trabalhar com medo de perder o emprego, de serem prejudicados, de sofrer constrangimento moral ou profissional, e, muitas vezes, optando pela autocensura. “Quem se prejudica com isso? Os próprios alunos, e diria mais, o próprio conhecimento. Sem crítica não há como avançar no conhecimento”

[...] (Sudré, 2018, grifos no original).

Entretanto, como pode ser observado ao longo deste tópico, não existe qualquer restrição legal para discutir em sala de aula assuntos relacionados à diversidade de gênero e sexualidade. Além disso, levando em conta que estamos em um Estado Democrático de Direito, conforme o que é disposto no art. 1º da Constituição Federal, e, considerando a definição de democracia utilizada nesta pesquisa, que é apresentada na nota 01, como uma sociedade aberta em que é garantida a participação popular nas decisões, com o comprometimento de estabelecer direitos universais, constitui em dever das escolas o debate sobre gênero e sexualidade.

Butler traz importante debate sobre democracia e identidades excluídas:

Para Laclau e Mouffe, essa politização estará a serviço da democracia radical na medida em que as exclusões constitutivas que estabilizam o domínio discursivo do político – essas posições que têm sido excluídas da possibilidade de representação e das considerações da justiça ou igualdade – são estabelecidas em relação ao regime existente como o que requer que seja incluído dentro de seus termos, ou seja, um conjunto de possibilidades *futuras* de inclusão, o que Mouffe se refere como parte do *horizonte* ainda-não-assimilável da comunidade.⁶ O ideal de uma inclusão radical é impossível, mas essa própria impossibilidade governa, não obstante, o campo político como uma idealização do futuro que motiva a ampliação, a vinculação e a produção perpétua de posições de sujeito e de significantes políticos (Butler, 2023, p.322).

No trecho acima, a política é discutida em termos de uma democracia radical que busca uma inclusão mais profunda de posições que tradicionalmente foram excluídas das discussões políticas e sociais, como é o caso das pessoas não-binárias, trans, travestis e homossexuais. O ponto central é que estas identidades e demandas não são representadas ou não têm voz e precisam ser reconhecidas e incluídas dentro da política existente. No entanto, Laclau e Mouffe afirmam que o ideal de uma inclusão total e definitiva de todos os grupos e vozes excluídas é impossível de ser alcançado, porque sempre haverá algo ou alguém que permanecerá fora do sistema. Essa impossibilidade de alcançar uma inclusão total, no entanto, não significa que a luta por inclusão deva ser abandonada. Deve, portanto, ser um objetivo constante que impulsiona a ação política.

Contudo, diante deste temor dos professores em sofrer perseguições em decorrência desta abordagem, é essencial que instituições que compõem o Sistema de Justiça, como a Defensoria Pública (art. 134, CF) e o Ministério Público (art. 127, CF), que têm o papel constitucional de promover os Direitos Humanos e proteger o regime

democrático, se empenhem ativamente na defesa da liberdade de cátedra, de aprendizagem e de expressão.

Essas instituições devem atuar junto às escolas para garantir que o conservadorismo não comprometa o ensino de temas essenciais, como a diversidade de gênero e sexual. Para apoiar os professores, é importante fortalecer redes de apoio jurídico e pedagógico, oferecendo capacitação sobre os direitos dos educadores e as diretrizes legais que garantem a liberdade de ensino. Dessa forma, será possível assegurar que os professores possam ensinar sem medo de represálias e promover uma educação inclusiva e respeitosa das diferenças.

Portanto, tendo em vista que não há vedação legislativa a respeito, questiona-se: existe alguma norma que imponha, ou ao menos sugira, a inclusão do tema gênero e sexualidade na educação escolar? A resposta para essa pergunta será abordada no próximo tópico, onde realizaremos uma análise da legislação federal.

3.3.1 A (in)existência de propostas de educação inclusiva na legislação brasileira

Neste tópico faremos uma investigação na legislação federal para averiguar se há proposta de educação inclusiva quanto a temas ligados a população LGBTQIAPN+ ou se a lei é omissa a respeito.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996 — LDB) não trouxeram mudanças em relação às temáticas de gênero e sexualidade na educação.

Em verdade, a Constituição Federal, em seu art. 22, inc. XXIV e parágrafo único, art. 24, inc. IX e art. 30, inc. II, estabeleceu ser competência privativa da União fixar as diretrizes e bases da educação nacional, reservando aos Estados e ao Distrito Federal um espaço de competência suplementar à legislação federal, e aos Municípios suplementar a legislação federal e estadual no que couber.

No exercício dessa competência legislativa, a União editou a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que em seu art. 9º, IV afirmou ser incumbência da União, em colaboração com estados, distrito federal e municípios, estabelecer diretrizes para nortear os currículos e seus conteúdos mínimos de forma que assegure a formação básica comum.

Segundo Vianna (2012, p.130), embora a discussão sobre a inclusão da sexualidade nos currículos escolares fosse um tema antigo, o debate ganhou maior relevância no campo educacional a partir de 1995, impulsionado pela pressão de

movimentos feministas e pelas respostas do governo de Fernando Henrique Cardoso a compromissos internacionais relacionados à agenda de gênero e sexualidade.

Ainda de acordo com Vianna (2012, p.131), nesse cenário, marcado pela influência significativa de agências multilaterais como o Banco Mundial, a Cepal⁸⁹ e a Unesco, iniciou-se, sob a liderança do Ministério da Educação e da Cultura (MEC), a elaboração do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental. Esses documentos foram concebidos como instrumentos de referência para o desenvolvimento dos currículos escolares, incorporando uma perspectiva de gênero e sexualidade às políticas públicas educacionais no Brasil, em substituição ao antigo modelo de currículo mínimo comum.

Desta feita, nos anos seguintes a edição da LDB, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, de 1997) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, de 1998). Assim, a partir da publicação dos PCNs e DCNs que a sexualidade aparece ora como temática transversal, ora como assunto em alguma disciplina.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) consistiam em materiais elaborados pelo MEC e enviados aos professores em todo território nacional, organizados em uma coleção de dez volumes, destinados ao trabalho pedagógico com alunos da 1.^a à 4.^a série. Dentre esses volumes, três eram dedicados aos Temas Transversais, abrangendo um total de seis documentos. No segundo volume, especificamente, estavam os documentos que tratavam de Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, oferecendo diretrizes para abordar essas questões fundamentais no ambiente escolar (Brasil, 1997, p. 7).

A questão da sexualidade é tratada logo no início dos PCNs (Brasil, 1997, p. 4), mais precisamente na mensagem dirigida aos professores, pelo então Ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato de Souza. Nesta ocasião, o ministro informa que o propósito é apoiar os professores na realização de seu trabalho, compartilhando o esforço diário de garantir que as crianças adquiram os conhecimentos necessários para se desenvolverem como cidadãos plenamente conscientes e atuantes em nossa sociedade. E que tem ciência que isso só será possível ao proporcionar às crianças brasileiras pleno acesso aos recursos culturais essenciais para o exercício pleno de sua cidadania. Esses

⁸⁹ CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e Caribe, órgão da ONU. Sua missão é promover o crescimento econômico regional e sub-regional mediante o desenvolvimento de estudos, promoção de conferências intergovernamentais e assessoria técnica aos governos. Disponível em: <<<https://sites.usp.br/portallatinoamericano/espanol-cepal>>>. Acesso em: 07 jan.2025.

recursos abrangem tanto os saberes tradicionalmente ensinados na escola quanto temas contemporâneos, como questões ambientais, saúde, sexualidade e ética.

Ainda nos PCNs (Brasil, 1997, p. 27), quanto aos princípios e fundamentos dos parâmetros curriculares, entendia já em 1997, que questões como ingressar no mercado de trabalho e no consumo, cuidar do corpo e da saúde — incluindo a educação sexual — e proteger o meio ambiente tornaram-se cada vez mais relevantes. Esses temas, que antes eram vistos como preocupações locais ou individuais baseadas em valores tradicionais, agora possuem uma dimensão muito maior e abrangem aspectos nacionais e até internacionais. Isso explica a necessidade de dar a esses assuntos uma atenção especial.

Na organização dos PCNs (Brasil, 1997, p. 41-42) adotou-se uma abordagem que tratava cada área de conhecimento separadamente, reconhecendo a importância de suas funções específicas. No entanto, foi priorizada a integração entre as áreas. Em relação a temas sociais relevantes, destaca-se a necessidade de analisá-los e refletir criticamente sobre eles, inserindo-os como temas transversais no currículo. Nestes temas, que envolvem questões que impactam diretamente a convivência e a cidadania, incluem ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. Estes temas foram escolhidos por envolverem problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal.

Os PCNs receberam elogios e críticas. Vianna (2012, p.131), em artigo em que apresentou resultados de levantamentos da produção acadêmica sobre a introdução do gênero e da sexualidade nas políticas públicas de educação no Brasil, entre 1990 e 2009, expõe que há um grupo expressivo de dissertações de mestrado voltadas especificamente para o exame dos PCN. Destaca-se o ineditismo dos PCNs, considerados como um avanço no que diz respeito à “oficialização” do tema da sexualidade e do gênero no currículo e nas escolas (Altmann, 2001; Andrade, 2004; Assunção; Teixeira, 2000; Costa, 2001; Fava, 2004; Freitag, 2004; Lira, 2009; Marchi, 2000; Parré, 2001; Ribeiro, 2009; Silva, 2009; Vianna; Unbehaum, 2004, 2006). Como outro ponto positivo, Vianna (2012, p.131) encontrou que foi apontada a exigência da inclusão da sexualidade como tema transversal nas demais áreas de conhecimento que compõem o currículo, conforme já detalhado anteriormente.

No entanto, Vianna (2012, p.132) verificou em sua pesquisa a ocorrência de críticas aos PCNs. Pesquisadores e especialistas em educação apontaram especialmente o caráter centralizador e prescritivo dos PCNs, fortemente influenciados por organismos internacionais. Apontaram, ainda, a existência de um currículo oculto hierarquizado e a

ausência de medidas para superar deficiências na formação docente e na infraestrutura necessária para que educadores pudessem trabalhar o tema nas escolas. Ao examinar a implementação das orientações curriculares sobre a temática de Orientação Sexual nos PCN, estudos baseados em observações da prática escolar, entrevistas e questionários com professores destacaram as dificuldades enfrentadas. Entre elas, estão a falta de formação docente inicial e continuada, a precariedade de cursos descentralizados para multiplicadores e a insegurança pessoal dos educadores em abordar o tema no cotidiano escolar (Assunção; Teixeira, 2000; Fava, 2004; Lira, 2009; Marchi, 2000; Ribeiro, 2009; Silva, 2009). Além disso, as pesquisas evidenciam como as questões de gênero e sexualidade foram subordinadas ao trinômio corpo/saúde/doença na Orientação Sexual, reduzida a uma atividade informativa e reguladora. Ressalta-se, assim, a conexão entre sexualidade, tabus e preconceitos, sem que a Orientação Sexual consiga promover, entre os integrantes das instituições escolares, reflexões significativas sobre as concepções individuais e as atitudes em relação ao outro.

Embora tenham os PCNs sofrido várias críticas, ainda assim era um avanço para a época e abria espaço para discussões importantes nas escolas. Curiosamente, naquela ocasião, não houve protestos que inviabilizassem o envio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), como ocorreu anos depois com a cartilha Escola Sem Homofobia, já explanado antes. Isso me leva a refletir sobre como a sigla LGBTQIAPN+ — ou GLBT, como era chamada — já carregava, desde o início, o peso da discriminação, do preconceito e, em muitos casos, do ódio. Essa trajetória reforça o desafio contínuo de promover inclusão e respeito em meio a uma sociedade marcada por resistências históricas.

Se de fato houve uma discussão significativa na época sobre orientação sexual após o envio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), não há registros claros que a comprovem. No entanto, desde os anos 1990 as escolas já deveriam ter iniciado o debates desse tema com os alunos, embora entre as críticas dos docentes estavam a falta de estrutura e formação para trabalhá-lo. Talvez, se isso tivesse sido realizado de maneira consistente ao longo dos anos, muitos jovens não teriam abandonado a escola — ou sido expulsos dela devido à hostilidade enfrentada -. Além disso, poderiam ter sido poupados de episódios de violência física, verbal e da violência silenciosa do preconceito. Esses impactos, muitas vezes devastadores, são questões que serão aprofundadas na próxima seção, reforçando a importância de uma educação inclusiva e acolhedora desde cedo.

No ano seguinte (1998) foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para

o ensino médio (DCNEM)⁹⁰. Conforme definida no art. 1.º da Resolução, as DCNEMs representam um conjunto de orientações doutrinárias que estabelecem princípios, fundamentos e procedimentos a serem seguidos na organização pedagógica e curricular de cada escola pertencente aos diferentes sistemas de ensino. Elas visam cumprir as determinações legais, promovendo a articulação entre a educação, o mundo do trabalho e a prática social, além de consolidar a formação para o exercício da cidadania e oferecer uma preparação básica para a inserção no mercado de trabalho.

As DCNEMs determinaram, no seu art. 3.º, inciso I, que as práticas administrativas e pedagógicas dos sistemas de ensino e suas escolas, as formas de interação no ambiente escolar, os mecanismos de elaboração e execução de políticas educacionais, os critérios para distribuição de recursos, a estruturação do currículo e das atividades de ensino-aprendizagem, bem como os processos avaliativos, deveriam estar alinhados a princípios estéticos, políticos e éticos.

Para tanto, considerou que a estética da sensibilidade deveria substituir a repetição e a padronização, promovendo a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo novo e a afetividade. Essa perspectiva deveria contribuir para a formação de identidades capazes de lidar com a inquietação, aceitar o incerto e o imprevisível, valorizar a diversidade e apreciar a qualidade, a delicadeza, a sutileza e as formas lúdicas e simbólicas de compreender o mundo, transformando o lazer, a sexualidade e a imaginação em um exercício de liberdade responsável.

Em exame a esta disposição, consigo visualizar já na década de 1990 a proposta de um modelo de educação e convivência que rejeitava a rigidez e o padrão, valorizando aspectos humanos mais profundos, como criatividade, afetividade e diversidade. Claro que, assim como ocorreu com os PCNs, as DCNEMs também não trouxeram de forma patente tratar de temas relativos ao grupo LGBTQIAPN+. Todavia, se inserirmos no contexto do preconceito e discriminação contra pessoas LGBTQIAPN+, as DCNEMs sugerem uma mudança de paradigma na maneira como lidamos com as diferenças e construímos a sociedade.

Isto porque quando as DCNEMs determinam substituir a repetição e a padronização, devemos levar em conta que, tradicionalmente, muitas práticas sociais e educativas reforçam normas rígidas de comportamento e identidade, como a expectativa de que todos sigam padrões heteronormativos (heterossexualidade como regra). Substituir

⁹⁰ Por meio da Resolução nº 03 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), publicada em 26 de junho de 1998.

esses padrões por práticas mais flexíveis e inclusivas significa criar um ambiente onde pessoas LGBTQIAPN+ possam ser reconhecidas e valorizadas sem a pressão de se adequar a normas preestabelecidas.

Quando as DCNEMs determinavam ainda a promoção da criatividade, espírito inventivo e curiosidade pelo novo, a propósito estão reconhecendo a diversidade de orientações sexuais, identidades de gênero e expressões de afetividade, que exigem abertura ao novo e ao diferente. Esse processo é essencial para desconstruir preconceitos, já que a criatividade e a curiosidade nos convidam a olhar além de estereótipos e explorar novas formas de convivência.

Logo, a Estética da Sensibilidade, presente nas DCNEMs, sugeriam um modelo inclusivo e humanizado que reconhece as pessoas LGBT como parte integral e valiosa da sociedade. Ela propunha romper com padrões excludentes, cultivando um ambiente que promove aceitação, respeito e liberdade, essenciais para superar o preconceito e a discriminação.

Pode-se observar que o cenário educacional da década de 1990 apresentava essa configuração, de modo que a discussão sobre orientação sexual e diversidade de gênero só começaria a ganhar mais destaque na década seguinte. Conforme explica Vianna (2012, p.134), foi durante o governo Lula⁹¹ que a diversidade começou a ser reconhecida, por meio da negociação e da representatividade de diferentes atores políticos no governo. Esses atores não apenas participaram de programas e projetos, mas também integraram a própria estrutura administrativa, promovendo mudanças no modelo institucional de algumas secretarias, algo que não havia ocorrido nas gestões anteriores. Durante esta administração, foram estabelecidas diversas secretarias especiais, incluindo: a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), a Secretaria Especial de Política para Mulheres (SPM) e a SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão). A última já foi abordada no tópico 3.2 desta pesquisa.

Em 2001, seguindo a orientação constitucional⁹², foi estabelecido o Plano Nacional da Educação (PNE) por meio da Lei nº 10.172. Este plano tinha como objetivos principais: o aumento geral do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade da educação em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais e regionais no que diz respeito ao acesso, à permanência e ao sucesso na educação pública, e a

⁹¹ O primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi de 2003 a 2006, sendo reeleito de 2007 a 2010. Em 2023 Lula iniciou seu terceiro mandato.

⁹² O art. 214 da *Constituição Federal* determinou a criação do Plano Nacional da Educação (PNE).

democratização da gestão do ensino nas instituições públicas. Isso incluía o respeito aos princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico das escolas, além da inclusão das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou instâncias equivalentes.

Ao analisar o PNE, observa-se que não havia qualquer menção à diversidade de gênero, orientação sexual ou à educação sexual.

Para a elaboração do novo PNE, que vigoraria de 2011 a 2020, foram realizados encontros e conferências, como a IV Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010, com a participação de representantes do governo, da comunidade escolar e da sociedade civil. As diretrizes, metas e estratégias do plano decenal foram, portanto, o resultado das sugestões discutidas nessas conferências, refletindo uma ampla participação social e atendendo às necessidades atuais da sociedade em relação à educação.

O novo PNE, com 10 diretrizes e 20 metas, acompanhadas de estratégias para sua implementação, incluiu, na terceira diretriz, a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual. Entre as metas estabelecidas, uma delas visava à universalização do atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos até 2016 e ao aumento da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% dessa faixa etária até 2020. Para atingir essa meta, uma das estratégias propostas foi combater a evasão escolar causada por preconceito e discriminação relacionados à orientação sexual ou identidade de gênero. Dessa forma, a estratégia 3.9 foi redigida da seguinte maneira: “Implementação de políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão”.

Ainda no texto enviado ao Presidente da República com a proposta do Plano Nacional de Educação (PNE), pelo então Ministro da Educação, Fernando Haddad, destacou-se o conceito de educação, enfatizando a necessidade de assumir o compromisso de superar práticas opressoras e garantir a inclusão efetiva de grupos historicamente marginalizados. Entre esses grupos estavam os negros, quilombolas, pessoas com deficiência, povos indígenas, trabalhadores rurais, mulheres e a população LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais). Ao tratar da diversidade, o documento ressaltou que a política nacional do direito à educação deveria ser construída de forma a contemplar essas populações.

De acordo com Furlan e Carvalho (2020, p.174), a redação apresentada reafirmava pontos essenciais previamente discutidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) na

Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em Pequim em 1995, e na Conferência de Direitos Humanos de Yogyakarta, em 2006. Em ambas, o Brasil foi signatário e formalizou seu compromisso, por meio da assinatura de uma carta de proposições, com a implementação de medidas voltadas à promoção da equidade de gênero e à eliminação das desigualdades que afetam mulheres e pessoas LGBT+.

Entretanto, como o PNE necessita ser aprovado por meio de lei, o Projeto de Lei nº 8035 foi apresentado ao Congresso Nacional em 20/12/2010. O projeto gerou intensos debates devido às expressões identidade de gênero e orientação sexual, que estavam incluídas na terceira diretriz e na meta 3.9. Durante sua tramitação no Senado Federal, o PL foi aprovado em 17/12/2013, mas com a exclusão dessas expressões, após forte pressão de grupos religiosos. Esse processo de modificação do conteúdo está registrado na página da ANAJURE (Associação Nacional de Juristas Evangélicos, 2013):

O Plano Nacional de Educação brasileiro, com validade para 10 anos, teve Projeto aprovado no Senado Federal na noite de ontem (17), com exclusão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”, **conforme solicitado recentemente na Nota da ANAJURE em parceria com outras instituições educacionais** (AECEP – Associação de Escolas Cristãs de Educação por Princípios, ABIEE – Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas, e ACSI – Brasil – Associação Internacional de Escolas Cristãs). A matéria deverá retornar à Câmara dos Deputados.

Na Nota conjunta, emitida pela ANAJURE em parceria com entidades educacionais, foi denunciado que existe uma tentativa dos movimentos sociais LGBT de inserirem, via MEC, conteúdos nos livros didáticos dirigidos a desconstruir os valores cristãos de crianças e adolescentes do nosso País. Também foi apontado que existem deliberações para a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2014 com relação à inserção de ideologia LGBT na educação brasileira. A ANAJURE estará atenta às tentativas de alteração do PNE na CONAE (grifo nosso).

Diante das alterações realizadas no texto pelo Senado Federal, tornou-se necessário reenviar o Projeto de Lei para a Câmara dos Deputados, onde o PL passou por novos e intensos debates na Comissão Especial, antes de ser encaminhado ao Plenário da Câmara. Em uma das sessões realizadas em 02/04/2014, grupos religiosos ocuparam o local de votação, conforme noticiado pelo portal de notícias *Agência Brasil* (Tokarnia, 2014):

A sessão de hoje (2) da comissão especial que analisa o Plano Nacional de Educação (PNE) na Câmara dos Deputados foi marcada pela discussão de gênero. **Grupos religiosos lotaram o plenário 1 da Casa com faixas e cartazes que pediam que a questão seja retirada do texto do plano.** O assunto trava o debate do PNE desde a última reunião, no dia 19 de março.

[...]

Está também no plano o ponto de discussão "superação das desigualdades

educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual". Para grupos religiosos, isso significa que a diversidade será discutida em sala de aula, o que vai "obrigar as crianças a aceitar com naturalidade aquilo que é antinatural", como diz cartilha da associação católica Pró-Vida de Anápolis.

O trecho havia sido modificado no Senado Federal e passou a figurar como "erradicação de todas as formas de discriminação". O relator, Angelo Vanhoni (PT-PR), decidiu retomar o texto aprovado pela Casa. "A escola é um espaço privilegiado, por isso o PNE, na minha opinião, está apontando que nós devemos desenvolver este princípio dentro das nossas políticas". Segundo ele, o Brasil é um país machista e com muitos preconceitos e é pela educação que se poderá mudar essa mentalidade. "Qual o melhor ambiente para mudarmos os valores, criar uma cultura de respeito? Ensinar que o valor humano não está na cor, na orientação sexual ou na questão de gênero?", questionou o parlamentar (grifo nosso).

Após os debates na Comissão Especial da Câmara dos Deputados, cuja função era emitir um parecer sobre o PL nº 8035, em 22/04/2014, o texto aprovado suprimia as expressões de identidade de gênero e orientação sexual. Segundo o portal de notícias *Agência Brasil* (Tokarnia, 2014), os deputados retiraram a questão de gênero do PNE após a polêmica gerada, mantendo a estratégia 3.9, mas sem especificar identidade de gênero e orientação sexual. Essas questões passariam a ser abrangidas de forma geral por todas as formas de discriminação.

Para os deputados que argumentaram a favor da alteração, as formas de preconceito estão contempladas no texto, e colocar a questão de gênero e orientação sexual vai favorecer o que chamaram de "ditadura gay". Outros parlamentares consideraram a retirada da questão de gênero um retrocesso. "A escola, mais que outro lugar, não pode ser surda e muda e reproduzir os preconceitos da sociedade", defendeu a deputada Fátima Bezerra (PT-RN).

Dos 26 deputados presentes, 11 votaram contra o destaque. O plenário estava lotado, com representantes de estudantes, de movimentos sociais, de entidades ligadas à educação e de grupos religiosos. A alteração causou aplausos e vaias. Dirigindo-se aos estudantes, que pediam a manutenção da discriminação dos grupos no PNE, o deputado Jair Bolsonaro (PP-RJ) levantou uma folha de papel na qual estava escrito: "volta para o zoológico".

O PNE ainda terá que passar pelo plenário da Câmara. A expectativa do presidente da comissão, Lelo Coimbra (PMDB-ES), é que o plano seja sancionado no próximo mês. "O ponto de maior envolvimento, e que acabou causando a maior movimentação de igrejas e da sociedade, foi a questão da orientação [sexual e gênero]. Os outros, que são muito importantes, mas têm menos densidade de movimentação, acredito que amanhã [23] poderemos concluir" (grifo nosso).

Após um extenso debate legislativo sobre a inclusão da pauta LGBTQIAPN+ no Plano Nacional de Educação (PNE), marcado por intensas controvérsias, prevaleceu a versão que excluía as expressões identidade de gênero e orientação sexual. Em 25/06/2014, por meio da Lei nº 13.005, o PNE foi aprovado, passando a constar, em seu

art. 2º, inciso III, a seguinte redação (Brasil, 2014): “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. Quanto à meta 03, a estratégia 3.9 foi renumerada para 3.13 e passou a ser redigida da seguinte forma (Brasil, 2014): 3.13) “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão”.

Isto significou mais uma vez o silenciamento dos educadores para tratarem sobre gênero e sexualidade na sala de aula, como forma de manter a cisheterossexualidade normativa. Isto porque, trazendo o pensamento butleriano, as identidades não-binárias e trans, bem como as orientações homossexuais, são vistas como uma ameaça externa à hegemonia binária, cis e heterossexual.

E aqui é importante notar não apenas que o falo excede sua circunscrição, mas que ele também pode ser um princípio estruturante do intercâmbio sexual ausente, indiferente ou diminuído. Além disso, não quero sugerir que existam apenas duas figuras de abjeção, as versões invertidas da masculinidade e feminilidade heterossexualizadas; pelo contrário, essas figuras de abjeção, que são figuras desarticuladas ainda que organizadas pelo simbólico lacaniano, forçuem precisamente o tipo de cruzamentos complexos de identificação e desejo que poderiam exceder e contestar a própria estrutura binária. De fato, é essa variedade de contestações identificatórias que é forcluída da representação binária da heterossexualidade normativa e da homossexualidade abjeta. O binarismo da homossexualidade masculina feminilizada, por um lado, e a homossexualidade feminina masculinizada, por outro, é em si produzido como o espectro restritivo que constitui os limites definidores da troca simbólica. É importante ressaltar que esses espectros são produzidos *pelo* simbólico como sua ameaça externa para salvaguardar sua contínua hegemonia (Butler, 2023, p. 181).

Logo, estes grupos conservadores agem de modo a silenciar estas ameaças, ou seja, estas representações de gênero não-conformistas, utilizando das armas que possuem, como as forças dentro dos Poderes Legislativo e Executivo, disseminando notícias falsas na mídia, provocando pânico na população. Assim, a ameaça é usada para continuar a reforçar e proteger a hegemonia das heterossexuais e binárias.

Furlan e Carvalho (2020, p.174) constataam que as pressões exercidas por grupos fundamentalistas, facções religiosas e forças conservadoras, além da crescente perseguição ao termo gênero, acarretaram o apagamento intencional das especificações sobre as formas mais graves de desigualdade. Por meio de votação, optou-se pela exclusão do termo gênero do texto original do Plano Nacional de Educação (PNE), que, desde 2014 (Lei nº 13.005/2014, publicada em 25/06/2014), mantém apenas uma diretriz genérica sobre a erradicação de todas as formas de discriminação.

[...] Esse mesmo processo se repetiu, de maneira ainda mais intensa, na aprovação dos Planos Estaduais, Municipais e Distrital de Educação, evidenciando a ocupação das casas legislativas por posições não laicas e motivadas por pautas antigênero. Isso resultou na criação de dispositivos legais que fomentaram uma espécie de "caça às bruxas" contra preceitos associados ao comunismo e à chamada "Ideologia de Gênero (Furlan e Carvalho, 2020, p.174).

Anos depois, em 13/03/2017, o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) ajuizou uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5668) contra dispositivos da Lei nº 13.005/2014, solicitando que o Supremo Tribunal Federal (STF) fizesse uma interpretação conforme à Constituição para o inciso III do art. 2º da Lei, com o objetivo de coibir discriminações por gênero, identidade de gênero e orientação sexual, garantindo, assim, o respeito às identidades das crianças e adolescentes LGBT nas escolas públicas e particulares. O PSOL fundamentou seu pedido com base na redação original do PNE, que continha as expressões igualdade de gênero e orientação sexual.

Para o PSOL, a omissão das escolas em abordar essas questões levou à falta de enfrentamento das discriminações, o que acabou tornando um grupo minoritário ainda mais invisível. A exclusão de referências a gênero e orientação sexual dos planos educacionais reforçou a ideia de que esses temas estariam proibidos, resultando em metas municipais e estaduais que ignoram tais pautas. A negligência no combate à homotransfobia também implica que o Brasil não cumpre os compromissos internacionais que assumiu (Cavalcante, 2024).

O STF acolheu os argumentos do PSOL e compreendeu que o termo ideologia de gênero tem sido empregado de maneira não técnica para se referir a iniciativas destinadas a combater discriminações baseadas em gênero, identidade de gênero e orientação sexual. Geralmente utilizado com uma conotação negativa, o termo busca, na prática, impedir que esses temas sejam discutidos no ambiente escolar. Nos últimos anos, foram sancionadas leis em âmbitos estaduais e municipais que tentam proibir a distribuição de materiais escolares, a inclusão desses temas em currículos educacionais e até a abordagem por parte de professores de questões relacionadas a gênero e orientação sexual.

Conforme explica Cavalcante (2024) o STF foi reiteradamente acionado para avaliar a constitucionalidade dessas legislações. Nessas decisões, o Tribunal não apenas identificou a atuação irregular de Estados e Municípios, mas também reafirmou os princípios constitucionais da dignidade humana e da igualdade no ambiente escolar. Esses princípios foram destacados como diretrizes que orientam a atuação positiva do Estado.

Dessa forma, entende-se que o ordenamento jurídico brasileiro reconhece um dever constitucional das diversas instâncias estatais de adotar políticas públicas preventivas e repressivas que promovam a igualdade de gênero e orientação sexual.

Diante da gravidade da situação, o STF concluiu ser necessária uma interpretação clara do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) para evidenciar que ele visa combater discriminações de gênero e orientação sexual. A ausência de clareza quanto a esses objetivos torna a norma tecnicamente inadequada e resulta em proteção insuficiente (Cavalcante, 2024).

Com base nesses argumentos, o Plenário do STF, por maioria, julgou parcialmente procedente o pedido contido na ADI 5668, para interpretar o art. 2º, III, da Lei nº 13.005/2014 em conformidade com a Constituição. O ministro Nunes Marques foi voto vencido, pois defendeu que questões ligadas à educação devem ser discutidas pelos Poderes Legislativo e Executivo.

As escolas públicas e particulares têm a obrigação de coibir o bullying e as discriminações por gênero, identidade de gênero e orientação sexual, bem como as de cunho machista (contra meninas cisgêneras e transgêneras) e homotransfóbicas (contra homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais), em geral.

O STF conferiu interpretação conforme à Constituição ao art. 2º, III, do Plano Nacional de Educação – PNE (Lei 13.005/2014) para reconhecer a obrigação das instituições de ensino nesse sentido. O PNE tem entre seus objetivos a “erradicação de todas as formas de discriminação”, mas é necessário explicitar que isso também abrange as discriminações de gênero e de orientação sexual. Essa explicitação torna a norma mais protetiva e alinhada com o comando geral de igualdade, de respeito à dignidade humana e do direito à educação da Constituição Federal. O direito à educação deve estar orientado para assegurar o pluralismo de ideias e combater toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Além disso, o Estado brasileiro tem o dever constitucional de agir positivamente para concretizar políticas públicas repressivas e preventivas, incluídas as de caráter social e educativo, voltadas à promoção de igualdade de gênero e de orientação sexual. STF. Plenário ADI 5.668/DF, Rel. Min. Edson Fachin, julgado em 01/07/2024 (Info 1143) (Cavalcante, 2024, grifo nosso).

Embora o *Plano Nacional de Educação* (PNE) tenha sido elaborado para vigorar de 2011 a 2020, devido ao longo período de tramitação no Congresso Nacional, acabou sendo aprovado apenas em 25/06/2014. Assim, a Lei nº 13.005/2014 (que aprovou o PNE) determinou que ele vigoraria por 10 anos a partir de sua publicação, ou seja, até 25/06/2024. No entanto, como o próximo PNE ainda está em tramitação no Congresso

Nacional, foi necessária a prorrogação PNE atual até 31/12/2025⁹³.

O novo PNE, que deveria vigorar de 2024 a 2034, mas, que, na prática, provavelmente será vigência de 2026 a 2036, devido à prorrogação do atual, tramita no Congresso Nacional sob o número 2614/24 e estabelece 18 objetivos acompanhados de estratégias. No entanto, o texto ainda não faz menção a questões relacionadas a gênero, orientação sexual ou à população LGBTQIAPN+, embora a CONAE 2024 tenha proposto a inclusão dessas temáticas no plano.

O PNE em tramitação apresenta um conteúdo mais genérico, com algumas estratégias que podem ser interpretadas como inclusivas da diversidade sexual e de gênero, como se pode verificar a seguir:

No Objetivo 06, que visa “Ampliar a oferta de educação integral em tempo integral para a rede pública” (Câmara dos Deputados, 2014), possui entre suas estratégias a de número 6.7, que busca garantir a inclusão de áreas e temas transversais nos currículos da educação integral em tempo integral. Estes temas incluem a educação ambiental, a educação em direitos humanos, a educação para relações étnico-raciais e a educação anticapacitista, promovendo sua aplicação de forma ampla. O objetivo é valorizar a sustentabilidade ambiental e a diversidade de indivíduos e grupos sociais, reconhecendo suas identidades, saberes, culturas e potencialidades, ao mesmo tempo que se elimina qualquer forma de preconceito (Câmara dos Deputados, 2024).

Já no Objetivo 13, que tem como foco “Ampliar o acesso, a permanência e a conclusão na graduação, com redução de desigualdades e inclusão” (Câmara dos Deputados, 2024), a estratégia de número 13.10 incentiva a implementação de políticas de capacitação e orientação para os profissionais da educação superior. O foco dessas políticas é o reconhecimento, respeito e acolhimento das diversidades e identidades dos indivíduos, com o objetivo de assegurar uma educação superior inclusiva (Câmara dos Deputados, 2024).

Contudo, a abordagem dessas questões deveria ser mais clara e incisiva, de modo a garantir uma educação mais inclusiva para todos os grupos, inserindo a comunidade LGBTQIAPN+.

Por outro lado, observamos que, quando a legislação apresenta clareza ao discutir questões de identidade de gênero, como ocorreu com o PL nº 8035 que tratava do atual

⁹³ A Lei 14.934/2024, em seu art. 1º, determinou a prorrogação: “Fica prorrogada, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014”.

PNE, conforme já abordado acima, ela frequentemente se torna alvo de fortes ataques por parte de grupos conservadores, que distorcem seus objetivos e tentam criar um clima de pânico entre pais e responsáveis. Esses grupos buscam disseminar ódio, fomentar o preconceito e a discriminação, resultando na exclusão deste conteúdo das leis. Em muitos casos, isso leva à aprovação de textos legais genéricos, como a Lei nº 13.005/2014. Constatamos que nenhum texto legal conseguiu ser aprovado sem ser alterado, incluindo no lugar expressões vagas.

No entanto, o Supremo Tribunal Federal (STF) foi enfático ao interpretar a Constituição Federal, reafirmando que é dever do Estado tomar medidas ativas para combater as discriminações e desigualdades no ambiente escolar, tanto em instituições públicas quanto privadas. Além disso, a Corte declarou que a proibição de se discutir questões de gênero no contexto educacional é inconstitucional.

Portanto, os educadores não apenas podem, mas têm a responsabilidade de criar ambientes para o debate e discussão sobre diversidade de gênero e sexualidade. De acordo com Butler (2022, p.77):

Assim, um discurso restritivo sobre gênero que insiste no binarismo de homem e mulher como forma exclusiva de compreender o campo do gênero desempenha uma operação de poder regulatório que naturaliza a instância hegemônica e impede a capacidade de pensar sua disrupção.

Butler (2022) demonstra que permanência num discurso que insiste na rígida divisão entre homem e mulher como as únicas possibilidades de gênero realiza uma operação de poder que cria a ideia de que essa binaridade de gênero (homem/mulher) é uma verdade natural e imutável. Isto faz com que as pessoas que não estejam neste “padrão” sejam vistas como anormais e estranhas, o que leva ao preconceito e estigmatização. Assim, o discurso restritivo sobre gênero serve para manter a ordem social dominante e impedir a reflexão sobre outras formas de vivenciar e expressar o gênero, como pessoas trans e não-binárias.

Logo, a discussão sobre estas outras vivências é necessária. Embora não exista uma legislação específica que determine o ensino de gênero e sexualidade, a Constituição Federal assegura a liberdade de ensinar e aprender, protege o pluralismo de ideias e estabelece como princípios fundamentais da República Federativa do Brasil a dignidade da pessoa humana e a promoção do bem de todos, sem discriminação de sexo ou qualquer outra forma de preconceito. Nesse contexto, a discussão sobre esses temas se torna

imperativa para a efetivação dos direitos nela estabelecidos.

Portanto, ao interpretarmos esses dispositivos constitucionais, e com base na decisão do STF — que é o guardião da Constituição e responsável por sua interpretação — ignorar esses temas equivale a um descumprimento da Lei Maior.

Ao tratar esses assuntos de maneira respeitosa e informativa, os educadores podem ajudar a dismantelar preconceitos e estigmas, promovendo a aceitação e o respeito no contexto escolar. Mas, para abordar estes temas, é importante que sejam capacitados para tanto. O próximo tópico versa sobre esta capacitação.

3.3.2 A (in)existência de disciplinas de gênero nos cursos de licenciatura de formação de docentes da educação básica como forma de capacitar os professores para a diversidade sexual e de gênero

Neste tópico, analisaremos se os cursos de licenciatura para formação de docentes da educação básica possuem disciplinas que cuidam da temática gênero e sexualidade, bem como se há políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores para ensino desta temática e assim poderem trabalhar em sala de aula.

Isto porque a escola se destaca como um espaço privilegiado de disputa, pois é nesse ambiente que as vivências, os conhecimentos científicos, os valores morais e outros aspectos costumam se confrontar, possibilitando o surgimento de novas ideias em um processo contínuo e dialógico de construção do saber (Miskolci; Oliveira; Queiroz, citados por Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p.06)

Contudo, a escola é vista como um ambiente destinado a disciplinar indivíduos de acordo com o modelo social vigente, utilizando normas que frequentemente reforçam preconceitos e concepções excludentes. Essas normas buscam ajustar aqueles que são considerados diferentes a um padrão idealizado. Nesse contexto, a escola é percebida como um espaço que pode perpetuar modelos tradicionais de relações, ignorando as mudanças sociais e culturais de sua época (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p.06).

Assim, é de suma importância que os professores sejam capacitados para estas discussões, para que não reiterem modelos cisheteronormativos.

Para tanto, importante a princípio, examinar o que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, que abrange a educação infantil, ensino fundamental e médio.

Estas diretrizes constituem-se de normas, editadas pelo Conselho da Educação, atualmente por meio da *Resolução CNE/CP nº 04/2024*⁹⁴ tanto para os cursos de graduação de licenciatura, como para os cursos de segunda licenciatura e formação pedagógica para graduados não licenciados (destinados à formação de bacharéis e tecnólogos que desejem atuar como professores nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação profissional em nível médio).

Estas DCNs⁹⁵ apresentam princípios e fundamentos que devem ser observados e seguidos na organização da estrutura e dos currículos das instituições educacionais, daí verifica-se quão são importantes, porque traçam o que os futuros educadores irão aprender na sua formação inicial para depois levar para as salas de aula.

Ao examinar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que estão em vigor, é possível notar que um dos pilares para a formação dos educadores na Educação Básica é o engajamento na luta contra qualquer forma de discriminação. Isso inclui, de forma clara, a discriminação baseada na identidade de gênero e na orientação sexual:

Art. 5º São princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica:

[...]

X - o compromisso de que a formação dos profissionais do magistério busque contribuir para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, laica, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação; (Ministério da Educação, 2024, grifo nosso).

Assim, um dos princípios fundamentais para a formação dos professores que atuarão na educação básica, é que eles contribuam para formar uma nação independente e autônoma em suas decisões e políticas, baseada na igualdade de direitos e na participação de todos os cidadãos, que promova a equidade e combata desigualdades, sem vínculos ou favorecimentos a religiões específicas, respeitando todas as crenças e capaz de acolher a diversidade, garantindo oportunidades para todos, sem discriminação.

Esse princípio reforça que a formação docente deve combater qualquer prática discriminatória ou preconceituosa, promovendo igualdade e respeito no ambiente escolar e na sociedade.

⁹⁴ A Resolução CNE/CP nº4 foi publicada em 03/06/2024. Entrou em vigor em 01/07/2024 e revogou as anteriores: Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.

⁹⁵ Neste tópico, sempre que tratarmos sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica*, utilizaremos a sigla DCNs.

Logo, a formação dos professores deve estar alinhada a valores como democracia, justiça, inclusão e respeito à diversidade, pilares essenciais para o desenvolvimento pleno de indivíduos e comunidades. Esses princípios incentivam a autonomia, o pensamento crítico e a participação social, que são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e plural. Em contraste, o Projeto Escola Sem Partido, abordado no tópico 3.3.1, limita a liberdade de cátedra e reduz a possibilidade de debates amplos e construtivos dentro das escolas, promovendo uma visão restritiva e unidimensional do ensino. Ao deslegitimar o diálogo sobre temas essenciais como diversidade, direitos humanos e questões sociais, essa proposta inibe o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes, favorecendo a formação de indivíduos mais suscetíveis à manipulação e perpetuando preconceitos e desigualdades sociais. Além disso, ao tratar professores como possíveis doutrinadores, o projeto desvaloriza a profissão docente e enfraquece o papel da escola como espaço de construção de conhecimento e cidadania.

As DCNs estabelecem ainda que uma das obrigações das Instituições de Ensino Superior (IES) na formação de professores para a educação básica é fomentar uma educação inclusiva que receba todos os indivíduos, reconhecendo e respeitando suas particularidades e necessidades específicas.

Art. 7º As IES responsáveis pela oferta de cursos e programas de formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica devem assegurar a integração da base comum nacional ao seu PPC, articulado com PPI e com o PDI, de modo a garantir:

[...]

IX - a consolidação da educação inclusiva, por meio do respeito às diferenças, reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, etária, entre outras (Ministério da Educação, 2024, grifo nosso).

Portanto, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) das Instituições de Ensino Superior deve estar alinhado à Base Comum Nacional, como a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), incorporando os conhecimentos, habilidades e competências essenciais para a educação básica. Além disso, deve estar em harmonia com os documentos institucionais, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que orientam as diretrizes e metas da instituição. As DCNs deixam claro que esses documentos devem garantir a educação inclusiva, promover a valorização da diversidade sexual/identitária e formar professores comprometidos em combater discriminações e preconceitos.

Assim, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm a responsabilidade de formar professores aptos a lidar com a diversidade, promovendo inclusão e equidade na educação básica. Para isso, seus cursos devem ser planejados com base nas diretrizes nacionais (como a BNCC), nos projetos pedagógicos institucionais e no compromisso com uma educação que respeite e valorize as diferenças, inclusive sexual e de gênero.

Dessa forma, espera-se que os professores sejam formados com a consciência e a preparação necessárias para abordar temas como identidade de gênero e orientação sexual nas escolas. Além disso, têm o dever de reconhecer e combater as violências silenciosas que muitas vezes afetam pessoas trans e travestis no ambiente escolar, conforme será detalhado na próxima seção.

As DCNs também estabelecem os Núcleos que farão parte dos cursos de formação. O Núcleo I, dedicado aos Estudos de Formação Geral (EFG), é formado por conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que sustentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar, servindo como base comum para todas as licenciaturas. Este núcleo deve promover a articulação:

- b) princípios, valores e atitudes comprometidos com a justiça social, reconhecimento, respeito e apreço à diversidade, promoção da participação, da equidade e da inclusão e gestão democrática;
[...]
- g) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, **educação e diversidade**, educação e comunicação, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea (Ministério da Educação, 2024, grifo nosso).

Por meio destas articulações, objetiva-se que os futuros educadores reconheçam a importância de investigar e compreender as interseções entre educação e questões centrais do mundo atual. Isto se alinha a educação em sua concepção libertadora, já abordada nesta seção, no tópico 3.1, visto que, segundo Paulo Freire (2018, p. 97), ela tem caráter autenticamente reflexivo, implicando em um constante ato de desvelamento da realidade. Este processo convida educadores e educandos a enxergar o mundo além das aparências, identificando as opressões e contradições existentes, e a partir daí, buscar formas de transformação. Isto é fundamental para que o preconceito seja extirpado.

Assim, a pesquisa é crucial porque permite que os futuros professores analisem e reflitam criticamente sobre como a educação se relaciona com temas como a formação para o trabalho, a valorização da diversidade de gênero, cultural e sexual, os desafios da comunicação em uma sociedade digital e as questões ambientais. Por meio da pesquisa, os professores podem entender as demandas específicas de cada contexto social e cultural,

adaptando suas práticas pedagógicas para atender às necessidades dos alunos de forma mais eficaz. Além disso, a pesquisa em direitos humanos e cidadania oferece subsídios para criar práticas educacionais que promovam a conscientização e o empoderamento dos estudantes, formando cidadãos críticos e participativos.

E, por fim, as Diretrizes Curriculares Nacionais determinaram, no art. 14, §2º, que os cursos de formação inicial deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados a direitos humanos e diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional.

Portanto, há exigências legais acerca da existência de disciplinas sobre a diversidade de gênero e sexualidade nos cursos de licenciatura. Essas disciplinas não apenas capacitam os futuros professores para compreenderem a diversidade sexual e de gênero, mas também fornecem ferramentas pedagógicas para abordar essas questões de forma sensível, informada e inclusiva no ambiente escolar.

Em pesquisa de mestrado realizada em um curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Itapetinga-BA, no ano de 2019 (antes portanto das atuais DCN), Cirqueira, Santana e Pereira (2021) verificaram que o curso possuía uma disciplina na sua estrutura curricular que discutia a temática de gênero e sexualidade intitulada “Educação, Gênero e Sexualidade”, com caráter obrigatório de 60 horas (3 créditos - 2 teóricos e 1 prático) e alocada no 5º período do curso, oferecida semestralmente. Contudo, Cirqueira, Santana e Pereira (2021, p.263) constataram que, embora seja essencial que haja uma disciplina específica no curso que aborde diretamente questões de gênero e sexualidade, é fundamental que essa discussão não se restrinja a essa área isolada, posto que o debate deve ser contextualizado de forma ampla, permeando outras disciplinas do currículo, de modo a criar uma compreensão mais holística e interconectada.

Assim, a discussão sobre gênero e sexualidade precisa ser transversal na formação dos docentes, inserindo-se nas diversas áreas de conhecimento, para que os futuros educadores possam enxergar as relações entre essas temáticas e outras dimensões da sociedade, como a política, a história e as questões sociais, pois é justamente nisto que serão demandados ao ir para as salas de aula. Esse enfoque interdisciplinar é crucial para que os educadores em formação entendam a complexidade das questões de identidade e diversidade em múltiplos contextos.

Além da formação inicial, a formação continuada é essencial. Conforme destacado

no tópico 3.3.1, uma das principais críticas aos PCNs (*Parâmetros Curriculares Nacionais*) foi justamente a ausência de medidas concretas para superar as deficiências na formação docente. Esses desafios incluem a necessidade de garantir tanto uma formação inicial, quanto continuada de qualidade, além de oferecer uma infraestrutura adequada para que os educadores possam abordar de maneira eficaz temas relacionados à diversidade e à inclusão no ambiente escolar.

Para tanto, a criação da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) em 2004, já explanda no tópico 2.2, desempenhou um papel fundamental ao promover a formação inicial e continuada de docentes, oferecendo suporte para o desenvolvimento de materiais didáticos e pedagógicos adaptados às diversas modalidades de ensino, como educação especial, do campo, indígena, quilombola e outras. Além disso, a Secretaria foi uma aliada estratégica na introdução e ampliação do debate sobre gênero e sexualidade no ambiente educacional, capacitando professores para lidar com temas relacionados à diversidade de maneira ética, inclusiva e informada. Essa iniciativa buscava não apenas fortalecer a inclusão de populações historicamente marginalizadas, como pessoas LGBTQIAPN+, mas preparar os educadores para construir práticas pedagógicas que valorizassem a pluralidade e os direitos humanos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais referentes à formação inicial de profissionais para o magistério da educação básica estabelecem, de forma evidente, nos artigos 5º, inciso X, e 7º, inciso IX, que os currículos devem incluir disciplinas que tratem da diversidade de gênero e sexualidade. Assim, pelo menos em teoria, os educadores estão sendo capacitados para abordar esses temas em suas aulas.

Contudo, não basta que o professor conclua a formação com o conhecimento técnico necessário para discutir esses temas em sala de aula. É igualmente essencial que ele esteja disposto a levar essas discussões para o ambiente escolar, reconhecendo sua relevância na formação cidadã dos estudantes. Para isso, os professores precisam eliminar os próprios preconceitos e barreiras internas, muitas vezes enraizadas em sua formação sociocultural, rompendo “[...] com seus compromissos com uma educação normalizadora, (re)produtora e reiteradora dos ditames do classismo, da branquitude, da heteronormatividade, da corponormatividade etc” (Junqueira, 2014, p.9).

Devem os futuros educadores adotar uma postura aberta ao diálogo e ao aprendizado contínuo. Somente assim será possível transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo, onde as diferenças sejam respeitadas e celebradas como parte

da riqueza humana.

Na próxima seção traremos os resultados da pesquisa empírica realizada com pessoas trans e travestis residentes no Município de Ituiutaba, acerca da sua vivência escolar.

4. OBSTÁCULOS E ESTRATÉGIAS PARA PERMANÊNCIA DE PESSOAS TRANSEXUAIS E TRAVESTIS NO ENSINO BÁSICO: A POSSÍVEL RELAÇÃO COM O CORPO-ABJETO DE JUDITH BUTLER EM UMA PESQUISA EMPÍRICA EM ITUIUTABA

A escola é um espaço de socialização, descobertas e de conhecimento, mas, é ao mesmo tempo um espaço de poder, conflitos, disputas e diferenças socioeconômicas e culturais. No Brasil não existe pesquisa nacional acerca da escolaridade de pessoas trans e travestis nem mesmo sobre os motivos que levam a evasão escolar. O que se tem são pesquisas locais e regionais sobre o índice de escolaridade.

Nesta seção investigaremos os fatores que contribuem para a evasão escolar de pessoas trans e travestis, com base em uma pesquisa empírica realizada no Município de Ituiutaba-MG. Analisaremos ainda como essas trajetórias de exclusão se relacionam com o conceito de corpo-abjeto de Judith Butler e com a negação do direito à educação dessas pessoas.

Para tanto, iremos analisar os depoimentos de quatro mulheres transexuais e uma travesti, residentes no Município de Ituiutaba, concedidos a essa pesquisadora, para assim perquirir se há obstáculos, quais são, enfrentados durante o ensino escolar básico obrigatório, e como contribuem para a desigualdade educacional em relação à população em geral.

Ainda nesta seção, examinaremos se o conceito de corpo-abjeto, conforme proposto por Judith Butler, pode ser aplicado às experiências vividas por pessoas trans e travestis no ambiente escolar, a partir das trajetórias narradas na pesquisa empírica realizada.

Além do mais, por meio das falas das entrevistadas identificaremos se há obstáculos externos ao ambiente escolar e seus impactos na permanência de pessoas trans e travestis no ensino básico.

E finalmente, caso sejam identificados obstáculos, proporemos estratégias para promover a inclusão e a permanência de pessoas trans e travestis no ambiente escolar da educação básica, com base nas perspectivas e relatos dessas pessoas.

4.1 Metodologia e Procedimentos da Pesquisa realizada com Pessoas Transexuais e Travestis sobre Vivências no Ensino Básico em Ituiutaba

Antes da análise das vivências trans, é importante trazer informações sobre as entrevistas realizadas.

O público alvo da pesquisa foram pessoas autodeclaradas transexuais ou travestis, maiores de 18 anos, residentes no Município de Ituiutaba, que não tinham concluído o ensino básico, ou que apesar de concluído, o fizeram após passar da idade escolar.

O recrutamento das entrevistadas foi realizado pela Organização não governamental Vânia Lafit, entre os dias 14 de dezembro de 2024 e 20 de dezembro de 2024. A ONG enviou, por *e-mail*, convite individual às pessoas transexuais e travestis convidando para participar da pesquisa. O *e-mail* foi enviado na forma de lista oculta da conta de *e-mail* da ONG, pela opção “CCo” do serviço de *e-mail*, para resguardar o anonimato dos outros potenciais participantes, conforme Carta Circular n.º 1/2021-CONEP/SECNS/MS, item 3.1.1.

O convite continha o nome, telefone e *e-mail* da pesquisadora, de forma que as pessoas interessadas em participar da pesquisa entraram em contato direto com a pesquisadora. Em momento algum, a ONG forneceu os dados das pessoas transexuais e travestis à pesquisadora.

As pessoas transexuais e travestis que aceitarem participar da pesquisa, entraram em contato com a pesquisadora, que agendou encontros individuais, em sala alugada pela pesquisadora, fora, portanto, do âmbito da Defensoria Pública e da ONG.

Conforme já delineado na introdução e segunda seção, realizamos pesquisa com cinco pessoas, sendo quatro mulheres transexuais e uma travesti.

O primeiro encontro tinha como objetivo apresentar à convidada o escopo e os procedimentos da pesquisa, alertar sobre os riscos e potencialidades, solucionar dúvidas e, por último, encontrar o melhor momento para a realização da entrevista propriamente dita, caso a pessoa não quisessem ou não conseguisse realizar a entrevista no mesmo dia. Porém, todas responderam a entrevista no primeiro encontro. A pesquisadora também deixou claro que, a não aceitação em participar da pesquisa não comprometeria, de forma alguma, o direito dele/dela em pleitear, posteriormente, junto a Defensoria Pública de Minas Gerais a assistência jurídica para seus direitos, visto que a pesquisa não estava sendo realizada pela DPMG.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi aplicado pela pesquisadora, apresentado aos convidados e convidadas no primeiro encontro individual para apresentação da pesquisa.

As entrevistas foram aplicadas em mais de um dia, no dia e horário que melhor se adequava a entrevistada, e cada uma durou cerca de um hora a uma hora e trinta minutos. Foram realizadas entre os dias 15 de dezembro de 2024 e 05 de janeiro de 2025.

Todas eram escolarizadas, no entanto, preferiram que eu mesma lesse e assinalasse as respostas para elas, de acordo com que respondiam.

Especificamente em relação à forma de coleta de dados, as entrevistas foram gravadas por meio de gravador de voz quanto as perguntas abertas, sendo que os procedimentos relacionados à autorização de coleta e ao armazenamento dos registros seguiu a normas de ética em pesquisa.

O questionário aplicado continha 17 perguntas, com 14 perguntas fechadas, dentre elas algumas a serem respondidas com “sim” ou “não”, outras com respostas de múltipla escolha, dentre as quais algumas, a depender da resposta dada, pediam complementação a ser realizada de forma aberta, e 03 perguntas abertas, em que os informantes puderam responder livremente, sendo que estas tiveram as respostas gravadas (gravação de voz). Não houve gravação de vídeo. As perguntas foram formuladas de maneira clara e em linguagem acessível, para serem entendidas com facilidade,.

A pesquisa se delineia através do estudo de casos. Essa escolha se justifica, pois, esse método busca analisar um fenômeno por meio da observação, de modo a respeitar suas peculiaridades e fornecer uma visão integrada e contextualizada do objeto pesquisado.

Quanto à técnica de análise dos dados obtidos, após as entrevistas foi realizada a transcrição do material quanto as perguntas abertas e, em seguida, realizada a sua transcrição, procedimento que consiste em transpor para o texto o sentido das falas das entrevistadas.

Finalizadas as transcrições dos diálogos, as respostas dadas, abertas e fechadas foram, então, analisadas em conjunto, a fim de verificar se há elementos comuns que permitam inferir se durante o ensino básico obrigatório existiram, e, em caso positivo, quais eram as barreiras que porventura dificultaram a vivência escolar, e que levam ou levaram a essa desproporção da escolaridade em relação ao restante da população.

Para preservar a identidade dos participantes, no caso de transcrição de falas, quanto as perguntas abertas, foram utilizados nomes fictícios, e quanto as perguntas fechadas, houve o agrupamento dos dados.

Após a análise em conjunto, foi realizada, entre os dias 06 de janeiro de 2024 e 10 de janeiro de 2025, a devolutiva às entrevistadas sobre o resultado encontrado, para que dessem suas contribuições, porém não houve comentários adicionais.

4.2 (In)Existência de obstáculos no ambiente escolar e seus impactos na permanência de pessoas transexuais e travestis no ensino básico

Conforme já abordado na segunda seção, o gênero não é um dado natural, mas algo construído e até mesmo regulado por discursos culturais e sociais. De acordo com as reflexões de Judith Butler (2023, p.30-31):

Os limites da análise discursiva do gênero pressupõem e definem por antecipação as possibilidades das configurações imagináveis e realizáveis do gênero na cultura. Isso não quer dizer que toda e qualquer possibilidade de gênero seja facultada, mas que fronteiras analíticas sugerem os limites de uma experiência discursivamente condicionada. Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam com a linguagem da racionalidade universal. Assim, a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como o domínio imaginável do gênero.

Embora o gênero possa ser imaginado e vivido de maneiras diversas, essa pluralidade é limitada por fronteiras discursivas impostas por uma cultura hegemônica. Essas fronteiras são baseadas em estruturas binárias (homem/mulher, masculino/feminino) que se apresentam como universais e racionais, mas, que, na verdade, são formas de coerção que restringem as experiências possíveis de gênero.

A escola é um espaço onde crianças e adolescentes passam parte significativa de suas vidas. Seu papel, portanto, vai muito além do ensino de disciplinas teóricas, especialmente quando adotamos a perspectiva da pedagogia problematizadora, já abordada na terceira seção. Diante desse tempo prolongado de permanência, é essencial que os estudantes se sintam acolhidos para que possam concluir seus estudos em um ambiente que lhes proporcione bem-estar.

Segundo Faermann, Costa e Couto (2020, p.15), para muitas pessoas, o professor é o adulto com quem têm maior convivência e, em algumas situações, até maior proximidade, em comparação com a família. É nesse ambiente que ocorre a descoberta e a formação de sua identidade, incluindo a sexual. Nesse contexto, vivenciam experiências de acolhimento, respeito, tolerância, mas também de estranhamento, hostilidade e violência.

Neste tópico, entrelaçarei as narrativas das entrevistadas para analisar se o ambiente escolar reproduz as formas de coerção descritas por Butler, as quais podem se tornar obstáculos e impactar a permanência dessas pessoas na escola.

Conforme já abordado na segunda seção, a pesquisa empírica foi realizada com quatro mulheres trans e uma travesti. Os dados revelam que uma delas não concluiu o

ensino fundamental, outra não finalizou o ensino médio e as demais terminaram o ensino médio fora da idade regular. Entre elas, apenas uma chegou a ingressar no ensino superior, mas não conseguiu dar continuidade. Para preservar suas identidades, todos os nomes utilizados são fictícios.

Apesar de atuar há mais de dez anos com pessoas trans e travestis, confesso que as histórias reveladas nesta pesquisa me marcaram profundamente. Talvez porque, ao longo desses anos, eu nunca tenha dedicado tanto tempo para ouvi-las com o coração aberto, disposta a aprender e a me transformar, como ocorreu durante este estudo.

Para iniciar essa análise, apresento a experiência escolar de Cláudia, uma mulher trans de 27 anos, parda, que concluiu o ensino médio em uma escola pública – ainda que, como já mencionado, fora da idade regular.

Uma das perguntas iniciais do formulário de entrevista, incluído no apêndice desta pesquisa, abordava o uso do nome social: se a pessoa já o havia adotado e se esse nome era respeitado. Cláudia relata que sempre soube que queria ser mulher, mas, inicialmente, se assumiu como gay na escola. Embora já tivesse escolhido um nome com o qual se identificava, apenas as colegas mais próximas a conheciam e a chamavam dessa forma — algo que ela apreciava profundamente.

Eu assumi gay com 12 anos na escola, mas só assumi na escola, mas eu sempre soube que queria ser uma mulher mesmo, aí eu fui fazendo as coisas para minha família ficar sabendo. Então, eu tinha um nome, as meninas sabia que eu gostava que me chamava de Claudia, mas eu tinha só na escola. Mas assim eu não tinha nome social ainda, professores não me chamava assim. Só depois só com 18 anos então na escola que começou a me chamar pelo nome. (Trecho de relato oral, Cláudia, grifo nosso).

Assim, no ambiente escolar, Claudia já havia escolhido um nome com o qual se identificava, algo que a fazia se sentir reconhecida. Apesar de Claudia declarar que não tinha um nome social, na realidade, ela já o utilizava. Mesmo que apenas ela e suas amigas tivessem conhecimento desse nome, era por meio dele que Claudia se reconhecia. Logo, sua identidade de gênero já era vivida e reconhecida por algumas pessoas. No entanto, esse assentimento era restrito a relações interpessoais e não se estendia ao espaço institucional.

Esse entendimento reflete o conceito de nome social apresentado pelo filósofo transgênero Paul B. Preciado⁹⁶ (2014): “[...] o nome que assina no início do processo de

⁹⁶ No artigo supra, escrito em 2014, Paul B. Preciado havia dito que a partir daquele momento se afirmaria com seu nome trans: Beatriz Marcos Preciado. Todavia, conforme descrito por ele em artigo intitulado *Ser Trans é cruzar uma fronteira política*, publicado em 10 de abril de 2019, houve críticas ao nome, por ser

subjetivação dissidente. Os nomes trans não indicam o pertencimento a outro sexo, mas denotam um processo de identificação [...]”. Segundo Preciado (2014), toda pessoa trans carrega (ou carregou) dois ou mais nomes próprios: aquele atribuído no momento do nascimento, que a cultura dominante tentou impor como norma, com base no sexo designado, reforçando, portanto, a expectativa de que a pessoa corresponda ao gênero atribuído a ela; e, posteriormente, o nome que representa o momento em que a pessoa trans inicia seu processo de autocompreensão e afirmação da identidade fora das normas impostas pela sociedade.

Ainda de acordo com Preciado, o nome social é uma forma de resistência a sociedade que impõe a coerção, que no caso das pessoas trans, resistência a cisnormatividade:

Entre os zapatistas, os nomes emprestados e as balaclavas funcionam da mesma maneira que o segundo nome utilizado pelas transexuais, a peruca drag, o bigode, enfim, são signos intencionais e hiperbólicos de uma travestilidade político-sexual, mas são também armas queer-indígenas que permitem enfrentar a estética neoliberal. E isso acontece não a partir do verdadeiro sexo ou do autêntico nome: mas sim através da construção de uma ficção viva que resiste a norma (Preciado, 2014).

Assim, aos 12 anos, Cláudia já havia adotado seu nome social, marcando o início da afirmação de sua identidade, embora ainda não o tivesse revelado à família ou ao restante da escola. Isso evidencia a importância de promover discussões sobre o nome social, um tema que, em 2010 — quando Cláudia tinha 12 anos —, ainda era pouco debatido na sociedade, apesar de as identidades trans já existirem há muito tempo.

Dada a ausência de debate, apesar de não ter sido relatado de forma expressa por Claudia sobre sua dificuldade em usar seu nome social de forma irrestrita, pode evidenciar que ela ainda não o considerava como social, já que poucas pessoas sabiam. A fala de Claudia, alinhada à trajetória de Paul Preciado, ressalta a importância do nome para as pessoas trans, pois ele simboliza o início de sua transição, um momento significativo em suas vidas. Por isso, deve ser respeitado, embora continue sendo uma das maiores formas de afronta enfrentadas por essas pessoas. Não por acaso, o respeito ao nome social é a principal reivindicação das pessoas trans, como será evidenciado ao longo da pesquisa.

Claudia acabou abandonando a escola, mas, ao retornar após sua transformação,

ele branco e espanhol, tendo ele reconhecido seu gesto como “arrogância colonial e vaidade pessoal, mas também busca desesperada de proteção”, passando assim a assinar como Paul B. Preciado (sendo o “B” de Beatriz, seu antigo nome).

passou a se apresentar como Claudia. Ao voltar, encontrou na secretaria uma mulher trans, que chamaremos de Maria para preservar sua identidade, e foi essa pessoa quem a fez se sentir mais acolhida naquele ambiente hostil

Quando eu voltei para a escola eu já estava transformada e tinha a Maria lá. Quando eu voltei para terminar o terceiro ano, quando eu fui fazer minha matrícula na escola de novo, porque eu mudei de cidade né, aí tinha uma mulher trans que trabalhava na Secretaria da escola, minha amiga Maria. **Ela era trans, aí quando eu voltei, ela já disse pra todo mundo me chamar de Claudia.** Isso foi em 2015 (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Verifica-se que Claudia conseguiu inicialmente utilizar seu nome social porque uma pessoa trans a orientou a respeito: “[...] **que quando ela me viu, que eu voltei, ela já fez a minha matrícula e já colocou meu nome social e todos os professores foram obrigados a me chamar de Claudia**” (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso). Fica aqui a indagação: será que se Maria não estivesse na instituição escolar, outro servidor da escola a teria orientado a respeito do uso do nome social?

Cumprе mencionar que nesta época, 2015, infelizmente ainda não havia norma que garantisse o uso do nome social na escola⁹⁷, consoante desenvolvido o tema na segunda seção, tópico 2.3 e terceira seção, tópico 3.2, embora existiam as diretrizes estabelecidas pelo Programa Brasil Sem Homofobia (2004) e pelo Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009), bem como o Enem, realizado em 2014, já permitiam sua utilização.

Mesmo tendo seu nome alterado na chamada, ainda havia alunos que não queriam chamá-la pelo nome social, persistindo em chamá-la pelo nome morto⁹⁸. Contudo, mais uma vez Claudia recebeu apoio de um professor, segundo ela, gay, que na aula abordou sobre a obrigatoriedade de respeitar a identidade trans de Claudia:

Tinha umas meninas que não gostava de mim e aí elas perguntou um dia para o professor né, que a gente tinha um professor gay também. Ele falou, nessa hora, eu acho que eu tinha faltado, as meninas chegou nele e perguntou se era obrigatório me chamar por Claudia. Aí o professor falou que elas eram obrigadas a me chamar por Claudia porque cabia até um processo para elas, se não me chamassem, mesmo não tendo mudado o nome no registro [sic] (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

⁹⁷ Conforme já detalhado nas seções e tópicos mencionados, somente em 2018, por meio da Resolução nº 01 do MEC, foi permitido o uso do nome social nos registros escolares da educação básica, embora em Minas Gerais, em 2017, o Decreto nº 47.148 já assegurava o direito ao uso do nome social no âmbito da administração pública estadual, abrangendo, portanto, as escolas públicas estaduais.

⁹⁸ Nogueira e Araújo (2025, p.31) explicam que “nome morto” é o termo utilizado para se referir ao nome pelo qual uma pessoa costumava se chamar antes de sua transição de gênero.

Esta recusa de usar o nome social de uma pessoa trans constitui uma violência que simboliza a expectativa de que o nome e o gênero designados ao nascimento sejam fixos, de não aceitar aquela identidade como legítima.

Claudia, nesta época já era maior de idade, vez que se fosse menor, necessitaria de autorização para utilizar o nome social na escola, e conforme sua fala, a família não aceitou muito bem no início.

De acordo com Nogueira e Araújo (2025, p. 31), chamar uma pessoa trans pelo seu "nome morto" em vez do nome que ela escolheu é ofensivo, pois demonstra falta de respeito por sua identidade. Além disso, essa prática viola os direitos de personalidade assegurados pelo artigo 5º da *Constituição*, que protege a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem dos indivíduos.

Brunetto (2021, p. 113) explica que o uso do nome social na educação se mostrou uma medida afirmativa essencial dentro das políticas públicas educacionais. Afinal, permitir que pessoas trans utilizem seu nome social nos ambientes escolares nos quais o nome da pessoa é demandado publicamente, pode ser decisivo para a continuidade de seus estudos. Trata-se de uma prática fundamental para que essas pessoas se sintam acolhidas, devendo ser respeitada em todos os espaços da escola. Não se trata de um apelido, mas de um elemento importante da identidade de cada pessoa trans. Ignorar ou desrespeitar esse nome é uma forma de violência. Além disso, é resultado de muita luta dos movimentos sociais brasileiros.

As demais entrevistadas também não tinham nome social na escola no início de suas transições. Assim como Cláudia, inicialmente se viam como meninos gays. Nesse contexto, destaca-se o relato de Carolina, uma mulher trans de 30 anos, parda, que concluiu o ensino médio após a idade regular. Carolina estudou em uma escola pública em Ituiutaba-MG:

Quando eu entrei na escola eu ainda não tinha me transformado, eu era como (nome registral), mas dentro das escolas eu já sofria um preconceito enorme, eu tive que parar os estudos por causa do preconceito que eu tive várias vezes. [...] Eu não tinha nome social na escola, eu era chamada por (nome registral). Ninguém me chamava de Carolina (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Valentina, uma travesti de 50 anos, branca, concluiu o ensino médio após a idade regular em uma escola pública de Ituiutaba-MG. No início, não se via como uma travesti e se identificava como um garoto gay. Na época, não possuía um nome social, mas já

enfrentava o peso do preconceito no ambiente escolar: **“Na época da escola, eu era gay, quando começa o burburinho. Desde os 11 anos é a cruz que carrego, desde os 11 anos era aquelas piadinhas [...]”** (Trecho de relato pessoal, Valentina, grifo nosso).

Já Erika, uma mulher trans de 42 anos, parda, estudou até a 6ª série em uma escola pública de Ituiutaba-MG. Ela abandonou os estudos na adolescência, antes de iniciar sua transição, e, assim como as demais, também não teve acesso ao reconhecimento de um nome social durante sua passagem pela escola e era vista como menino gay: **“A minha transição eu comecei após abandonar a escola, porque eu já sentia que não ia dar certo”** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Estes relatos dialogam com a teoria de Butler (2023, p.39) exposta a seguir:

O processo de sedimentação ou o que podemos chamar de materialização será uma espécie de citacionalidade, a aquisição do ser mediante a citação do poder, uma citação que estabelece uma cumplicidade originária com o poder na formação do “eu”. Nesse sentido, a agência denotada pela performatividade do “sexo” será diretamente contrária a qualquer noção de um sujeito voluntarista que exista independentemente das normas reguladoras a que se opõe. O paradoxo de subjetivação como assujeitamento (*assujettissement*) é precisamente que o sujeito que resiste a tais normas é habilitado, quando não produzido, pelas mesmas normas. Embora essa restrição constitutiva não exclua a possibilidade de agência, ela a localiza como uma prática reiterativa ou rearticuladora, imanente ao poder, e não a considera como uma relação de oposição externa ao poder.

Como já mencionado no início deste tópico, a identidade não é algo natural, mas construída através da repetição de normas sociais, a **citacionalidade**. O sujeito não existe antes dessas normas – pelo contrário, ele é formado por elas. As entrevistadas, desde crianças, já não se encaixavam na identidade de homem masculino e desafiaram essas normas de gênero, resistindo ao poder, e como a maioria que resiste ao poder, sofrem por isso. Ainda de acordo com Butler, ninguém pode escapar totalmente do sistema de normas de gênero e poder, mas é possível subverter, deslocar e ressignificar essas normas de dentro do sistema.

Foi nesse deslocamento de normas dentro do sistema que, em 2024, como Defensora Pública, fui convidada para ministrar uma palestra no CEMAP (Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores) de Ituiutaba sobre diversidade de gênero e sexualidade, com o título Direitos da População LGBTQIAPN+. Confesso que o convite me deixou intrigada e, ao mesmo tempo, feliz, pois era a primeira vez que abordaria esse tema diretamente com professores e técnicos da rede municipal.

Iniciei minha fala apresentando slides, mas, após cerca de quinze minutos, fui interrompida por uma enxurrada de perguntas — em sua maioria, sobre o uso do nome social e o acesso a banheiros, questões centrais nas reivindicações das pessoas trans -.

Sobre o uso do nome social, expliquei as normas atualmente em vigor. No entanto, a preocupação trazida pelos educadores dizia respeito a adolescentes trans que desejam ser chamados pelo nome social, mas não têm autorização de seus responsáveis legais. Como discutido na terceira seção, tópico 3.2 desta pesquisa, a Resolução nº 01/2018 do MEC garante o direito ao uso do nome social nos registros escolares da educação básica. No entanto, para estudantes menores de 18 anos, essa solicitação precisa ser feita por seus responsáveis legais.

Dessa forma, evidencia-se um conflito entre a vontade dos responsáveis e a dos adolescentes trans. Os educadores relataram que, mesmo de maneira informal, hesitam em chamar esses alunos pelo nome social reivindicado, temendo represálias por parte dos pais. Esse receio se intensifica diante do atual cenário político, no qual a educação tem sido alvo de iniciativas como projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional que buscam proibir o uso da linguagem neutra e implementar a chamada Escola Sem Partido. Esse contexto configura um obstáculo externo ao ambiente escolar, mas que impacta diretamente sua dinâmica interna — um tema que será aprofundado no tópico 4.2.

Outro ponto importante nas falas de Erika e Claudia, é que ambas dizem que abandonaram a escola. Mas fica a reflexão: elas abandonaram a escola ou será que foram abandonadas pela escola?

Neste sentido, as reflexões de Brunetto (2021, p. 113):

São as pessoas trans que abandonam os estudos e evadem dos espaços escolares ou é a instituição que produz a evasão desses corpos e o abandono dos estudos? **Parece-nos que são as instituições que abandonam os corpos, práticas e experiências dissidentes de gênero. Isto é, não são as pessoas trans que desistem de estudar. É a escola que se demonstra um espaço hostil para as pessoas trans** (grifo nosso).

O banheiro é uma queixa constante das pessoas trans e travestis, já que as escolas ainda dividem os banheiros em masculino e feminino, impedindo que alunos trans utilizem o banheiro de acordo com a identidade autopercebida, ou mesmo excluindo ou invisibilizando a existência de pessoas cuja identidade de gênero não se encaixa nessa lógica binária. Isso é uma forma de coerção discursiva que regula quem pode existir e ser reconhecido nesses espaços.

Das cinco pessoas entrevistadas, apenas Roberta utilizava o banheiro feminino, todavia, sua vamos deixar sua narrativa por último.

Claudia relata que sempre usou o banheiro masculino na escola, mesmo quando assumiu sua vivência como mulher trans: **“Eu usava o banheiro masculino quando eu era um menino gay e depois quando eu voltei como Claudia também usava o banheiro masculino”** (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Indagada sobre quem a impedia de usar o banheiro masculino, Claudia responde: **“A Secretaria me impediu de usar o banheiro masculino, não tinha aquela coisa de agora. A Maria trabalhava na Secretaria e ela usava banheiro feminino”** (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Isso evidencia um paradoxo na escola: enquanto reconheceu o nome social de Cláudia, ainda a restringia de viver plenamente sua identidade como mulher trans, obrigando-a a usar o banheiro masculino. Curiosamente, a funcionária, também uma mulher trans, utilizava o banheiro feminino. Isso pode indicar, minimamente, um desdém em relação à aluna trans que, conforme o pensamento butleriano habita um corpo abjeto, ou pode refletir o fato de que a servidora buscava seus direitos, incluindo o de usar o banheiro que correspondia à sua autopercepção, ou ainda uma combinação de ambos os fatores.

Mas não era apenas a Secretaria que a impedida, as outras garotas da escola não a queriam lá:

Não frequentava o banheiro feminino porque não podia e por conta também das meninas né. As meninas também não gostavam porque, tipo assim, se elas incomodavam em me chamar por Cláudia, imagina eu usar o banheiro feminino, iria ser aquele rolo (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Carolina igualmente ressaltou o medo de usar o banheiro de acordo com sua identidade de gênero: **“Eu usava o banheiro masculino. Nunca tentei usar o feminino por causa do medo que tinha. Eu ficava com medo de usar o banheiro feminino por medo de ser retirada dentro dele”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Vejam bem, utilizar o banheiro de acordo com a identidade de gênero, algo tão simples para pessoas cis, é uma verdadeira batalha para pessoas trans e travestis, sendo outra grande reivindicação ao lado do uso do nome social.

Esta declaração de Cláudia vai ao encontro da ideia de Butler (2023, p.51-52) de que a repressão opera como um poder **produtivo**, ou seja, algo que não apenas limita,

mas cria e molda sujeitos e realidades. No caso narrado acima, ao que parece as meninas cis não chegaram a impedir Cláudia de usar o banheiro, mas a negação delas quanto a chamarem de Cláudia já produziu nela o temor de não a aceitarem no banheiro. Da mesma forma, Carolina, sequer tentou usar o banheiro, já com receio da repressão que poderia sofrer, de ser expulsa dele. Assim, o poder não é apenas algo imposto externamente, mas algo que forma os sujeitos internamente, regula e normatiza, criando as próprias condições de existência dos sujeitos que ele controla.

Este texto aceita como ponto de partida a noção foucaultiana de que o poder regulatório produz os sujeitos que controla, de que o poder, além de ser imposto de fora, trabalha como meio regulador e normativo pelo qual os sujeitos são formados. O retorno à psicanálise, então, é guiado pela questão de como certas normas reguladoras formam um sujeito “sexuado” em termos que tornam indistinguível a formação psíquica da corporal. E onde algumas perspectivas psicanalíticas localizam a constituição do “sexo” em um momento do desenvolvimento ou como efeito de uma estrutura simbólica quase permanente, entendo esse efeito constitutivo do poder regulador como reiterado e reiterável. Esse entendimento de poder como uma produção forçada e reiterativa é crucial para acrescentar que o poder também funciona mediante a exclusão de efeitos, a produção de um “exterior”, um domínio inabitável e ininteligível que circunda o domínio dos efeitos inteligíveis (Butler, 2023, p.51-52).

Carolina igualmente ressaltou o medo de usar o banheiro de acordo com sua identidade de gênero: “Eu usava o banheiro masculino. Nunca tentei usar o feminino por causa do medo que tinha” (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Esse temor de ataques por usar o banheiro de acordo com sua identidade de gênero, causa um grande desconforto nas pessoas trans, que acabam por evitar utilizar o banheiro público, já que como são impedidas de utilizar o banheiro de acordo com sua identidade de gênero, não se sentem confortáveis em utilizar o banheiro do outro gênero:

Eu evitava ir ao banheiro, só quando estava muito, muito apertada aí eu olhava pela porta, porque a sala era perto, quando eu não via ninguém perto eu ia no banheiro masculino. Eu tinha vergonha de usar o banheiro masculino (Trecho de relato pessoal, Cláudia, grifo nosso).

Assim, utilizando o pensamento de Butler (2023, p. 51-52) de que o poder é algo reiterativo e performativo, capaz de criar tanto o que é normativo quanto aquilo que é excluído, revela que as pessoas trans acabam sendo excluídas até do direito de fazerem suas necessidades fisiológicas fora de casa.

Brunetto (2021, p.116) explica que a utilização do banheiro escolar continua sendo um desafio para as pessoas trans nas escolas. Os banheiros não devem ser espaços

restritos para nenhum estudante, independentemente de sua identidade. Assim como todos os outros ambientes, eles devem estar disponíveis para todos que frequentam a escola, incluindo os estudantes trans. O que deve prevalecer é o respeito. Impedir o acesso a esse ou qualquer outro espaço escolar para qualquer aluno, incluindo os trans, configura uma violação de direitos e alimenta a transfobia.

Além do mais, esta privação de acesso ao banheiro a população trans e travesti não causa um mero desconforto, vai além, pois gera impactos na saúde de pessoas trans. Isto porque o risco de sofrer constrangimento e violência faz com que evitem ir ao banheiro, aumentando o risco de infecção urinária em pessoas trans.

Segundo o médico Drauzio Varella⁹⁹ (2021),

A questão dos banheiros vai além dos direitos civis, porque afeta a saúde. Por interferir com funções fisiológicas essenciais, dificultar o acesso a eles aumenta o risco de infecções urinárias, renais, obstipação crônica, hemorroidas e impede a hidratação adequada de quem evita beber água para conter a necessidade de urinar.

O medo de ir ao banheiro também causa problemas psicológicos como depressão e fobia social, já que evitam até mesmo ir a festas ou outros locais públicos porque sabem que se forem ao banheiro poderão sofrer ataques verbais e até físicos. Na segunda seção desta pesquisa, tópico 2.4, narrei um episódio de tentativa frustrada de ir ao banheiro numa festa pela primeira pessoa trans que atendi. E se não frequentam festas ou outros locais públicos, o acesso e permanência na escola similarmente fica comprometido.

Machado (2021) informa que o temor de insultos, constrangimentos, agressões físicas e até mesmo de morte, leva muitas pessoas a adaptarem sua rotina para minimizar os riscos de sofrerem transfobia. Em seu artigo, Machado traz a fala de Glauco Vital, homem transexual e fotógrafo residente no Rio de Janeiro: “Deixei de fazer muitas coisas na vida, como me inscrever em um curso ou sair para a balada, por causa da questão do banheiro”. Glauco relata que frequentemente não se sente seguro ao usar o banheiro masculino. Com atitudes preconceituosas sendo abertamente demonstradas por figuras públicas, como uma pessoa transgênero poderia se sentir verdadeiramente segura?¹⁰⁰

⁹⁹ Antônio Drauzio Varella é médico, oncologista, cientista e escritor brasileiro. Foi um dos pioneiros no Brasil no estudo da AIDS. Em 1989, iniciou trabalho no presídio do Carandiru investigando a prevalência do vírus HIV nos detentos. Até 2002, ano em que o presídio foi desativado, trabalhou como médico voluntário no local.

¹⁰⁰ Segundo Machado (2021) o deputado estadual Douglas Garcia, em abril de 2019, durante sessão na Assembleia Legislativa de São Paulo teria dito a seguinte frase: “Se por acaso dentro de um banheiro de uma mulher, que a minha irmã ou a minha mãe estiver utilizando, entrar um homem que se sente mulher

A ANTRA igualmente alerta sobre a fobia social em nota técnica sobre uso dos banheiros:

Além disso, a ansiedade de não poder utilizar o banheiro de acordo com a identidade de gênero faz com que pessoas trans e travestis evitem sair de casa para frequentar espaços públicos, ocasionando o isolamento social que contribui para o desenvolvimento de agravos na saúde mental, gerando ansiedade e depressão e direcionando ao suicídio (Associação Nacional de Travestis e Transexuais, 2023, p.10).

Erika que assumiu sua identidade trans após deixar a escola, revela que também só usava o banheiro masculino na escola, mesmo porque **“Naquela época não existia pessoas trans na escola, porque as pessoas trans só eram vistas praticamente a noite.** Na escola eu não entrava, porque minha aparência ainda era masculina” (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso). Erika frequentou a educação básica nos anos 1990, mas após sua transição, passou a frequentar o banheiro feminino, não na escola, porque a deixou e não voltou mais após a transição: “Desde a adolescência eu entro no banheiro feminino, e não tinha esta preocupação, hoje é que tem esta preocupação” (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Uma das principais "queixas" de mulheres cis que se opõem à presença de mulheres trans no banheiro feminino é o desconforto causado pela ideia de uma pessoa com genitália masculina utilizar o mesmo espaço. No entanto, como Erika bem destaca: **"Os banheiros são individuais, portanto, não há risco em uma mulher trans utilizar o banheiro feminino"** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

A fala de Erika expõe a ofensiva conservadora que fomenta o ódio e o preconceito contra pessoas trans, tratando uma mulher trans como uma ameaça às pessoas cis. Essa retórica se reflete em uma das frases mais comuns entre os conservadores: "Você deixaria sua filha pequena usar o banheiro junto com uma mulher trans?" Esse tipo de declaração associa as mulheres trans a pedofilia, criando um estigma injusto e perigoso. A ala conservadora sabe explorar o ponto mais vulnerável da sociedade, que é a infância e, sob o pretexto de protegê-la, dissemina um discurso de ódio contra um grupo vulnerabilizado.

De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (2023, p. 13), não existe qualquer evidência que sustente a alegação, frequentemente usada por grupos antitrans, de que a autodeclaração de gênero de pessoas trans representaria algum tipo de

ou que pode ter arrancado ou colocado o que ele quiser, eu não tô nem aí: eu vou tirar primeiro no tapa e chamar a polícia para levar”.

ameaça para mulheres cisgêneras. Esse tipo de argumento possui um propósito claro: negar o direito à identidade de gênero das pessoas trans, seu reconhecimento legal e, consequentemente, restringir seu acesso a espaços segregados por gênero. É fundamental destacar isso para compreender o que está em jogo quando analisamos o debate em torno da autodeterminação de gênero, promovido por esses grupos que têm se articulado politicamente com o objetivo de deslegitimar as vivências e experiências das pessoas trans, perpetuando sua posição de subordinação na sociedade.

Em minha experiência de 13 anos como Defensora Pública, atuando também na área da Infância e Juventude, verifico que a violência sexual contra crianças e adolescentes é muito mais comum em casa, perpetuada por pessoas conhecidas, como parentes (padrasto, tios, primos), amigos da família e vizinhos.

Neste sentido a ANTRA:

Vale ressaltar que, quando comparamos os dados sobre violência ou importunação sexual e/ou assédio contra mulheres cis, inexistem dados sobre esse tipo de crime praticados por pessoas trans no contexto nacional, e no caso de banheiros divididos por gênero de uso coletivo, esses podem ser considerados espaços muito mais seguros que a própria casa ou o trabalho, que são os espaços que acumulam os maiores índices de assédio, importunação sexual, estupros e outras violências - de acordo com dados do Anuário Brasileiro da Segurança Pública (Associação Nacional de Travestis e Transexuais, 2023, p.8-9).

Os dados do Anuário Brasileiro da Segurança Pública¹⁰¹ (Bueno; Sobral, 2024, p.161), confirmam minha práxis:

As vítimas, assim como já demonstrado em outras edições do Anuário, são basicamente meninas (88,2%), negras (52,2%), de no máximo 13 anos (61,6%), que são estupradas por familiares ou conhecidos (84,7%), dentro de suas próprias residências (61,7%).

O Anuário Brasileiro da Segurança Pública (Bueno; Sobral, 2024, p.161) demonstra que em todas as idades, a maioria dos agressores são pessoas conhecidas pelas vítimas de abuso sexual. Entre crianças de até 13 anos, 64% dos agressores são familiares. Para vítimas com 14 anos ou mais, os familiares representam 31,2% dos casos, seguidos

¹⁰¹ De acordo com o *Anuário Brasileiro da Segurança Pública* (Bueno; Sobral, 2024, p.161-162): Os dados apresentados têm como fonte a análise dos mais de oitenta mil boletins de ocorrência de estupro e estupro de vulnerável consumados em 2023 e registrados pelas Polícias Cíveis de todo o país. Assim como em anos anteriores, os estupros de vulneráveis seguem representando a maioria das ocorrências, com 76% dos casos. Segundo a legislação brasileira, o estupro de vulnerável tipifica qualquer ato de conjunção carnal ou ato libidinoso com vítimas menores de 14 anos ou incapazes de consentir por qualquer motivo, como deficiência ou enfermidade.

por parceiros íntimos, que correspondem a 28,1%. De forma geral, considerando todas as idades, os familiares são responsáveis por metade dos casos de violência sexual no país, enquanto parceiros íntimos e ex-parceiros somam 20,8% dos agressores, e 14% são outros conhecidos das vítimas. Apenas 15,3% dos casos de violência sexual foram cometidos por desconhecidos. Devido ao perfil dos agressores, majoritariamente familiares, a residência foi o local mais frequente para os abusos sexuais, representando 61,7% dos casos. Nos casos de estupro de vulnerável, a casa aparece ainda mais frequentemente, sendo o local da violência em 64,7% dos registros. Já nos estupros em geral, a via pública foi apontada como o local em 20% dos casos, enquanto, nos estupros de vulnerável, esse percentual cai para apenas 10,6%.

Assim, a ideia de que mulheres trans poderiam perpetrar violência sexual em banheiros contra mulheres e meninas cis se desfaz. No entanto, parece que os conservadores que estão no poder preocupam-se mais em atribuir culpa às pessoas trans e eliminar corpos trans, em vez de se preocuparem com a violência sexual que afeta mulheres, crianças e adolescentes, já que não há nenhum projeto de lei voltado para essa questão. Pelo contrário, o projeto de lei que ganhou atenção em 2024 foi para criminalizar o aborto após a 22ª semana de gestação, mesmo em casos de estupro¹⁰².

Portanto, conforme ressaltado pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (2023, p. 15) e comprovado pelos dados expostos acima, estupros são cometidos por pessoas, independentemente de gênero, e não exclusivamente por características genitais, embora a maioria dos casos envolva homens cis agredindo mulheres cis, geralmente no ambiente doméstico. Mesmo nos raros casos confirmados de assédio ou estupro em espaços femininos praticados por pessoas trans — nenhum deles registrado no Brasil —, é essencial que os responsáveis sejam identificados, julgados e responsabilizados, e, em situações excepcionais, impedidos de acessar espaços

¹⁰² Bueno e Sobral (2024, p.161) explicam que a Câmara dos Deputados aprovou, em pouco mais de 20 segundos, o requerimento de urgência para a tramitação do Projeto de Lei 1904/2023, conhecido como PL do Estupro. De autoria do deputado Sóstenes Cavalcante (PL-RJ) e subscrito por outros 32 parlamentares, o projeto propõe punir mulheres que realizarem abortos após a 22ª semana de gestação com penas de seis a 20 anos de prisão, equiparando tal ato ao crime de homicídio, mesmo nos casos de aborto previstos em lei, como os decorrentes de estupro. Em contrapartida, a pena para o autor de um estupro, quando a vítima é menor de 14 anos, é de, no máximo, 15 anos de reclusão. Na prática, isso significa que a punição para uma mulher estuprada que opta pelo aborto seria mais severa do que a aplicada ao próprio agressor. Além da evidente inversão de valores expressa no projeto, é no mínimo inquietante que uma proposta dessa natureza, de autoria de um homem, priorize criminalizar mulheres pela interrupção eventual da gestação em vez de focar na punição de estupradores. Isso ocorre em um contexto alarmante, no qual o Fórum Brasileiro de Segurança Pública revelou que o Brasil alcançou um recorde histórico no número de estupros e estupros de vulneráveis consumados, com 83.988 vítimas em 2023. De acordo com os registros policiais, o país registrou, em média, um estupro a cada seis minutos.

exclusivamente femininos.

Para Associação Nacional de Travestis e Transexuais (2023, p. 15) generalizar casos individuais para todas as pessoas trans é uma estratégia clássica de desumanização. Quando alguém de um grupo socialmente hegemônico (como homens brancos cis-heteros) comete um crime, não se atribui esse comportamento ou a possibilidade de criminalidade a todo o grupo. Portanto, não é aceitável aplicar esse tipo de generalização a integrantes de grupos socialmente estigmatizados ou vulnerabilizados, como mulheres trans, mesmo quando alguém deste grupo comete um ato criminoso ou socialmente inaceitável.

Conforme Varela (2021): “Essa gente faz questão de esquecer que as travestis e as mulheres trans são abusadas desde a infância, xingadas nas ruas, alvos da violência policial, escoreçadas pela sociedade e assassinadas por psicopatas”.

Butler (2024, p. 165-166) também discute as ideias e preconceitos por trás de argumentos discriminatórios contra a inclusão de mulheres trans em espaços destinados a mulheres. A autora questiona a visão de mulheres trans como uma ameaça à segurança das mulheres cisgênero, com base na ideia de que a presença de um pênis seria sempre algo que gera insegurança para as mulheres cis. Butler (2024) reflete ainda sobre o poder simbólico atribuído ao pênis nesse contexto e que não é aceitável generalizar ou responsabilizar uma comunidade inteira por ações individuais, sendo uma forma de pensar irracional e injusta.

O argumento de Stock para não permitir a entrada de mulheres trans em espaços de mulheres – uma posição abertamente discriminatória – parece basear-se na noção de que as mulheres se sentirão inseguras se houver um pênis no recinto. De onde vem essa ideia? Que poder é dado ao pênis nesse cenário e o que o pênis representa concretamente? O pênis é sempre ameaçador? [...] Quando criamos nossos filhos, recuamos diante de seus pênis como se eles fossem sempre e apenas ameaças potenciais às mulheres? Estou certa de que não é esse o caso, ou talvez eu devesse ter grandes esperanças de que não seja esse o caso. Apelar à segregação e à discriminação só pode parecer ‘razoável’ quando essa interpretação fantasmática do pênis como arma organiza a realidade. Mas essa visão não pode resistir ao escrutínio crítico de como a analogia e a generalização funcionam nesta situação. Se encontrarmos provas, por exemplo, de que duas pessoas negras cometeram crimes, exigimos políticas sociais que façam toda a comunidade negra pagar por esses crimes? Ou se uma pessoa judia superfatura uma transação, estamos livres para generalizar sobre o caráter ganancioso de pessoas judias como classe? É evidente que não temos justificativa para fazer isso (Butler, 2024, p. 165-166).

Contudo, este argumento da possibilidade de pessoa trans agredir mulher cis no banheiro, é um dos fundamentos que justificam o Projeto de Lei (PL) nº 2276/24, que tramita na Câmara dos Deputados, da deputada Julia Zanatta (PL-SC), pelo qual todos os

espaços públicos de uso coletivo que exigem privacidade, como banheiros e vestiários, deverão ser separados por sexo de nascimento (Câmara dos Deputados, 2024). Assim, o PL objetiva “proteger as mulheres e meninas cis”, pois não é razoável aceitar que, apenas com base na identidade de gênero, pessoas do sexo masculino possam acessar espaços destinados ao sexo feminino. A deputada federal (Câmara dos Deputados, 2024) argumenta ainda que há relatos e preocupações de que leis contra a discriminação, ao permitir o uso de banheiros de acordo com a identidade de gênero, têm sido exploradas por indivíduos mal-intencionados para cometer atos como voyeurismo, estupro, assédio e outras formas de violência sexual. Ainda segundo a parlamentar, a confusão gerada em torno dos conceitos de "gênero" e "sexo", presente em decisões judiciais e legislações recentes, tem gerado pressão para substituir o critério objetivo do sexo biológico por um critério subjetivo, baseado na identidade de gênero. Aduz que no Brasil, os espaços coletivos foram historicamente organizados com base no critério do sexo biológico, considerado claro, objetivo e adequado para atender às diferenças e necessidades específicas de homens e mulheres, de forma que o PL busca oferecer à sociedade uma resposta definitiva que garanta a proteção da dignidade, segurança e integridade física e emocional de mulheres e meninas.

Outros fundamentos do PL são que trabalhadores, como funcionários de limpeza e segurança, têm enfrentado dificuldades e, em alguns casos, até mesmo demissões por restringirem o acesso de pessoas a espaços destinados ao sexo feminino. Por fim, aduz que não há qualquer impedimento para a criação de banheiros unissex como alternativa, e que o objetivo do PL é preservar os banheiros e outros espaços coletivos que demandam privacidade segregada por sexo biológico, garantindo às mulheres e meninas o direito a um espaço exclusivo e seguro no banheiro feminino.

Referido PL foi apensado ao de nº 4019/2021 (Câmara dos Deputados, 2021) que proíbe justamente a instalação e a adequação de banheiros, vestiários e assemelhados na modalidade unissex, nos espaços públicos, estabelecimentos comerciais e demais ambientes de trabalho. Ambos os projetos de lei ainda não passaram por votação no Congresso Nacional.

Como é possível observar, a parlamentar baseia seu projeto na dicotomia entre sexo e gênero, argumentando que todas as distinções devem ser fundamentadas no sexo biológico, que ela considera um critério confiável, enquanto o conceito de gênero” cria confusão.

Em exame ao pensamento Butler (2024, p.185-186) acerca do tema, verifica-se

que a filósofa não nega a existência do sexo, mas rejeita explicações reducionistas baseadas em determinismo biológico ou na ideia de que o sexo é algo puramente "natural".

[...] vale a pena considerar mais de perto três pontos para responder à questão: 'O gênero nega a materialidade do sexo?'. Primeiro, a construção (ou formação) social e material deve ser pensada como interativa e apoiada por vários referenciais científicos. Segundo, a distinção entre natureza e cultura que presume que o sexo é natural e o gênero cultural ou social não funciona dentro desses referenciais porque a relação entre ambos rejeita essa divisão (uma divisão historicamente estabelecida que precisa ser repensada à luz tanto da teoria social como da ciência). Terceiro, a atribuição do sexo é um lugar em que podemos ver claramente os poderes sociais que operam sobre os corpos para estabelecer o sexo em referência a ideais dimórficos e a uma série de expectativas sociais associadas. Se pensamos na atribuição do sexo como a simples nomeação daquilo que é, nos recusamos a considerar as formas como as categorias estabelecidas e obrigatórias descrevem e formam os corpos ao mesmo tempo, e como esses poderes descritivos e formativos podem excluir e apagar os corpos sexuais que emergem com o tempo. Argumentar que uma série de poderes formativos age sobre a matéria do sexo, incluindo nossos próprios poderes autoformativos, não é negar o sexo, mas oferecer uma forma alternativa de compreender sua realidade, para além de uma tese de complementaridade da lei natural ou de qualquer forma de determinismo biológico (Butler, 2024, p.185-186).

De acordo com a citação de Butler acima, a filósofa explica que a forma como entendemos e percebemos o sexo é moldada por contextos históricos, científicos e sociais. Aliás, este é o fundamento da deputada Julia Zanatta para justificar o PL nº 2276/2024 (Câmara dos Deputados, 2024) ao alegar que no Brasil, os espaços coletivos foram historicamente organizados com base no critério do sexo biológico. Isso significa que nossas ideias sobre o que é natural já estão profundamente influenciadas por interpretações culturais e científicas.

Assim, Butler (2024, p.185-186) propõe uma abordagem que reconhece como os poderes sociais, científicos e até mesmo individuais moldam o que entendemos como "sexo" ao longo do tempo. Para Butler (2024, p.185-186), compreender o sexo envolve olhar além de categorias fixas e explorar como essas categorias são criadas, mantidas e, em alguns casos, desafiadas.

Portanto, o sexo não é um dado absoluto, mas algo formado por poderes descritivos (como as normas médicas ou legais) e sociais, e desta maneira não tem que ser o critério de definição e divisão das pessoas.

A exemplo do que ocorreu com a edição de leis municipais proibindo a divulgação de materiais relacionados à ideologia de gênero e do uso de linguagem neutra nas escolas, abordado na terceira seção, tópico 3.3.1, similarmente houve leis municipais proibindo o

uso de banheiro por pessoas trans de acordo com sua identidade de gênero, como a Lei nº. 13.698/2022, do Município de Uberaba/MG. Referido diploma legal proibia a instalação de banheiros unissex em locais públicos e privados e determinava ainda, em seu art. 1º, que os banheiros públicos e privados da Cidade de Uberaba teriam o seu uso restrito, de forma invariável, às necessidades de usuários de um mesmo sexo biológico por unidade de banheiro (Uberaba, 2022).

Referida lei foi objeto de duas Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADI)¹⁰³, no Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG, 2024) com pedido liminar, ajuizadas pela Aliança Nacional LGBTI e pela Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais (DPMG), objetivando a declaração da inconstitucionalidade formal e material. As ADIs foram julgadas em conjunto em 08/07/2024, tendo o TJMG decidido pela procedência do pedido e declarada a lei inconstitucional:

EMENTA: AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE – LEI N. 13.698/2022 DO MUNICÍPIO DE UBERABA – VEDAÇÃO À INSTALAÇÃO E À ADEQUAÇÃO DE BANHEIROS E VESTIÁRIOS EM ESTABELECIMENTOS PÚBLICOS OU PRIVADOS, PARA USO COMUM, POR PESSOAS DE SEXOS DIFERENTES, EM LOCAIS DE ACESSO PÚBLICO, EM GERAL – INCONSTITUCIONALIDADE MATERIAL E FORMAL IDENTIFICADAS. AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE JULGADA PROCEDENTE. I - É formalmente inconstitucional a norma que viola as competências legislativas estabelecidas pela Constituição, como é o caso da Lei Municipal 13.698/2022 de Uberaba-MG, que legisla sobre matéria de competência privativa da União, em desacordo com o pacto federativo estabelecido pela Constituição Federal. II - É materialmente inconstitucional a norma que, ao impor critérios biológicos para o acesso a banheiros, contraria o princípio da dignidade humana e o dever estatal de promover a igualdade e combater a discriminação (TJMG, 2024).

De acordo com o TJMG (2024), a inconstitucionalidade formal da Lei Municipal nº 13.698/2022 é evidenciada pela violação das regras de competência previstas na Constituição Estadual de Minas Gerais. A competência exclusiva para legislar sobre questões trabalhistas, incluindo a regulação do ambiente laboral, pertence à União. Além disso, a lei apresenta vícios formais de iniciativa, ao impor atribuições de fiscalização e aplicação de sanções a órgãos da Administração Pública Municipal, uma prerrogativa

¹⁰³ A Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 1.0000.23.018625-6/000 foi proposta pela Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais (DPMG), enquanto a de nº 1.0000.22.297665-6/000 foi apresentada pela Aliança Nacional LGBTI. Neste contexto, as ADIs foram protocoladas no TJMG em vez do STF, já que os pleitos formulados vão além da discussão sobre a violação exclusiva da Constituição Federal, abrangendo também a transgressão de diversos artigos da Constituição do Estado de Minas Gerais. Assim, o TJMG é competente para realizar essa análise. O defensor público Paulo Cesar Azevedo de Almeida, da Coordenadoria Estratégica em Tutela Coletiva (CETUC) foi um dos autores da petição.

reservada ao Poder Executivo, conforme estabelece a Constituição Estadual. Essa interferência legislativa na gestão administrativa fere o princípio da separação dos poderes. O TJMG (2024) fundamentou que a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal reforça tais argumentos, destacando que compete exclusivamente à União legislar sobre o ambiente de trabalho, e ao Chefe do Poder Executivo cabe a iniciativa privativa de regulamentar a organização administrativa. Mesmo a sanção da lei pelo Poder Executivo municipal não seria suficiente para sanar os vícios de iniciativa identificados.

Além dos vícios formais, o TJMG (2024) entendeu que a lei apresenta inconstitucionalidades materiais por reforçar a exclusão e marginalização de pessoas transexuais e travestis ao impor critérios biológicos para o uso de banheiros públicos ou privados, afrontando o princípio da dignidade humana, além de negar a promoção da igualdade e o combate à discriminação, que são deveres do Estado. O Tribunal Mineiro destacou que o gênero é uma construção social distinta do vínculo biológico, estando diretamente relacionado à identidade pessoal e ao direito à identidade sexual, que são direitos da personalidade intrínsecos à dignidade humana.

Para o TJMG (2024), a proibição da criação de banheiros compartilháveis em estabelecimentos públicos e privados obriga os indivíduos a se adequarem a conceitos binários de masculino e feminino, muitas vezes incompatíveis com sua identidade, causando discriminação e constrangimento, configurando violação flagrante do princípio da dignidade da pessoa humana.

A decisão do TJMG foi muito importante, pois revela uma ruptura das normas que moldam o indivíduo, e uma nova forma de pensar do Tribunal Mineiro, visto que na segunda seção desta pesquisa, tópico 2.3, trouxemos o quanto a jurisprudência era divergente e ainda não compreendia a diferença entre sexo e gênero quando do julgamento de ações em que pessoas trans pleiteavam a mudança de nome e gênero no registro civil.

Neste sentido, Butler (2024, p.36) ressalta que temos a capacidade de romper com as normas ao rejeitar expectativas ou interpelações que nos são impostas. Esses rompimentos não significam que nos livramos totalmente das normas, mas que escolhemos outro caminho, criando espaço para novas formas de ser.

Infelizmente, outros Municípios, de estados diversos, editaram leis proibindo a instalação, a adequação e o uso compartilhado de banheiros por pessoas de sexos biológicos diferentes, sendo, Cariacica (ES), Juiz de Fora (MG), Londrina (PR), Novo

Gama (GO) e Sorriso (MT)¹⁰⁴. Diante disso, a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) entrou com Ações de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) no Supremo Tribunal Federal (2024) com vistas a declaração de inconstitucionalidade formal e material destas leis impugnadas e a fixação da tese de que mulheres trans podem usar o banheiro feminino e demais espaços destinados às mulheres sem discriminação relativamente às mulheres cisgênero. A ANTRA sustenta que as leis municipais, sob o ponto de vista formal, usurpam a competência legislativa privativa da União em matéria de direito civil (CF, art. 22, I). Já sob a perspectiva material, os referidos diplomas legislativos infringiriam gravemente os direitos fundamentais da população LGBTQIAP+, especialmente o princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, da Constituição Federal), que garante o livre desenvolvimento da personalidade. Esse direito inclui a identidade pessoal e abrange o direito fundamental à identidade de gênero. Além disso, as normas violariam os princípios da igualdade e da não discriminação, ao perpetuarem preconceitos de gênero, desrespeitando o mandamento constitucional de combater práticas discriminatórias que afrontem direitos e liberdades fundamentais, incluindo o racismo e a homotransfobia (CF, arts. 3º, IV; e 5º, XLI e XLII). As ações estão tramitando e foram distribuídas para diferentes ministros, que apesar do pedido de medida cautelar, esta ainda não foi concedida.

É relevante destacar que a discussão sobre o uso de banheiros por pessoas trans não é uma questão nova no Supremo Tribunal Federal (STF). O assunto chegou à Suprema Corte por meio do Recurso Extraordinário nº 845.779, em 22/10/2014, contra decisão do Tribunal de Justiça de Santa Catarina (TJ/SC) que negou pedido de indenização por danos morais a uma mulher transexual que teria sido impedida de usar o banheiro feminino num *shopping* center. No processo, ela alegava que foi forçada a se retirar do banheiro por uma funcionária do *shopping* e que, por isso, acabou fazendo suas necessidades na própria roupa. Em primeira instância, o juiz determinou que a empresa responsável pela administração do *shopping* pagasse uma indenização de R\$ 15.000,00. No entanto, o *shopping* recorreu e o TJ/SC reformou a decisão, argumentando que não havia evidências de que a abordagem tivesse sido discriminatória ou agressiva e que os

¹⁰⁴ Abaixo, a relação dos Municípios, respectivas ADPFs e ministros relatores dos processos:

- Lei do Município de Novo Gama (GO) - ADPF 1169 - ministra Cármen Lúcia
- Lei do Município de Sorriso (MT) - ADPF 1170 – ministro Flávio Dino
- Lei do Município de Cariacica (ES) - ADPF 1171 – ministro Flávio Dino
- Lei do Município de Londrina (PR) - ADPF 1172 – ministro André Mendonça
- Lei do Município de Juiz de Fora (MG) - ADPF 1173 – ministro Gilmar Mendes

fatos descritos representavam apenas um aborrecimento. Inconformada, a mulher recorreu ao STF, alegando que a conduta dos funcionários feriu sua dignidade humana. O STF (2024) inicialmente reconheceu a repercussão geral do recurso extraordinário (RE) para analisar se o fato de impedir uma mulher transexual de usar o banheiro feminino constitui uma violação à dignidade da pessoa humana, prevista como direito fundamental no art. 1º, III, da Constituição.

O ministro Luís Roberto Barroso (relator) já havia votado pelo provimento do RE, a fim de que fosse restabelecida a sentença de primeiro grau que condenou o shopping a pagar uma indenização de R\$ 15.000,00 por ter retirado a transexual do banheiro. Sob o ponto de vista jurídico, o ministro apresentou três argumentos centrais que alicerçam o reconhecimento do direito fundamental de pessoas transexuais a serem tratadas socialmente de acordo com sua identidade de gênero: a dignidade como valor inerente a todo ser humano; a dignidade como expressão da autonomia individual; e o dever constitucional do Estado democrático de proteger minorias (STF, 2015). O ministro destacou que todas as pessoas possuem o mesmo valor intrínseco e, por isso, têm o mesmo direito ao respeito e à consideração. Ele explicou que a igualdade como reconhecimento busca combater práticas culturais arraigadas que inferiorizam e estigmatizam determinados grupos sociais, negando ou reduzindo o valor intrínseco que deveria ser igualmente conferido a todos. De acordo com o ministro, cabe ao Estado, à sociedade e aos tribunais constitucionais promover ou restabelecer essa igualdade, sendo necessário reconhecer o direito fundamental de transexuais de serem tratados com respeito à sua identidade, que não é uma escolha, mas sim um fenômeno natural. O ministro também avaliou que, embora a presença de uma mulher transexual em áreas comuns de um banheiro feminino possa gerar algum desconforto, isso não é comparável ao sofrimento enfrentado por uma mulher transexual obrigada a utilizar um banheiro masculino. Por fim, o ministro propôs a seguinte tese para a repercussão geral: “Os transexuais têm direito a serem tratados socialmente de acordo com a sua identidade de gênero, inclusive na utilização de banheiros de acesso público” (STF, 2015).

O ministro Edson Fachin havia acompanhado o voto do relator. No entanto, considerou que a indenização por danos morais deveria ser aumentada para R\$ 50.000,00, além de o processo ser reautuado a fim de incluir o nome social da parte requerente (STF, 2015).

Contudo, durante a continuidade do julgamento, os ministros decidiram em 06 de junho de 2024 que, no caso concreto, os requisitos constitucionais e legais necessários

para que o STF reexaminasse a decisão do tribunal estadual não foram atendidos (STF, 2024).

1. Cancelamento da repercussão geral, precedente deste Plenário no RE nº 614.873, por inexistência de questão constitucional. 2. Ausência de discussão constitucional ensejadora de repercussão geral. Fatos e provas são inadmissíveis em sede de Recurso Extraordinário, cujo efeito devolutivo transfere à Corte apenas questão constitucional. 3. Demanda jurídica que exige a rediscussão fática dos autos, impossibilidade de análise em sede de recurso extraordinário. 4. Ausência de prequestionamento de violação direta a Constituição nas instâncias inferiores. Impossibilidade de supressão do debate constitucional. Recurso a que se nega seguimento. (RE 845779, Relator(a): Luís Roberto Barroso, Relator(a) p/ Acórdão: Luiz Fux, Tribunal Pleno, julgado em 06-06-2024, Processo Eletrônico Repercussão Geral - Admissibilidade DJe-s/n Divulg 09-09-2024 Public 10-09-2024) (Supremo Tribunal Federal, 2024).

Para que o STF julgue um recurso extraordinário, é necessário que o tema discutido tenha natureza constitucional, não exija análise de fatos e provas, apresente repercussão geral¹⁰⁵ (relevância para outros casos semelhantes) e tenha sido analisado pelo tribunal de origem à luz da *Constituição*. No caso em questão, havia dúvidas sobre se a mulher foi impedida de usar o banheiro feminino exclusivamente por ser transexual e se a abordagem foi agressiva, o que demandaria a reavaliação de fatos e provas, e, conforme detalhado acima, não é possível realizar no STF. Além disso, o Tribunal de Justiça de Santa Catarina baseou sua decisão no Código de Defesa do Consumidor, sem discutir possíveis violações à dignidade humana, ou seja, sem examinar se infringiu a Constituição Federal. Por esses motivos, ou seja, por questões processuais, o STF entendeu que não poderia reexaminar a decisão do tribunal estadual.

Desta forma, o Plenário do STF, por maioria, decidiu que o caso não era apropriado para discutir a questão constitucional em pauta. Como resultado, o Supremo cancelou o reconhecimento da repercussão geral da matéria, ou seja, a decisão não servirá como precedente para outros casos semelhantes. Na prática, isso significa que o Plenário ainda não tratou do direito das pessoas trans de serem reconhecidas socialmente de acordo com sua identidade de gênero, deixando essa discussão aberta para um processo futuro.

¹⁰⁵ A repercussão geral (STF, 2018) consiste em um instituto processual que atribui ao STF a competência para julgar recursos extraordinários que envolvam questões de significativa relevância econômica, política, social ou jurídica, com impacto que transcenda os interesses particulares das partes envolvidas no caso. Esse instituto foi introduzido no ordenamento jurídico pela Emenda Constitucional n.º 45/2004 e está regulamentado nos artigos 322 a 329 do Regimento Interno do Supremo Tribunal Federal e nos artigos 1.035 a 1.041 do *Código de Processo Civil* (Lei n.º 13.105/2015). A repercussão geral deve ser demonstrada de forma clara e objetiva no recurso extraordinário e sua análise é da competência exclusiva do Supremo Tribunal Federal (§ 3º do art. 102 da *Constituição da República* e § 2º do art. 1.035 do *Código de Processo Civil*). Na verdade, funciona como um “filtro” para se admitir o julgamento do Recurso Extraordinário no STF.

A análise do STF sobre o reconhecimento social de pessoas trans conforme sua identidade de gênero era bastante esperada, quase 10 anos, uma vez que teria impacto numa das questões mais polêmicas que envolvem pessoas trans que é o uso de banheiros conforme a autopercepção de gênero. Se o STF tivesse decidido manter o reconhecimento da pauta como de repercussão geral e examinado o mérito, sua decisão estabeleceria uma tese a ser aplicada em casos semelhantes em todas as esferas da Justiça. Na prática, se o STF tivesse firmado a posição de que pessoas trans devem ser reconhecidas socialmente conforme sua identidade de gênero, permitindo assim o uso do banheiro de acordo com o gênero e não com o sexo biológico, qualquer desrespeito a essa decisão permitiria que a pessoa trans apresentasse uma ação judicial, a qual seria analisada com base nessa tese, levando um juiz de primeira instância a decidir a favor.

Entretanto, essa análise deverá ocorrer nas ADPFs mencionadas anteriormente, que questionam a validade de determinadas leis municipais que proíbem o uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero.

Como foi mencionado anteriormente, na palestra que eu realizei no CEMAP, surgiu uma pergunta sobre a utilização dos banheiros e o que a legislação diz sobre isso. Ao responder aos educadores, destaquei que não existe uma lei que proíba ou autorize claramente essa prática, mas que deve haver concordância com a identidade de gênero da pessoa trans. Embora o Supremo Tribunal Federal (STF) ainda não tenha estabelecido um entendimento definitivo sobre o assunto, é importante lembrar da relevante decisão do Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG), já mencionada adrede, que considerou inconstitucional a legislação de Uberaba. O tribunal entendeu que a imposição de critérios biológicos para o acesso aos banheiros viola o princípio da dignidade humana, uma vez que gera humilhação e contraria a obrigação do Estado de promover a igualdade e combater a discriminação. Assim, a escola, na condição de representante do Estado, não pode fomentar desigualdades ou situações degradantes e vexatórias, devendo, portanto, permitir que alunos trans façam uso do banheiro correspondente à sua identidade de gênero.

Nesse momento, houve uma grande reação, e uma educadora me perguntou se seria possível criar um terceiro banheiro para pessoas trans utilizarem, pois ela havia visto algo assim durante uma viagem. Respondi que essa solução seria muito cômoda para as pessoas cis, porém mais uma forma de segregação e exclusão de pessoas trans e travestis. O mais adequado, em consonância com o princípio da dignidade da pessoa humana e

considerando que toda vida merece respeito e consideração, é permitir que as pessoas utilizem os banheiros de acordo com sua identidade de gênero.

Além disso, Claudia levantou uma questão importante sobre o terceiro banheiro: quem o utilizaria? Homens e mulheres trans juntos? Por que em banheiros para pessoas cis há separação por gênero, mas, no caso de pessoas trans, querem colocá-las todas juntas? Isso reflete uma tentativa de relegar esses corpos a uma posição de abjeção ou inabitabilidade, como descrito na Teoria de Judith Butler, que será mais bem analisada no próximo tópico.

Mas não acho certo ter três banheiros, porque tipo assim a gente já é excluída, já sofre automaticamente preconceito por ser assim, aí ter três banheiros? Aí que será mais excluída ainda! As mulheres não vão querer entrar no nosso banheiro, os homens não vão querer entrar no nosso banheiro e quem não quer ser reconhecida como trans vai entrar no terceiro banheiro e todo mundo vai saber. Tem gente que não gosta de ser reconhecida como trans, eu não me importo. E se fizer banheiro para trans, vai dividir em banheiro para homens trans e mulher trans ou para nós não precisa de separar? (Trecho de relato oral, Cláudia, grifo nosso).

A fala de Cláudia evidencia a exposição ainda maior a que as pessoas trans estariam submetidas caso fossem obrigadas a utilizar um banheiro exclusivo, marginalizando-as e promovendo uma segregação social que pode ser comparada a um novo *apartheid*¹⁰⁶ agora não mais como segregação racial, mas como uma separação social, baseada na identidade de gênero.

Além disso, vale destacar que, durante minha palestra no CEMAP, um dos educadores acrescentou que a verdadeira solução não seria criar um terceiro banheiro, mas adaptar os banheiros existentes para garantir que todos, inclusive o masculino, disponham de cabines privativas, pois garantiria maior conforto e segurança para todos, incluindo homens trans no uso do banheiro masculino.

Este foi o entendimento do desembargador RENATO DRESCH, do TJMG (2024)

¹⁰⁶ Conforme Silva ([21-?]), o *Apartheid* foi o regime de segregação racial que vigorou na África do Sul por quase cinquenta anos, entre 1948 e 1994. Instituído pelo Partido Nacional, de extrema-direita e defensor de ideais supremacistas, esse sistema foi encerrado sob a presidência de Frederik de Klerk. Durante esse período, centenas de leis foram implementadas para separar negros e brancos, privilegiando a minoria branca no topo da estrutura social. Os negros enfrentaram severas restrições, como a proibição de circular livremente pelo país, o confinamento em áreas chamadas bantustões e o acesso limitado a direitos básicos. Campos ([21-?]) explica que a segregação racial também existiu nos Estados Unidos, sendo uma forma de discriminação iniciada durante a colonização e a escravidão, consolidando-se como um problema sistêmico nos séculos XIX e XX. Esse sistema foi sustentado pelas leis *Jim Crow*, que institucionalizaram a separação entre brancos e negros em escolas, transportes públicos e diversos aspectos do cotidiano. Além disso, práticas como os testes de alfabetização foram utilizadas para impedir afro-americanos de exercerem seu direito ao voto. Diversos movimentos de oposição à segregação marcaram esse período, que chegou ao fim na década de 1960 por meio de mudanças legais e legislativas.

no julgamento das Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 1.0000.23.018625-6/000 e nº 1.0000.22.297665-6/000, supracitadas. Em seu voto, o desembargador ressaltou que a Lei Municipal de Uberaba-MG já cumpriria sua finalidade de proteger os usuários se garantisse privacidade individual ao usar instalações sanitárias, sem depender de uma separação baseada exclusivamente em critérios biológicos de gênero. Fundamentou ainda que se esse fosse realmente o objetivo, o legislador poderia ter definido padrões arquitetônicos claros, fornecendo diretrizes positivas para a construção dos espaços, pois isso seria mais eficaz do que simplesmente criar proibições (obrigação negativa) com cunho pseudo-moralizador, que, na prática, não contribuem para a promoção de uma sociedade fraterna, pluralista e livre de preconceitos, conforme previsto no preâmbulo da Constituição do Estado de Minas Gerais (CEMG).

Por outro lado, cumpre mencionar que tramita na Câmara dos Deputados, o PL nº 5008/2020 que modifica a Lei nº 13.460, de 26 de junho de 2017 (Código de Defesa do Usuário de Serviços Públicos); Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 (Código de Defesa do Consumidor), e Lei nº 9.029, de 13 de abril de 1995 (sobre práticas discriminatórias no ambiente de trabalho) para vedar expressamente discriminação baseada na orientação sexual ou identidade de gênero em banheiros, vestiários e assemelhados, nos espaços públicos, estabelecimentos comerciais e demais ambientes de trabalho (Câmara dos Deputados, 2020). O PL ainda não seguiu para votação no Plenário da Câmara dos Deputados e aguarda criação de comissão temporária para análise.

Portanto, o temor de ir ao banheiro, bem como impedimento de acessar o banheiro nas escolas de acordo com sua identidade de gênero, revela-se como mais um obstáculo à permanência de pessoas trans no sistema de ensino, pois como manter-se na escola por no mínimo 4 horas sem acessar o banheiro? É algo que afeta até mesmo a cognição e concentração dos estudantes trans.

Passemos agora a análise de outro suposto obstáculo na escola: a proibição de utilizar roupas do gênero com o qual se identifica.

Carolina relatou que durante o ensino médio, na adolescência: **“Eu usava calça, sandália e blusa. Mas ia com cabelo solto e maquiada. Sempre tinha piada e eu ficava com medo”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Constata-se que o temor está presente nas histórias das pessoas trans: o receio de utilizar banheiros que correspondam à sua identidade de gênero, o medo das piadas, a apreensão de ser impedida de acessar determinados lugares, entre outros. Carolina também compartilha que foi restringida na escola devido ao uso de roupas femininas,

sendo forçada a vestir trajes masculinos.

Teve momentos que eu fui com roupa feminina e fui barrada duas vezes. Teve um dia que a aula começava 7h, estava muito frio, e não deixaram eu entrar na escola, mandaram eu voltar, porque estava de sandália e com uma blusa de frio grande feminina, eu tive que voltar para casa para mudar de blusa e colocar uma blusa masculina. Mas eu não me sentia bem com roupa masculina. Nunca me impediram de usar maquiagem, mas roupa feminina sim (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Neste relato, observa-se que Carolina foi proibida de usar vestimentas que correspondessem à sua identidade de gênero, sendo forçada a se vestir com roupas masculinas, conforme seu sexo biológico. Dessa maneira, a instituição de ensino deixou explícito que não reconhecia sua identidade de gênero e como isso está ligado a normas sociais que reforçam apenas identidades de gênero hegemônicas (homem e mulher, dentro dos padrões tradicionais). Ao impedir que Carolina entrasse na escola em um dia frio, obrigando-a a voltar para casa e trocar de roupa, a escola sinalizou que aquele corpo não era aceito e que, se a situação continuasse, a exclusão seria uma possibilidade real.

Valentina compartilha que usava roupas masculinas na escola, embora seu verdadeiro desejo fosse se vestir de forma feminina:

Na escola minhas roupas eram de homem, mas eu sonhava em estudar, ser profissional; no entanto, na verdade, eu queria usar um peito e deixar meu cabelo crescer (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

As palavras de Valentina evidenciam que ela se via diante de um dilema: optar entre estudar e trabalhar ou viver sua verdadeira identidade de gênero, pois, para ela, conciliar as duas coisas parecia impossível e mutuamente excludente. O ocorrido com Carolina reforça essa realidade. Estes relatos se amoldam ao pensamento de Butler sobre a produção das identidades dentro de uma lógica de exclusão e abjeção.

Erika não vivenciou este tipo de problema porque deixou a escola antes da transição, pois consoante suas palavras já sabia que não iria dar certo viver sua identidade de gênero na escola.

Claudia que abandonou a escola, e após a transição retornou, informa que usava roupas femininas, e nunca foi impedida de entrar no espaço escolar, mas devemos lembrar que na escola de Claudia havia Maria, a servidora trans que a orientou quando do seu retorno a usar o nome social. Talvez isto tenha feito com que a escola não a impedisse de usar as roupas de acordo com sua identidade de gênero, embora a tenham impedido de

utilizar o banheiro feminino, conforme abordado acima.

Desse modo, a escola, que deveria funcionar como um espaço de acolhimento para a comunidade transgênero e onde seriam discutidos temas relacionados à diversidade sexual e de gênero, visando a inclusão de todos os alunos, acaba se transformando em um local que reforça normas sociais e culturais. Isso resulta em um sofrimento para crianças e adolescentes trans, que enfrentam as limitações discursivas e culturais apontadas por Butler.

Assim, o ambiente escolar, por sua vez, perpetua a lógica binária de gênero, seja no uso dos banheiros, seja nas vestimentas, definindo o que é aceitável e válida, por meio de regras, linguagens e práticas, apenas identidades cisnormativas.

Quanto ao sofrimento de violência física na escola, duas entrevistadas relatam ter sofrido, entre elas, Claudia. Ela conta que sofreu agressão física na escola durante dois anos, época que ainda não havia feito a transição: **“Quando eu era um menino gay eu apanhava calada. Eu apanhei do quarto ano, com 10 anos, até os meus 12 anos”** (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Isto demonstra a triste realidade de crianças que por terem uma expressão de gênero ou sexualidade diversa, acaba sendo rejeitada, repudiada de forma violenta, visto serem ameaçadoras da identidade. São figuras abjetas, segundo Butler (2023, p.198):

[...] Pois aquilo que não pode ser admitido como identificação constitutiva de nenhuma dada posição de sujeito **corre o risco não só de exteriorizar-se em uma forma degradada, mas também de ser reiteradamente repudiado e assujeitado a uma política de negação** (grifo nosso).

Desta forma, os meninos, na masculinidade tradicional, rejeitam qualquer traço de feminilidade em um homem e agridem aquele corpo que é abjeto. No entanto, essa feminilidade não desaparece – ela se torna algo que precisa ser constantemente negado, ridicularizado ou atacado para que a masculinidade continue parecendo forte e coerente, daí as agressões se perpetuarem por tanto tempo -.

Fica evidente que, por dois anos, uma criança de apenas 10 anos, sob a tutela do Estado — que deveria garantir sua proteção —, foi submetida a violência física e constrangimento moral, em uma grave violação de seus direitos.

Conforme relato de Claudia, ela não procurou a direção para denunciar a agressão sofrida. Quem fez isso foi uma amiga, que se comoveu com aquela situação:

Uma vez a minha amiga cansou de me ver apanhar e ela falou para a diretora e a diretora tomou conta disso. **Aí eu nunca mais apanhei. Só que**

também logo em seguida eu me assumi. Eu acho que nessa vez a diretora chamou o menino, acho que deu advertência, suspensão, não lembro, não eu [sic] sei se ela chamou os pais deles na escola (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Questionada porque Claudia não contou para sua família ou para a escola, ela evidenciou ser em decorrência da não aceitação da família e medo de piorar as agressões: “Eu nunca contei para minha mãe que apanhava, **porque minha mãe não aceitava** e porque ela iria na escola fazer barraco e **os meninos falavam que seu eu contasse para minha mãe iriam me bater mais**” (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Claudia expõe ainda que “Quando voltei como mulher trans não me bateram, mas tiravam sarro”. Ou, seja a violência física acabou, mas a verbal perdurou. Diante deste contexto, Claudia deixa claro que “**A escola não era um ambiente que eu gostava de ir porque toda vez eu tinha que enfrentar estas situações**” (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

O que Claudia denominava de “tirar sarro”, atualmente tem o nome técnico de *bullying*, o qual é uma forma de violência, e deve ser combatido em todos os lugares, principalmente no ambiente escolar.

Entre os motivos que fez com que Carolina tenha deixado a escola e demorado para concluir os estudos foi também a violência física: “Demorou muito eu terminar, porque eu tinha medo, por causa do preconceito. **Eu fui muito agredida nas escolas**” (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Assim como Claudia, Carolina também sofreu violência física na escola:

Eu sofri muito *bullying*, era muito agredida pelos outros alunos, **corria para falar com os professores e a coordenação e eu que era a errada, cheguei a levar suspensão. A agressão era verbal e física, apanhava muito.** Eu morava longe da escola, pegava o ônibus para deslocar da residência, quando eu vinha de ônibus **juntava uma turma para me bater, chegou a quebrar meu dente** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Todavia, Claudia contou, de certa forma, com o apoio da direção escolar. Quando sua amiga não suportou mais vê-la apanhar, denunciou à diretora, que tomou providências, e as agressões cessaram. Já Carolina, por sua vez, comunicou pessoalmente à direção sobre as violências que sofria. No entanto, nenhuma medida foi tomada contra os agressores. Pelo contrário, ela foi culpabilizada e suspensa das aulas. Carolina também relata que, naquela época, assim como Claudia, ainda não havia assumido sua identidade trans, identificando-se como um menino gay.

Dentro da escola teve também agressão física, quando ia lanchar os colegas me batiam, um dia eu retruquei e fomos para a secretaria, mas no final quem levou advertência e suspensão fui eu. O outro aluno não teve nada. Na época eu era gay. O diretor que atendeu chamou minha mãe e disse que estava tomando suspensão na escola porque eu briguei na escola. Mas eu não briguei sozinha. Por que o outro aluno não tomou também? Essa foi a única vez que comuniquei a direção, porque fiquei com medo e trauma. Depois disso, eu mudei de escola porque fiquei com medo, com trauma (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Nos dois relatos, observa-se que as entrevistadas foram agredidas inicialmente por serem meninos gays, sendo, portanto, vítimas de homofobia, para posteriormente se tornarem alvos também da transfobia. Quando questionada se havia contado à família sobre as agressões que sofrera, Carolina revela que sim. Sua mãe chegou a reclamar na escola, mas, mesmo assim, não houve qualquer efeito: ela foi suspensa: **“Minha mãe também reclamava na escola por causa da agressão, mas não adiantava porque a direção falava que a errada era eu”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Ao agredir uma pessoa simplesmente por ser homossexual ou trans, e ainda culpabilizá-la pelas agressões, demonstra que estes agressores, sejam os alunos sejam os educadores e supervisores, tem como pensamento que a heterossexualidade, e podemos falar também da cisgeneridade, se apresenta como natural e original, ou seja, como algo dado pela natureza e como o modelo normativo de sexualidade. Ao passo que outras formas de desejo ou identidade (como a homossexualidade ou transgeneridade) são vistas como derivadas, desviantes ou secundárias. Assim, o que é desviante não precisa ser respeitado nem protegido.

Este é o pensamento de Butler (2023, p.2016):

Mas aqui parece que sou obrigada a acrescentar uma qualificação importante: o privilégio heterossexual opera de muitas maneiras, e dois desses modos de atuação incluem naturalizar-se e afirmar-se como o original e a norma [...].

Indagada se Carolina e a família procuraram o Conselho Tutelar para que adotassem providências em seu favor, já que era menor de idade, Carolina revela que:

O Conselho tutelar nunca ajudou. Na verdade, por causa das brigas na escola, o Conselho falava que o problema era eu, encaminharam para minha mãe me levar no NEAP¹⁰⁷ [sic] (Trecho de relato pessoal, Carolina,

¹⁰⁷ Segundo o Portal de Notícias *Regionalização* (Junior, 2017), o Núcleo de Estudos e Aplicação em Psicologia (NEAP) consiste em núcleo integrado a UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais) destinado a práticas de estágio, pesquisa e extensão. No espaço, é realizado atendimento psicológico individual e em grupo para crianças, adolescentes, adultos e idosos, bem como orientação de pais ou responsáveis. Todos os serviços são prestados sem custos para os usuários e realizados por estagiários do

grifo nosso).

A mãe de Carolina a levou ao NEAP, que constatou que: **“Os psicólogos falaram que a minha mente era mais avançada e eu não tinha problema”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Os relatos de Carolina revelam não somente a omissão da escola, mas também de outro órgão estatal encarregado de proteger as crianças e adolescentes, qual seja, o Conselho Tutelar. Mas este assunto será debatido no tópico 4.2.

Por conta desta situação, Carolina mudou de escola e estava no começo da transição, mas a violência a acompanhou, embora nesta nova escola encontrou voz para defendê-la:

Na outra escola também tive muito preconceito. Eu já estava me transformando. **Sofri agressão verbal e física. Nesta época eu comuniquei a direção da escola, era uma mulher que era a diretora, e neste caso ela tomou as providências, deu suspensão para o agressor,** tomou todas as providências (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Isso evidencia que as agressões não se limitam a um lugar ou instituição específicos, pois os agressores — os homofóbicos e transfóbicos — estão presentes em todos os espaços. A violência está profundamente enraizada em uma cultura sexista e patriarcal. A diferença está na atitude das escolas: algumas cumprem seu papel, punindo o agressor e não a vítima.

Valentina e Erika, por exemplo, relatam que não sofreram violência física dentro da escola, mas guardam tristes memórias de agressões sofridas nas ruas. Erika conta que: **“Já aconteceu de eu estar na rua caminhando com amigas e uns garotos de bicicleta correram atrás da gente com cintos, dando cintada na gente”** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso). Da mesma forma Valentina, que somente assumiu sua identidade travesti após os 18 anos, mas, que até então era gay, explica:

Nunca apanhei na escola. Apanhei na rua. Já apanhei muito. Até hoje tem pessoas que não gostam. **Com 16, 17, 18 anos, eu ia dar uma voltinha, ia numa festa, apareci duas, três pessoas e me batiam** (Trecho de relato pessoal, Valentina, grifo nosso).

Assim, Valentina e Erika revelam a experiência de violência física que muitas

peessoas trans enfrentam, especialmente fora dos espaços controlados. Ao relatar suas agressões nas ruas, Valentina e Erika evidenciam como os corpos que não se conformam às normas de gênero hegemônicas são frequentemente considerados abjetos — ou seja, corpos que são rejeitados e desumanizados pela sociedade (Erika apanhou na rua de cinto).

Para Judith Butler (2023, p. 198), os corpos abjetos estão fora da ordem normativa e, como tais, são sujeitos à violência e à marginalização. A transgressão das expectativas de gênero faz com que esses corpos sejam constantemente punidos e expostos a formas de violência simbólica e física. As agressões que Cláudia, Carolina, Valentina e Erika sofrem, então, refletem essa dinâmica de desqualificação e exclusão social, onde a rua, como espaço público, torna-se um território hostil para aqueles cujos corpos desafiam as normatividades de gênero. Assim, sua experiência de violência não é apenas uma agressão física, mas também um reflexo da cultura que marginaliza e expulsa aqueles que não se alinham ao que é considerado aceitável dentro de um sistema de gênero binário.

De acordo com o roteiro da entrevista, a próxima pergunta abordava a violência verbal. Nesse momento, quatro entrevistadas compartilharam que já haviam sido agredidas verbalmente. Cláudia, por sua vez, traz relatos de violência verbal tanto antes quanto após sua transição:

Eu antes era só um menino gay e os meninos tirava sarro, brigava. Quando voltei como mulher trans não me bateram, mas tiravam sarro. Os professores me respeitavam, quem tirava sarro era os colegas. As meninas mais me chateavam. Os meninos eram curiosos. As meninas não gostavam de mim. Eu acho que reclamei na direção, briguei uma vez com elas, mas a escola não tomou providência (Trecho de relato pessoal, Cláudia, grifo nosso).

A diferença destes relatos é a mudança do agressor. Antes da transição eram os meninos, após a transição, eram as meninas. O ponto comum é que a direção da escola nunca tomou providência.

Valentina também conta episódios de violência verbal:

Na escola nunca fui agredida fisicamente, mas verbalmente e psicologicamente sim. É a brincadeira que machuca mais que um tapa na cara. Tipo assim, a bichinha, aquelas brincadeiras. Eu aprendi a me defender, nunca fui de briga, então eu ignorava. É força para mim sobreviver. Nunca procurei a direção da escola. Eu tinha na minha cabeça que ninguém ia poder resolver para mim. Eu acostumei, mas nem sempre, porque tinha a brincadeira que machucava a gente. Quem fazia era os hominhos, machinhos da escola, sempre (Trecho de relato pessoal, Valentina, grifo nosso).

A brincadeira, disfarçada de preconceito, pode ser vista como engraçada para quem a faz, mas é dolorosa para o outro. Valentina assumiu sua identidade travesti após o período escolar, quando ainda era reconhecido como o menino gay. Assim como Cláudia, ela também sofria agressões verbais por parte dos meninos.

Erika, similarmente a Valentina, nunca denunciou a violência verbal à direção, pois muitas vezes os ataques aconteciam na frente dos professores, que nada faziam:

As agressões eram por parte de colegas. Tinha sempre piadinhas. As agressões verbais muitas vezes aconteciam na frente dos professores, então, nunca me reportei aos professores nem a direção (Trecho de relato pessoal, Valentina, grifo nosso).

Essa reiteração das agressões verbais ocorre porque, segundo Butler, o sujeito só parece ter uma identidade inteira porque continua excluindo e repudiando certos aspectos. E esse repúdio não acontece uma única vez – ele precisa ser repetido constantemente para reforçar a ilusão de uma identidade fixa.

Contudo, certas formas de renegação reaparecem como figuras externas e externalizadas de abjeção que sofrem repetidas vezes o repúdio do sujeito. É esse repúdio reiterado por meio do qual o sujeito instala seus limites e constrói sua pretensão de ‘integridade’ que nos interessa aqui (Butler, 2023, p.199).

Contudo, a trajetória de Erika ficou marcada por uma professora que empoderou uma amiga negra ao sofrer racismo:

Mas teve uma vez que na escola eu tinha uma amiga negra, e um outro aluno começou a ofender ela e eu fui defender, porque ela começou a chorar e baixou a cabeça, e ele falou que eu era um viadinho também. **Neste dia, eu lembro que essa professora que era branca e dos olhos verdes olhou para ela, segurou no queixo dela levantando a cabeça dela e falou: você é negra sim, você deve se orgulhar, você é linda e charmosa.** Isso ficou gravado em mim porque uma mulher, naquela época de aparência europeia tomou as dores dela. Essa professora ensinava sempre do respeito humano (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Este episódio demonstra que não somente as pessoas trans e homossexuais são consideradas abjetas, mas também as mulheres negras. De acordo com a teoria de Judith Butler, e conforme já explicado na segunda seção desta pesquisa, Butler não criou a teoria de abjeção dos corpos apenas para pessoas trans, mas para todas as vidas não enlutáveis, que fogem da hegemonia cis, hetero, branca e rica.

Segundo Butler,

[...] Se os significantes da branquitude e da feminilidade – bem como algumas formas de masculinidade hegemônica construídas por privilégio de classe – são locais de promessa fantasmática, então está claro que as mulheres de cor e lésbicas não são apenas excluídas de todos os lugares dessa cena, mas constituem um lugar de identificação que é consistentemente recusado e tornado abjeto na busca fantasmática coletiva de uma transubstanciação nas várias formas de drag, transexualidade e mimese acrítica da hegemonia (Butler, 2023, p. 225).

Para Erika, os professores deveriam ser capacitados para lidar com estas situações: **“Então, acho que falta preparação dos professores mesmo”**. E Erika não comentava sobre as agressões nem com a família, sofria calada: **“As agressões verbais que eu sofria na escola eu não contava para minha família porque isso não era algo para se falar em casa”** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso). Na fala de Erika, vemos a falta de apoio familiar, que será analisado no próximo tópico.

Carolina também enfrentava agressões verbais na escola, feitas pelos outros alunos: **“Me chamavam de viado, gueizinho. Professor nunca me agrediu”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso). Semelhante ao relato de Erika, muitas dessas agressões ocorriam na presença dos professores, que, diante da situação, ainda culpabilizavam Carolina:

Os professores viam as agressões, mas eu era errada sempre. Para mim era por causa da minha orientação sexual e transformação depois. Eu era quieta dentro da sala, nunca dei problema (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

As agressões verbais sofridas por Carolina, Erika, Valentina e Claudia refletem as normas de gênero e sexualidade impostas socialmente, que muitas vezes não toleram desvios do esperado.

Já em relação aos relatos de Carolina e Erika, o fato de os professores não intervirem, e ainda culpabilizarem Carolina, indica como essas normas de gênero são reforçadas, até mesmo dentro de espaços educacionais. Eles não apenas não reconhecem o sofrimento, mas também reforçam as expectativas de conformidade.

Também foi perguntado sobre violência sexual na escola, e neste ponto nenhuma delas sofreu.

Outra pergunta foi sobre o acolhimento no ambiente escolar.

Erika conta que sofria *bullying* na escola, mas apesar disso sentia acolhida diante do que era possível naquele ambiente:

Na escola eu fui acolhida dentro do que se tinha de informação, porque sempre que se pensava em algo de artes para dançar eu era chamada. Neste ponto eu fui bem acolhida, não tinha preconceito por parte dos professores (Trecho de relato pessoal, Erika).

Já Claudia não se sentia acolhida. Segundo ela, a discriminação era evidente, mas os educadores preferiam não enfrentar a situação:

O preconceito a gente passa e ninguém vê. Eu apanhei dos meus 10 aos 12 anos. Mas também não queriam enxergar. Eu apanhava em qualquer canto, até na sala de aula, quando o professor saía (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Carolina igualmente não sentiu acolhimento no ambiente escolar, pelo contrário, sentia temor de estar naquele local:

Nunca me senti acolhida dentro da escola, pelo contrário eu sentia muito medo dentro das escolas. A escola é um lugar onde a gente deveria se sentir mais acolhida, não só eu como outras mulheres trans que tem vontade de voltar e concluir os estudos (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Inclusive este foi o motivo que levou Carolina a terminar os estudos depois da idade regular: **“Eu demorei a terminar porque eu tinha muito medo, eu já estava me transformando em Carolina. Eu parei e voltei com o cabelo cumprido”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso). Assim, Carolina parou de estudar quando era menino gay e estava iniciando a transição, devido a todo preconceito e agressões físicas e verbais que sofreu. Após a transição continuaram as agressões verbais por parte dos alunos e agora também por parte da escola, pois como relatado acima, chegou a ser impedida de usar roupas femininas.

Quanto a abordagem pelos professores sobre questões de gênero e sexualidade, Claudia relata que:

Na escola as vezes, bem raro, os professores abordavam sobre gênero, e as vezes era um professor gay. Ele conversou com a sala inteira sobre isso depois que as meninas perguntaram se tinha mesmo que me chamar pelo nome de Claudia. Depois disso melhorou (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Verifica-se que a abordagem na sala de Claudia somente foi realizada após as discriminações que ela sofria e foi por meio de um educador homossexual, quando em

verdade o tema deveria ser debatido por todos educadores e de forma constante para prevenir falas e atitudes transhomofóbicas.

Erika conta que na época tinha aula de educação sexual apenas, contudo, ainda assim os professores não tinham conhecimento sobre como agir diante de situações discriminatórias:

Não sofri violência física na escola, mas verbal sim. As professoras não sabiam como lidar. Naquela época ainda tinha educação sexual, que hoje não tem mais, mas não se falava sobre gênero (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Deixei a narrativa de Roberta para o final porque diverge em vários pontos das demais entrevistadas, mas ainda assim converge para a análise desta pesquisa. Roberta, 20 anos, mulher trans, preta, como as demais, na escola se via como gay:

Quando eu comecei a estudar, todo mundo sabia que eu era aquele homenzinho afeminado e tudo mais. Na escola não tive esta oportunidade de ser quem eu sou. Na escola não tinha nome social (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Roberta somente fez a transição dela quando começou a trabalhar e assim a conviver com outras mulheres trans, época em que já havia deixado a escola:

A partir do momento que eu comecei a trabalhar e conversar com outras mulheres trans, realmente eu percebi que eu não era aquele cara sabe, e foi aí que comecei a me transacionar, no meu trabalho fui tratada super bem, todo mundo lá gosta de mim, me conhece, se perguntar quem é a Roberta vão te levar até mim (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Quanto ao uso do banheiro feminino, embora Roberta se visse como menino gay, mais afeminado, conta que a deixaram usar na escola e nunca teve problemas com as outras meninas:

Eu simplesmente cheguei e falei, eu vou usar esse daqui e pronto (se referindo ao banheiro feminino). **As minhas colegas foram as que mais me aceitaram, íamos ao banheiro juntas. Uma vez o diretor chegou e viu a gente lá e perguntou o que estávamos fazendo, eu disse que agora esse era o meu banheiro. O diretor não falou mais nada.** Foi sempre tranquilo usar o banheiro feminino. As meninas chegavam lá e a gente começava a conversar, de boa, como se fosse a coisa mais normal do mundo. Eu tinha 17 anos e estudava de manhã (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Suas roupas eram mais para o feminino e as usava na escola tranquilamente:

“A calça era feminina. Nunca me proibiram de usar as roupas femininas” (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Roberta narra ainda que nunca sofreu violência sexual nem física, sempre teve amizade com todo mundo: “Onde chego faço amizade” (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Quanto a violência verbal, Roberta narra não ter sofrido na escola: **“Não me lembro de terem me xingado, só se falavam pelas costas e não fiquei sabendo”** (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

No que tange ao ambiente escolar ser acolhedor, narra que: **“Para ser sincera, eu nem me questionava isso, se era acolhedor ou não. Eu ia mais para me focar, para conversar com minhas amigas e tudo mais”** (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Roberta conta ainda que os profissionais da escola nunca abordaram sobre gênero e sexualidade.

Indagada por que não concluiu o ensino básico, apesar de, diante de seus relatos, nunca ter sido discriminada na escola, Roberta esclarece que foi por questão familiar e financeira, mas nada ligada a preconceitos:

Não conclui meu ensino médio por questão familiar. Porque desde os meus dois anos eu morava com meus avós e em 2022 eles começaram a ter problema de saúde e tive que começar a faltar para ficar com meu avô ou minha avó no hospital. **Eu tinha um tio especial, então como meus avós estavam doentes, eu também tinha que cuidar do meu tio especial, e faltava demais na escola. Quando minha avó saiu do hospital, eu voltei para escola, mas depois ela foi internada novamente, e no dia 22/12/2022 ela faleceu, e meu avô faleceu dia 23/12/2022. Meu sustento era meus avós, e a partir daí eu precisava trabalhar para me manter e parei de estudar e fui trabalhar.** Eu tinha curso de sucroalcooleira para terminar e não consegui terminar porque fui trabalhar. Mas foi aí que eu descobri a Roberta (Trecho de relato pessoal, Roberta, grifo nosso).

Diante das vivências trans e travestis narradas acima, podemos constatar que a escola pode se revelar um ambiente hostil e acarretar a exclusão das pessoas trans e travestis até mesmo antes de transicionarem, que acabam por abandonar o ensino.

O art. 1º da *Constituição Federal* dispõe que República Federativa do Brasil constitui-se em Estado Democrático de Direito. Partindo desta premissa, a educação deve ser assentada em valores que promovam o respeito e à inclusão de todas as pessoas.

Contudo, não é isto que verificamos nas narrativas das pessoas trans e travestis.

Se a escola é direito de todos, portanto, universal , conforme já demonstrado na

terceira seção, tópico 3.1, não pode haver preconceitos de raça, sexo, cor, origem. Todavia, pelos relatos das entrevistadas, infelizmente não é isto que se tem visto.

Diante destas histórias marcadas por preconceitos, podemos inferir que a escola não tem cumprido seu papel de universalidade, não sendo para todos, mas para uma classe de pessoas cis e hetero, o que acaba levando ao fracasso escolar diante da evasão das pessoas estigmatizadas.

Aliás, quando do abandono escolar de todas estas pessoas trans, conforme determinado no art. 56¹⁰⁸ do *Estatuto da Criança e Adolescente* (ECA), os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental deveriam ter procurado os genitores, e em caso de insucesso, comunicado ao Conselho Tutelar para adoção das providências. Não se sabe ao certo se a omissão foi da escola, que não comunicou o Conselho, ou deste, que nada fez. A certeza é nem estas mulheres trans, enquanto adolescentes, logo sob proteção do ECA, nem seus genitores foram procuradas pelo Conselho, conforme será abordado no tópico 3.3. É como se o abandono escolar não fosse problema ou preocupação da escola.

Segundo Mantoan (2003, p.18), a educação brasileira é caracterizada por altos índices de evasão e insucesso escolar, afetando uma parcela significativa de estudantes que acabam marginalizados devido às dificuldades constantes, à baixa autoestima e à exclusão educacional e social. Esses alunos, muitas vezes vítimas das condições de pobreza em que vivem, de seus próprios pais e professores, são bem conhecidos pelas escolas, já que repetem de ano, são expulsos, abandonam os estudos e são estigmatizados por não se encaixarem no modelo tradicional de ensino.

Mantoan (2003, p.18) explica ainda que as propostas para enfrentar essa realidade tendem a repetir as mesmas estratégias que contribuíram para o problema, sem explorar novas abordagens ou investigar a fundo as verdadeiras causas do fracasso escolar. No fim, o insucesso continua sendo atribuído ao aluno, enquanto a escola resiste em reconhecer sua própria responsabilidade.

Para Faermann, Costa e Couto (2020, p.12), embora a escola seja um espaço importante para abordar a diversidade, debater questões sobre papéis de gênero, promover a pluralidade e acolher a todos, ela ainda mantém características conservadoras e práticas

¹⁰⁸ Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

excludentes. No ambiente escolar, a cisnormatividade continua sendo reafirmada, o que acaba perpetuando atitudes discriminatórias e violentas contra alunos transgêneros.

A escola, portanto, se configura como um dos espaços onde se permeia a exclusão daqueles que não estão na cisheteronormatividade. Dessa forma, crianças e adolescentes trans, que frequentemente ainda não se reconhecem como trans e sim como gays ou lésbicas, enfrentam a transhomofobia promovida por seus colegas no ambiente escolar, além da negligência por parte de gestores e educadores, que muitas vezes ainda os culpabiliza pelas violências.

De acordo com Mantoan (2003, p.18), o reconhecimento do direito à diferença nas escolas desmonta o modelo educacional vigente, que se baseia em um sistema excludente, normativo e elitista, sustentado por normas e mecanismos que impõem identidades e reforçam desigualdades.

Mas, verificamos, quanto trazemos a vivência de Roberta, que a escola também pode ser ambiente que acolhe, que inclui, principalmente se adotar a concepção libertadora, tratada na terceira seção deste trabalho, e assim cumprir com suas funções.

4.3 O Conceito de Corpo-Abjeto e as Experiências de Pessoas Trans e Travestis

Neste tópico, retomaremos o conceito de corpo-abjeto, introduzido na segunda seção, item 2.2 desta pesquisa, e analisaremos se existe relação com as experiências narradas pelas entrevistadas.

No livro *Corpos que Importam*, Butler aborda sobre a constituição do sujeito e os mecanismos de exclusão que garantem a coerência das identidades dentro de um sistema social. Para a filósofa (Butler, 2023, p.198),

Isso levanta a questão política do custo de articular uma identidade-posição coerente e nos leva a questionar se essa coerência é produzida pela produção, exclusão e rejeição de espectros abjetos que ameaçam essas mesmas posições de sujeito[...].

Dessa forma, Butler (2023) questiona se a noção de uma identidade consistente (como ser homem ou mulher de acordo com as normas sociais) está atrelada à exclusão de outras possibilidades. Em outras palavras, para que certas identidades sejam percebidas como naturais e estáveis, é necessário que outras sejam marginalizadas ou descartadas. Para isso, Butler recorre ao conceito de abjeção, introduzido por Kristeva, para caracterizar esses elementos excluídos. Os espectros abjetos representam, portanto,

aquelas identidades que foram descartadas para que o sujeito coerente possa se afirmar. Isso significa que o corpo abjeto é aquele que foi afastado ou marginalizado pelas normas dominantes, especificamente, as normas cisheteronormativas que são o foco desta pesquisa. Assim, o abjeto encarna o que é rejeitado ou considerado inaceitável dentro de um sistema social.

Nas narrativas lançadas no tópico anterior, podemos ver a exclusão dos corpos trans no ambiente escolar.

Para Butler (2024, p. 112), se uma criança queer ou trans tenta viver sua verdade, se uma menina designada como mulher ao nascer busca desafiar as expectativas de gênero impostas sobre ela, se um menino designado como mulher ao nascer tenta afirmar sua identidade, mas não encontra uma linguagem ou uma comunidade que valide essas experiências, essas pessoas acabam sendo marginalizadas pela sociedade, se tornam refugos expelidos da comunidade humana, e sua sexualidade e gênero tornam-se indizíveis.

Neste sentido, foi a vivência de Erika, que sofria com as agressões verbais na escola, porque desde criança já manifestava características de gênero que não correspondiam ao sexo atribuído ao nascimento. E, para tanto, buscava esconder ou moldar seu comportamento para se adequar às expectativas de gênero, na tentativa de conformidade com as normas sociais.

Sofri bullying na escola. Já percebi. Quando você é trans, você já nasce com os trejeitos, com as características de gênero que não é a do sexo biológico. Aos 12 anos minha voz já era essa (mais afeminada). Eu tinha que me policiar com meu jeito, tipo não senta assim, não fala assim. Eu pensei: eu vou viver do meu jeito. Você vive como você é. Eu falei que ia ser feliz (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

O relato de Erika reflete a luta de uma pessoa trans para afirmar sua identidade, desafiando as expectativas sociais e normativas de gênero. O sofrimento com o *bullying* escolar demonstra como a sociedade impõe rigidamente a conformidade às normas de gênero binárias, o que pode levar à marginalização daqueles que não se encaixam nesse molde. Erika decide então, viver do jeito dela, ou seja, de acordo com sua identidade de gênero, resistindo assim a opressão do sistema normativo de gênero, ainda que sofra por causa desta escolha (custo político). É, portanto, consoante a Teoria de Butler (2023, p.198), um ato de subversão da performatividade de gênero imposta. Em vez de ser uma

repetição das normas dominantes, é uma afirmação do direito de expressar uma identidade de gênero que é única e verdadeira para si mesma, sem submeter-se ao controle social.

A narrativa de Carolina, no tópico anterior, de ter sido impedida de entrar na escola por estar usando blusa feminina demonstra que a escola é descrita como um espaço que **reforça padrões rígidos de gênero**, nos quais só existem dois modelos aceitos: homem e mulher dentro das normas tradicionais. Esse sistema **exclui qualquer identidade de gênero que fuja desse padrão**, como as travestis, pessoas trans e não-binárias.

Segundo Butler (2023, p.198),

Isso levanta a questão política do custo de articular uma identidade-posição coerente e nos leva a questionar se essa coerência é produzida pela produção, exclusão e rejeição de espectros abjetos que ameaçam essas mesmas posições de sujeito.

Assim, de acordo com Butler (2023, p.198), para que as identidades cis e hetero continuem estáveis e hegemônicas, é preciso excluir ou negar partes de si ou aspectos da identidade que não se encaixam neste modelo hegemônico, seria o custo político que Erika também arcou. Esses aspectos que são rejeitados são chamados de espectros abjetos – elementos que são marginalizados, considerados indesejáveis ou fora da norma, também já tratados acima. Portanto, Carolina, Erika, Claudia, Valentina eram os espectros abjetos, indesejados naquele espaço escolar.

Logo, a escola **não reconhecia outras possibilidades de existência** além das normas estabelecidas. A exclusão de pessoas trans e travesti na escola contradiz o direito à educação garantido pela *Constituição Brasileira*, em seu art. 205, que afirma que a educação é um direito universal, sem qualquer tipo de distinção.

Isso significa que a escola deveria ser um espaço para **todos, independentemente de identidade de gênero**, mas, na prática, muitas travestis e pessoas trans enfrentam barreiras para estudar, como preconceito, expulsão da escola e falta de políticas de inclusão.

Conforme observa Junqueira (2014, p. 4), o Estado brasileiro, ao longo de sua história, transformou a escola em um espaço de controle, padronização e perpetuação de desigualdades. Dessa forma, a escola foi organizada com base em pressupostos fortemente influenciados por um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças que marginalizavam aqueles/as que não se alinhavam aos padrões estabelecidos pelos ideais

normativos centrados no adulto, homem, branco, heterossexual, burguês e sem limitações físicas, mentais ou sensoriais, sendo vistos como estranhos, inferiores, pecadores, doentes, desviantes, criminosos ou contagiosos.

Mas, a exclusão de corpos trans também permeia o mercado de trabalho, até mesmo na fase de transição. Erika relata que na sua transição, que ocorreu na adolescência:

Era um período que estava me incomodando algumas coisas. **Eu me olhava no espelho e não me reconhecia. Eu comecei a trabalhar na farmácia e tive que deixar a escola. Mas logo depois eu perdi o emprego, porque meus seios começaram a aparecer, e eles perceberam. Não falaram o motivo da minha demissão, mas com certeza foi esse** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Erika era, portanto, um corpo abjeto, inaceitável também naquele espaço econômico, e, por isso, precisava ser descartada—o que resultou em sua demissão. Assim, perdeu não apenas o trabalho, mas também a escola, ficando duplamente excluída. Isto demonstra que para a estrutura normativa daquele ambiente continuar intacta, Erika precisava ser retirada. Isso se alinha com a ideia de Butler de que os corpos abjetos são excluídos e produzidos pela própria norma, que define quem é legítimo e quem deve ser descartado.

Para Butler (2024, p. 112), na relação entre poder e identidade, os corpos legítimos ganham espaço e os abjetos são relegados a periferia, excluídos. Carolina sente esta exclusão, pois além de ter deixado a escola em razão do preconceito e medo, conforme suas vivências foram narradas no tópico anterior, tem dificuldades de acessar o mercado de trabalho, mesmo tendo concluído o ensino básico posteriormente:

Também há preconceito no mercado de trabalho. Eu trabalho numa firma que é fechada. **Mas no centro da cidade de Ituiutaba, se passar nas lojas, não vejo mulher trans trabalhando. Então, falta oportunidade e eu tenho muito conhecimento, mas não tenho oportunidade. Entre eu e uma mulher cis, ainda que tenha menos conhecimento, não me dão oportunidade.** Eu quero crescer profissionalmente (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

De acordo com a narrativa de Carolina, a ausência de mulheres trans nas lojas do centro de Ituiutaba evidencia como determinados corpos são sistematicamente negados de oportunidades e mantidos realmente à margem. Mesmo tendo qualificação, a pessoa

trans enfrenta barreiras que uma mulher cis, com menos conhecimento, segundo Carolina, não enfrentaria. Isso demonstra como a abjeção não é apenas uma rejeição simbólica, mas também material, afetando diretamente a vida dessas pessoas ao limitar seu acesso ao trabalho e à ascensão profissional.

A exclusão de pessoas trans e travestis existe há muito tempo, e como não conseguem concluir seus estudos, devido aos obstáculos existentes na escola, já abordados no tópico anterior, e também não encontram oportunidades de trabalho, já que possuem corpos inabitáveis, acabam indo para a prostituição:

Quando eu decidi ser quem eu era, eu mesma desenhava minhas roupas, minhas botas. Eu mudei para Uberaba, porque aqui em Ituiutaba não tinha condições de trabalhar. Depois fui para Uberlândia, coloquei meu peito, mudei meu rosto. Eu vim embora em 2001, e botei um ponto na 17 para aquelas que não trabalhavam ou gostavam da vida. Na minha época de descoberta, muitos amigos trabalhavam de doméstica, era o que tinha, mas muitas não queriam né, então ... (Trecho de relato pessoal, Valentina, grifo nosso).

Não estamos aqui fazendo qualquer juízo de valor sobre o trabalho das profissionais do sexo. O que se busca é garantir que essa atividade seja uma escolha legítima, e não uma consequência da falta de outras oportunidades. Além disso, muitas pessoas trans acabam recorrendo à prostituição porque, durante a noite, conseguem circular com menos medo dos olhares de reprovação, do escárnio e do deboche. Dessa forma, a marginalização de seus corpos as empurra para a invisibilidade durante o dia, forçando-as a existir plenamente apenas à noite. Curiosamente, esses mesmos corpos que são rejeitados à luz do dia tornam-se objetos de desejo à noite—e, muitas vezes, por aqueles que, durante o dia, as repudiam. Um paradoxo evidente.

Carolina corrobora sobre a prostituição muitas vezes ser a única opção: **“A maioria das mulheres trans que estão na prostituição é por falta de oportunidade de estudo e mercado de trabalho”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Erika relata também que ante a ausência de trabalho e para arcar com os custos da transição, muitas mulheres trans acabam recorrendo a prostituição:

Na época em Ituiutaba tinha duas ou três pessoas só, não se falava em gênero. A transição para o feminino é complicado e caro. Muitas meninas não tem acesso, então acabam indo para a prostituição por causa disso. Como que a menina vai fazer para colocar uma prótese? Não é barata. A transição tem muitos custos (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Carolina expõe ainda ter medo de morrer em razão do preconceito e evita até sair e andar pelo centro da cidade:

Devido as pessoas olharem para gente com desprezo, olhar agressivo, eu evito andar pelo centro da cidade, eu tenho de sair de casa e morrer. Tem gente que me chama de viadinho de merda, não deixa eu te pegar não, até hoje escuto isso (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Para Butler (2024, p. 257), devemos lembrar que a violência letal contra mulheres, pessoas trans, queer, bissexuais e intersexo é uma realidade contínua no mundo. O assassinato de mulheres negras, de pessoas queer e trans negras, de imigrantes – incluindo aqueles que são queer e trans – são expressões concretas dessa destruição. Com o aumento desses casos, torna-se cada vez mais evidente quais vidas são vistas como descartáveis e quais são protegidas. Isso revela a desigualdade em relação a quais mortes são reconhecidas como dignas de luto.

O medo de Carolina é real diante das graves violações de direitos humanos e letalidade que permeiam as vidas trans:

A América Latina e o Caribe mais uma vez relatam o maior número de assassinatos de todas as regiões do mundo, representando 70% dos assassinatos globais de pessoas trans. Os dados continuam a indicar tendências preocupantes quando se trata das interseções de misoginia, racismo, xenofobia e prostituição-fobia. A maioria das vítimas são mulheres trans negras ou pardas e profissionais do sexo trans (Nogueira; Araújo, 2025, p.8).

Assim, à medida que o número de vítimas desses assassinatos e violações aumenta, fica mais claro **quais vidas a sociedade considera descartáveis**. Butler (2024, p. 257) destaca a **desigualdade na maneira como o luto é tratado**: algumas mortes são reconhecidas e lamentadas amplamente, enquanto outras, especialmente as de pessoas marginalizadas, como pessoas trans e travestis, não recebem a mesma atenção ou importância social.

Como consequência, algumas mortes são investigadas e os responsáveis julgados, já outras, das pessoas estigmatizadas, a investigação é postergada:

De todos os casos verificados, observamos que 66% deles ainda estavam sendo investigados e, em 34%, o suspeito foi preso. **Estes dados reafirmam a omissão do Estado em relação à resolução destes crimes, quando não culpabilizam a vítima pela própria morte. É urgente que o Estado deixe de ser omissor em relação a estes crimes e reconheça seu papel de proteger a todas as pessoas, independente de identidade de gênero** (Nogueira; Araújo, 2025, p.33, grifo nosso).

Nogueira e Araújo (2025, p.33) enfatizam que esses dados mostram que, para o "cistema", pessoas trans são vistas como invisíveis, inferiores e devem ser forçadas a viver à margem da sociedade. Isso é especialmente verdadeiro para as mulheres negras, que são as mais afetadas por assassinatos nas ruas, trabalho e exploração sexual. Pode-se dizer que essa realidade persiste porque as políticas públicas voltadas para essa comunidade, na maioria das vezes, se concentram na prevenção de doenças, em vez de promover políticas de inclusão na educação e no mercado de trabalho.

Aliás, esta letalidade contra pessoas trans e a impunidade dos agressores é algo recorrente na história e em vários países. Prova disso foi a morte da ativista americana Marsha P. Johnson, cuja história foi trazida na segunda seção desta pesquisa, tópico 2.1, nota de rodapé 04. Marsha foi encontrada morta no Rio Hudson em 1992. A polícia inicialmente classificou a morte como suicídio, hipótese questionada e rejeitada por amigos e ativistas, que alegam que Johnson foi vítima de ataque ou crime de ódio.

Bento (2017, p.234) explica que o transfeminicídio pode ser visto como a manifestação mais cruel e impactante do aspecto político das identidades de gênero. A pessoa é morta não apenas por desafiar os padrões impostos ao seu corpo, mas também por fazê-lo de forma visível, exigindo o reconhecimento social das instituições. A morte não é apenas física, mas também ritualizada. Não basta um simples ato letal como um tiro ou facada. Os corpos das mulheres trans são frequentemente destruídos com extrema violência, como dezenas de facadas ou múltiplos disparos, o que dialoga com a teoria de Butler, a respeito dos corpos abjetos.

Segundo Bento (2017, p.234-235), a ausência de ações legais e processos criminais em relação a esses crimes reflete uma impunidade sistemática, sugerindo que há, por parte da sociedade e do Estado, um desejo de eliminar a existência trans. As famílias das vítimas trans raramente reivindicam os corpos. Não há espaço para o luto ou a tristeza, pois suas identidades de gênero não são respeitadas nem no noticiário sobre o assassinato, nem na preparação do corpo para o sepultamento, nem no registro do falecimento. A vítima é frequentemente redirecionada ao gênero atribuído, reafirmando o poder das normas de gênero como uma força que estrutura e organiza os corpos, tanto vivos quanto mortos, dentro da sociedade. Essas mortes costumam ocorrer em locais públicos, especialmente nas ruas isoladas ou à noite.

Logo, as violências sistemáticas enfrentadas por estes grupos marginalizados vai além da morte física, afetando o reconhecimento das suas vidas e a valorização do luto.

Para Butler (2024, p. 258), o gênero, em sua forma reduzida e simbólica, abrange uma série de questões, como o direito ao aborto, acesso à tecnologia reprodutiva, serviços de saúde sexual e de gênero, direitos das pessoas trans de todas as idades, liberdade e igualdade das mulheres, lutas por direitos de pessoas queer pertencentes a minorias étnico-raciais, novas formas de parentesco fora da heteronormatividade, direitos de adoção, redesignação de gênero, cirurgias de afirmação de gênero, educação sexual, livros voltados para diferentes faixas etárias e representações da nudez. Dessa forma, essas questões representam diversas batalhas políticas, que seus opositores tentam reprimir para restaurar uma ordem patriarcal dentro do Estado, da religião e da família, reforçando um autoritarismo contemporâneo.

Logo, o gênero e suas questões estão no centro de lutas por direitos fundamentais, como saúde, família, educação, trabalho e igualdade, de forma que forças conservadores tentam silenciar estas lutas. Assim, Erika relata que:

As pessoas não abriram espaço para pessoas trans, a gente que teve que abrir um buraco nesta barreira. Não é que a sociedade abre portas, elas foram arrombadas (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Butler (2024, p. 258) conclui que o único caminho possível é que os grupos afetados se unam de maneira mais eficaz do que seus adversários, reconhecendo a necessidade de uma aliança. Para isso, devem confrontar as narrativas conservadoras com um imaginário coletivo forte e transformador, capaz de diferenciar a destruição da vida da afirmação coletiva da existência – uma afirmação que se constrói tanto na luta quanto na incerteza.

É fundamental que os grupos historicamente oprimidos — LGBTQIAPN+, mulheres, pessoas empobrecidas, indígenas e pessoas negras — se unam, reconheçam suas lutas em comum e engajem-se em uma mobilização coletiva e transformadora. Mesmo diante das incertezas, essa luta deve ser capaz de afirmar e preservar a vida e os direitos de todos. Não podemos mais travar batalhas isoladas, cada uma com suas próprias reivindicações, pois, no fim das contas, as forças conservadoras se valem dos mesmos mecanismos de opressão para atacar todos os grupos: sexismo, patriarcado, racismo, misoginia e machismo.

4.4 (In)Existência de obstáculos externos ao ambiente escolar e seus impactos na permanência de pessoas transexuais e travestis no ensino básico

Em exame as narrativas das entrevistadas, já abordadas no tópico 4.1, eis que entrelaçadas com as perguntas relativas a escola, podemos constatar obstáculos externos ao ambiente escolar, mas que impactam igualmente na permanência das pessoas trans e travestis no ensino básico.

Entre estes obstáculos destaca-se a não aceitação pela família da identidade de gênero. Pessoas trans e travestis além da violência escolar, sofrem violência familiar, quando são expulsas de casa (ou precisam fugir antes) e assim abandonam a escola.

Faermann, Costa e Couto (2020, p.8) explicam que a população trans enfrenta um estigma por não se encaixar nos padrões sociais considerados normais ou naturais, desafiando assim a cisnormatividade imposta pela sociedade. Esse contexto a torna vulnerável ao preconceito desde cedo. A primeira experiência de violência costuma ocorrer dentro do próprio lar, quando a família não reconhece sua identidade de gênero, desvalorizando sua vivência e recusando-se a tratá-la de acordo com seu gênero, como ao negar o uso do nome escolhido. Quando essa rejeição parte justamente de quem deveria oferecer acolhimento, a pessoa trans já se vê em uma situação de exclusão apenas por expressar sua identidade, e essa marginalização tende a se reproduzir em outros âmbitos de sua vida social.

Como foi abordado na terceira seção, especificamente no tópico 3.2, a *Resolução nº 01/2018* (Ministério da Educação, 2018, p. 17) permite que estudantes trans e travestis utilize seu nome social nos registros escolares da educação básica. Essa normativa estipula que alunos com menos de 18 anos precisam que seus responsáveis legais façam o pedido de alteração. Sendo assim, quando a família não aceita a identidade de gênero da criança ou do adolescente trans, a alteração no registro escolar não poderá ser realizada, resultando na manutenção do nome registrado e desconsiderando sua verdadeira identidade. Dessa forma, a violência começa no núcleo familiar e se estende ao ambiente escolar.

Neste caso, estamos diante de um conflito de interesses, e a escola deve assumir um papel ativo, buscando o apoio do Conselho Tutelar e de outras instituições dedicadas à proteção de crianças e adolescentes para resolver a situação, conforme se discutirá no próximo tópico.

Para Faermann, Costa e Couto (2020, p.3), ao pensarmos sobre os fatores que originam a violência contra pessoas de gênero diferente, chegamos às relações que foram

moldadas ao longo da história em uma sociedade baseada em estruturas patriarcais e machistas. Devido a essas condições, os papéis de gênero foram definidos de forma clara e separada entre os sexos. À medida que esses papéis são internalizados e considerados naturais, qualquer desvio deles causa repulsa, até mesmo no seio familiar. Como as primeiras curiosidades e descobertas sobre o corpo surgem na infância, e essas estão naturalmente relacionadas à sexualidade, a criança que foge dos padrões é frequentemente reprimida. Se um menino começa a se interessar por brincadeiras associadas às meninas ou a se identificar menos com outros meninos em seu comportamento ou aparência, por exemplo, a família tende a corrigi-lo e reprimir suas atitudes como uma forma de correção.

Claudia conta que deixou a escola quando tinha 16 anos, e estava no segundo colegial. Antes se via como menino gay, assumido na escola, mas queria ser uma mulher e buscava demonstrar isto para a família. Depois iniciou sua transição e como relata, a situação piorou, pois sua mãe não aceitou:

Eu assumi gay com 12 anos na escola, mas só assumi na escola, mas eu sempre soube que queria ser uma mulher mesmo, aí eu fui fazendo as coisas para minha família ficar sabendo. Eu parei com 16 anos eu estava no segundo colegial né, no segundo do ensino médio. Eu não era assumida ainda, mas eu já deixava o cabelo crescer e tal. Nessa época **já estava tomando hormônio** só que eu não era assumida ainda. **Aí quando eu fiquei um ano sem estudar**, quando eu voltei, eu já voltei como Claudia. Só minhas amigas minhas que me chamavam de Claudia. **Eu me afastei da escola porque a minha mãe ainda não aceitava, eu estava no segundo ano. Eu então fugi de casa, e fui morar com meu pai** (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Conforme explica Lanz (2015, p. 240), pouco importa o momento ou idade em que ocorra a descoberta da condição transgênera, pois aceitar e assumir sempre será um processo complexo:

Pois o problema não está na pessoa que se descobre transgênera, mas na sociedade que, em função das suas rígidas normas de gênero, vai considerá-la transgressora, submetendo-a às sanções e penalidades sociopolíticas e culturais por ser uma pessoa estigmatizada.

Devido à não aceitação da genitora, que certa vez cortou o cabelo de Cláudia bem curto, ela foi residir com o pai em uma cidade do interior no estado de São Paulo:

Meu pai sempre me aceitou. Quando eu fui morar com ele, ele já sabia. Meu pai era casado com outra mulher, tinha filhos. Meu pai aceitava. Mas depois eu voltei a morar com minha mãe, porque minha madrasta me expulsou de casa, eu acho que foi por isto também (fato de ser uma mulher trans). Porque

eles aceitavam assim né, por trás falavam mal (Trecho de relato pessoal, Claudia).

Quando Claudia retornou a Ituiutaba, já como mulher trans, não pôde morar com sua mãe devido a outra forma de violência de gênero: a violência doméstica e familiar, da qual sua mãe era vítima:

Quando eu voltei a morar com minha mãe, **meu padrasto não aceitou eu morar com eles. Minha mãe não podia fazer nada porque apanhava dele** e eu fui morar com minha irmã que terminou de me criar. Quando eu voltei da casa do meu pai não tinha como fazer mais nada, porque eu já tinha me transformado (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

É importante destacar que a falta de aceitação da identidade de Claudia por sua mãe resultou na interrupção de seus estudos por um ano, já que ela não conseguiu se matricular em uma escola de outra cidade. Por outro lado, quando a família acolhe e apoia a pessoa trans, pode contribuir significativamente para sua permanência na escola, mesmo que o ambiente escolar seja hostil. Claudia relembra que, durante seus estudos, havia outra garota trans em sua turma.

Eu tinha uma amiga trans também na sala. **Da oitava série até o meu segundo colegial eu tinha uma colega trans.** A gente não se batia não, a gente não se gostava. Aí depois quando ela terminou, **porque ela terminou primeiro que eu, porque eu fiquei um ano sem estudar**, a gente virou amiga. **Ela já tinha feito a transição dela, o pai dela já sabia, ela morava com o pai dela acho**, porque a mãe dela tinha morrido e **ela era assumida**. Ela tinha um cabelão e na época eu só era menino gay (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

No caso dessa amiga de Claudia, tudo indica que sua família a aceitava, pois ela morava com o pai e conseguiu concluir o ensino básico. Isso demonstra como o apoio familiar pode ser determinante para a continuidade dos estudos, especialmente quando a escola se apresenta como um ambiente preconceituoso e discriminatório. Sem o acolhimento da família, a pessoa trans ou travesti acaba ficando sem um lugar seguro.

Para Faermann, Costa e Couto (2020, p.10), em um contexto heterossexual e cisnormativo, a criança transgênera enfrenta um ambiente hostil e excludente, já que não pode agir conforme seu desejo, sob o risco de ser rejeitada. Essa violência se estenderá para outras esferas de sua vida, pois a família reflete a sociedade. Ou seja, a pessoa com identidade de gênero divergente enfrentará preconceito e exclusão tanto no lar quanto fora dele.

Segundo Bento (2017, p.234) a marginalização das pessoas trans começa ainda na infância. Quando as famílias percebem que seus filhos ou filhas demonstram comportamentos que desafiam as normas de gênero, como preferir roupas ou brinquedos considerados "inadequados" para seu sexo designado, a reação frequentemente envolve repressão e violência. Em muitos casos, entre os 13 e 16 anos, essas pessoas acabam deixando seus lares e encontram na prostituição uma forma de sustento e de criação de vínculos sociais.

Carolina também enfrentou dificuldades devido à falta de aceitação por parte de sua família:

No começo da transição, minha família não me apoiou. Quando minha mãe descobriu que eu era uma mulher trans, ela passou batom na minha boca e me jogou na rua. Depois disso ela me chamou para conversar e ela começou a me aceitar (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

De acordo com Carolina, é fundamental que a família ofereça apoio para que a pessoa não abandone a escola, pois, além de já enfrentar perseguições no ambiente escolar, ela fica emocionalmente abalada e precisa do suporte familiar para se manter firme.

A aceitação da família é importante para que a gente possa continuar os estudos, porque a base de tudo é a família. **Se não tiver apoio da família, nosso psicológico não funciona e a gente quer desistir da vida.** Eu acho que teria que ter apoio dentro de casa, depois disso na escola. **Tudo começa dentro de casa, porque se não tem o apoio da família dentro de casa, você não tem ânimo nem para estudar** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Erika relata que foi expulsa de casa e teve inclusive de mudar de cidade para conseguir emprego, já que no emprego anterior havia sido demitida porque os seios já apareciam na blusa, conforme explicado por ela no tópico 3.1 quando relata sua saída da escola.

Quando eu completei 16 anos, **começou a aparecer os seios, eu fui expulsa de casa, e comecei a trabalhar de cuidadora de idoso em Uberaba.** Esta pessoa, que era um casal, que fui cuidar era tetraplégico, **pai de duas meninas trans que estavam na Europa. Ele tinha mandado elas para fora de casa e separado da mãe delas. Quando ele sofreu acidente e ficou tetraplégico, a outra esposa abandonou e quem cuidou foram as filhas. Elas me pagavam para eu cuidar dele** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Faermann, Costa e Couto (2020, p.11) concluem que:

Desse modo, pode-se falar em muitas faces da violência, pois ela contém uma linearidade na vida do indivíduo trans, começando, geralmente, no ambiente familiar e seguindo pelos diferentes espaços cisnormativos por onde venha a circular.

Similarmente como Erika, suas empregadoras eram duas mulheres trans, que haviam sido expulsas de casa pelo pai, e agora a haviam contratado para cuidar deste pai. Erika completa que:

A transição ainda põe muita gente para fora de casa, tira das escolas, embora hoje a gente já tenha deputada, como a Erika Hilton, muitas representantes trans na política, policiais, professoras, mas ainda há muito preconceito (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

É comum que, ao assumirem sua identidade de gênero, pessoas trans e travestis enfrentem a ruptura familiar, o que muitas vezes resulta em sua expulsão de casa. Essa exclusão impacta diretamente sua trajetória educacional, levando ao abandono escolar, já que, sem um lar, a prioridade passa a ser a busca por sobrevivência. Como discutido anteriormente, a marginalização de seus corpos os exclui do mercado formal de trabalho, deixando poucas alternativas para sua subsistência, sendo a prostituição, muitas vezes, a única opção viável.

De acordo com Faermann, Costa e Couto (2020, p.17), sem o suporte da família, do Estado e da sociedade, muitas vezes essas pessoas acabam vivendo em situação de rua, vulneráveis a crimes de ódio, sendo forçadas a recorrer à prostituição como única alternativa para sobreviver. Essa realidade intensifica a violência contra esse grupo e reforça o estigma que permeia suas vidas.

A família também muitas vezes culpabiliza a pessoa trans e travesti pela violência sofrida. Erika conta que:

Eu cresci com meus avós, então minha avó e eu tinha algumas confrontações. Até hoje eu as vezes corrijo as falas dela. **Ela falava que era uma vergonha a gente sair e saber que todo mundo está falando, comentando. O problema não era o que os outros comentavam, mas eu ser o motivo dos comentários.** A maldade do outro não era o problema, o problema era eu que era a vítima da maldade (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Mas, Erika ressalta também que, por outro lado, há crianças trans que são adotadas e acolhidas pelas famílias adotivas:

Hoje em dia fico feliz porque tem crianças trans que são adotadas. **Teve o caso da Maria Joaquina, patinadora, que eu conheci, que ela foi adotada por um casal gay com os irmãos, mas ela só pode ser ela porque foi dada em adoção para este casal. Quando eles a adotaram eles cortaram o cabelo dela bem curto, depois eles começaram a perceber que ela era diferente e perguntaram e ela falou que era uma menina trans.** Ela sofreu bastante preconceito. Então, tem toda uma barreira (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Outro obstáculo externo é a omissão do Conselho Tutelar, que conforme definição constante do art. 131 do *Estatuto da Criança e Adolescente* (ECA), constitui-se em órgão independente e permanente, de natureza não jurisdicional, responsável por garantir, em nome da sociedade, o cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes estabelecidos no ECA.

Imperioso destacar que o ECA prevê, no art. 3º:

A criança e ao adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Garante ainda, em seu art. 53, o direito à educação à criança e ao adolescente, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes, entre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o direito de ser respeitado por seus educadores.

Assim, segundo Nicodemos e Juliano (2021, p. 17), quanto a essa condição de sujeito de direitos em processo peculiar de desenvolvimento, é crucial destacar a nova visão sobre crianças e adolescentes, que deixam de ser tratados como objetos de tutela do Estado (sob a Doutrina da Situação Irregular que era vigente no Código de Menores¹⁰⁹) e passam a ser reconhecidos como cidadãos, com todos os direitos fundamentais garantidos pela Constituição de 1988.

Nicodemos e Juliano (2021, p. 16) explicam que a Doutrina da Proteção Integral surgiu como uma resposta global, com o apoio da ONU (Organização das Nações Unidas) em 1979, durante o Ano Internacional dos Direitos da Criança, que deu início a ações

¹⁰⁹ O *Código de Menores* (Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979) adotava o modelo de crianças em situação irregular, sendo crianças e adolescentes como objetos de direito, tutelados pelo interesse adulto. Foi revogado quando da publicação da Lei 8.069/1990, que dispôs sobre o *Estatuto da Criança e Adolescente* (ECA).

concretas em prol dos direitos humanos de crianças e adolescentes. O que se conquistou legalmente foi, não apenas a quebra da estrutura segregadora e punitiva da *Doutrina da Situação Irregular*, mas também a criação de uma nova visão sobre crianças e adolescentes como sujeitos de direitos fundamentais, em um processo único de desenvolvimento. Isso gerou uma conexão entre a Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU de 1989, a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8069/90).

Portanto, com o advento do ECA¹¹⁰, passou a vigorar a doutrina da proteção integral da criança e adolescente, assegurando, a eles com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

E conjungando os arts. 136, inciso I e 98, ambos do ECA¹¹¹, tem-se que entre as atribuições do Conselho Tutelar está atender as crianças e adolescentes, aplicando-se medidas de proteção, quando os direitos reconhecidos no ECA forem ameaçados ou violados por ação ou omissão da sociedade ou do Estado ou por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável.

Ainda segundo Bett e Lemes (2020, p.01), os Conselhos Tutelares foram

¹¹⁰ Os arts. 1º e 4º do ECA dispõem:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

¹¹¹ Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

- I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
- II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
- III - em razão de sua conduta.

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

- I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

- II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

- III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

- a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;
- b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

instituídos com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pela Lei Federal nº 8.069/90, com o objetivo de retirar do âmbito judicial as questões do dia a dia de crianças e adolescentes. Essa mudança se deu em resposta ao histórico da legislação e da assistência à infância no Brasil, marcado pela criminalização de crianças em situação de vulnerabilidade nos tribunais. Sua função central é zelar pelo cumprimento dos direitos fundamentais desse público, incluindo o direito à educação.

Bett e Lemes (20220, p.03) destacam ainda que, por ser a educação básica um direito público subjetivo, garantido a todas as crianças e adolescentes de forma obrigatória e gratuita, tema este já abordado na terceira seção, tornou-se essencial a criação de mecanismos para assegurar seu cumprimento. Diante da necessidade de combater a evasão escolar, o ECA instituiu o Conselho Tutelar como um instrumento de fiscalização e proteção contra a violação dos direitos fundamentais da infância e adolescência.

Claudia narra que ao deixar a escola aos 16 anos, foi morar com o pai em outra cidade e lá não estudou, porque não consegui se matricular. Apesar de buscar ajuda no Conselho, este permaneceu inerte:

Enquanto eu estava com meu pai, era outra cidade, **eu não consegui me matricular, precisava do histórico escolar e eu não consegui buscar o histórico. Eu tinha de 16 para 17 anos, eu procurei o Conselho Tutelar mas não resolveu nada. Eu fui trabalhar então, e fiquei sem estudar neste período. Meu pai não foi acionado pelo Conselho** (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Erika quando deixou a escola já estava em vigor o Estatuto da Criança e Adolescente, mas ainda assim não foi protegida:

Quando deixei a escola eu tinha 15 para 16 anos. Eu fui para Uberaba, fiquei 06 meses, depois fui para Uberlândia. O Conselho Tutelar nunca procurou para saber porque eu deixei a escola (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Se observarmos bem, nas narrativas de abandono escolar, deveria o Conselho ter procurado os familiares e adolescentes e adotado providências em razão da evasão. Mas isto não foi o que ocorreu.

Ademais, poderia o Conselho justificar que não sabia da evasão escolar das duas entrevistadas, visto que dependem de notificação da escola para assim tomarem conhecimento e atuarem, conforme abordado no tópico 4.1. Logo, verificaríamos mais uma omissão da escola.

Contudo, no caso de Claudia, ela chegou a procurar o Conselho e pedir auxílio para obter o histórico escolar e assim fazer sua matrícula e continuar estudando em outra cidade, todavia, não conseguiu ajuda. Ora, era atribuição do Conselho atender Claudia, enquanto adolescente, que buscava exercer seu direito à educação que estava sendo violado. Cumpre mencionar que, amparado no art. 136, III, do ECA, poderia o Conselho ter requisitado o histórico escolar, já que pode requisitar serviços públicos na área de educação (art. 136, III, a, ECA).

Além dos casos de omissão do Conselho, tivemos também o caso de violência institucional praticada pelo Conselho, quando na narrativa de Carolina, trazida no tópico 4.1, ela conta que: **“Na verdade, por causa das brigas na escola, o Conselho falava que o problema era eu, encaminharam para minha mãe me levar no NEAP”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso). Assim, a adolescente, vítima de violência transhomofóbica dentro da escola, que deveria ser protegida pelo Conselho, acabou se tornando culpada e sendo considerada “anormal” e encaminhada para tratamento psicológico. Contudo, como informado no tópico 4.1, os psicólogos que a atenderam disseram que não havia nada de errado com Carolina.

Segundo Bett e Lemes (2020, p.06):

A demanda para o atendimento psicológico parece evidenciar a ideia de um serviço redentor dos problemas sociais e entendemos que isso tem como base a função histórica que assume a Psicologia a partir de seu movimento de psicologização e individualização dos fenômenos sociais [...].

As autoras seguem explicando:

Nesse cenário é necessário discutir as propostas e objetivos de cada serviço e as atribuições de seus profissionais. Sem desconsiderar a integralidade dos sujeitos e tendo ciência de que aspectos de saúde e de vulnerabilidade social podem se apresentar na escola, interferindo no processo ensino-aprendizagem, chamamos a atenção para o fato de que a crença na Psicologia como solução da queixa escolar está ancorada, justamente, nas perspectivas individualizantes que reduzem a aspectos biológicos, emocionais e/ou familiares, as diversas situações do cotidiano escolar (Bett e Lemes, 2020, p.06).

Conforme orientam Bett e Lemes (2020), é fundamental que o Conselho Tutelar compreenda que a Psicologia não é a solução para todos os problemas escolares. A crença de que um aluno, ao enfrentar dificuldades na escola, deve ser encaminhado ao psicólogo reflete uma visão individualista, que busca explicar os problemas escolares apenas a partir dos aspectos biológicos, emocionais ou familiares do estudante, sem levar em conta a complexidade de outros fatores que também impactam o ambiente educacional. No caso

de Carolina, o encaminhamento ao psicólogo não resolveu seu problema, pois a questão não era intrínseca a ela, mas sim o preconceito, a discriminação e a perseguição que sofria na escola, primeiro por se assumir como homossexual e depois por sua identidade como mulher trans. Portanto, a solução deveria ser trabalhada dentro da própria escola, envolvendo tanto alunos quanto educadores, de uma forma mais ampla.

A evasão escolar configura uma violação dos direitos, justificando a aplicação de medidas protetivas ou outras medidas direcionadas aos pais ou responsáveis. No entanto, o que se destaca é o fato de que essas medidas estão focadas principalmente na criança e na família, o que demonstra que a própria legislação reforça a ideia de que não se deve questionar o papel de outras instituições. Além disso, essa questão não costuma ser alvo de reflexão cotidiana pelos conselheiros, uma vez que essas noções estão enraizadas na ciência idealista-positivista e na legislação vigente. Os conselheiros acabam por agir estritamente conforme o que a lei lhes autoriza (Bett e Lemes, 2020, p.07).

Conforme verificamos no tópico 4.1, por vários motivos, a própria escola pode acarretar a evasão escolar das pessoas trans e travestis, portanto, deve o Conselho averiguar os motivos reais da evasão escolar, antes de punir os genitores ou simplesmente determinar que o aluno seja matriculado e frequente as aulas. Ora, como exigir de um estudante trans ou travesti que volte a frequentar as aulas se ele sofre violência física, verbal ou simbólica constantemente?

Não é minha intenção desmerecer o trabalho dos conselheiros, especialmente porque, como Defensora Pública na área da Infância e Juventude, tenho desenvolvido diversas ações em conjunto com esses profissionais. No entanto, o objetivo aqui é chamar a atenção dos Conselhos Tutelares para a necessidade de vigilância quanto às violações de direitos que ocorrem dentro das escolas, afetando crianças e adolescentes trans, travestis e homossexuais. Mesmo quando suas famílias não aceitam sua identidade de gênero ou orientação sexual, essas crianças e adolescentes devem contar com a proteção do Estado. Em situações de conflito entre o desejo da família e os direitos da criança ou adolescente, desde que amparados por normas e princípios de direitos humanos, deve prevalecer a vontade destas crianças e adolescentes.

É o caso, por exemplo, do uso do nome social nas escolas, um direito que deve ser garantido, mesmo para menores de idade. Os Conselhos devem estar atentos e atuar contra qualquer forma de discriminação escolar, seja por parte de alunos, educadores ou funcionários, rejeitando qualquer violência física, verbal ou simbólica, seja no ambiente escolar ou no contexto familiar, contra crianças e adolescentes LGBTQIAPN+. Esta aliás

é a determinação do Estatuto da Criança e Adolescente, que prevê em seu art. 5º que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Se uma criança ou adolescente chega à escola vítima de agressão física por parte dos pais ou responsáveis, a escola tem a obrigação de acionar o Conselho Tutelar, que deve tomar as providências cabíveis. Portanto, por que a escola ou o Conselho Tutelar não tomariam as mesmas providências caso essa criança ou adolescente seja trans ou travesti e tenha sido expulso de casa, espancado ou agredido verbalmente? Por que questões de gênero e sexualidade devem ser tratadas exclusivamente no âmbito familiar quando elas envolvem a violação de direitos fundamentais? Ademais, consiste em atribuição do Conselho Tutelar, prevista no art. 136, XIV, do ECA, atender à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência doméstica e familiar, ou submetido a tratamento cruel ou degradante ou a formas violentas de educação, correção ou disciplina, a seus familiares e a testemunhas, de forma a prover orientação e aconselhamento acerca de seus direitos e dos encaminhamentos necessários. Ora, expulsar um adolescente trans ou travesti de casa é tratamento degradante e, portanto, merece atendimento pelo Conselho.

É essencial que prevaleçam os direitos garantidos das crianças e adolescentes, mesmo diante da defesa de setores conservadores que insistem em tratar essas questões como exclusivamente familiares.

Portanto, conclui-se que não é apenas a escola que representa um obstáculo à inclusão de pessoas trans e travestis, mas também a não aceitação familiar e a omissão de outros órgãos estatais, como o Conselho Tutelar. Muitas vezes, estes órgãos ainda tratam crianças e adolescentes trans e homossexuais como menores à luz do revogado Código de Menores, em vez de reconhecê-los como sujeitos plenos de seus próprios direitos e capazes de fazer suas próprias escolhas, como determina agora a doutrina da proteção integral.

Contudo, a família e o Conselho Tutelar ao apoiarem as identidades trans e travestis se configuram como grandes aliados na garantia do direito à educação, sendo a primeira com o suporte emocional e o segundo assegurando o respeito, a cidadania e integridade física e mental das crianças e adolescentes.

4.5 Estratégias para promover a inclusão e a permanência de pessoas trans e travestis no ambiente escolar da educação básica: uma perspectiva de pessoas travestis e transexuais

Retomando os tópicos anteriores, podemos constatar que há obstáculos dentro da escola que afastam as pessoas trans e travestis do ambiente escolar, bem como também há obstáculos externos como a falta de apoio da família e omissão de órgãos que deveriam proteger as crianças e adolescentes.

Indagamos às entrevistadas o que poderia ser feito para que pessoas trans e travestis não deixassem a escola sem concluir seus estudos, já que por elas terem sofrido a violência neste espaço, são capazes de traçar estratégias que promovam a inclusão e a permanência de pessoas trans e travestis no ambiente escolar da educação básica.

Segundo Claudia a escola deveria ter uma atitude proativa em relação aos alunos: **“Eu acho que a escola tinha que perceber quando a pessoa está mudando, chamar na Secretaria, conversar, se quer que muda o nome social, faz algo. Porque o aluno chegar, ele não vai chegar”** (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

A perspectiva de Claudia é relevante porque, como discutido no tópico anterior, frequentemente a família não aceita a transição, ou finge não perceber, deixando de dialogar em casa. O diálogo é essencial, pois a transição geralmente começa na adolescência, momento em que o jovem, muitas vezes, não recebe orientação sobre o processo, não compreende o que está acontecendo com ele e não sabe quais são seus direitos.

No caso de Claudia, uma servidora da Secretaria da escola, que também era uma mulher trans, orientou-a sobre o uso do nome social, cujo respeito é fundamental para pessoas trans e travestis, pois, conforme abordado na segunda seção, tópico 2.3, o nome escolhido representa a autonomia e a liberdade sobre o próprio corpo e gênero. Diante disso, é essencial que tanto os estudantes quanto suas famílias sejam informados sobre seus direitos.

Se houver conflito entre a vontade do estudante e a posição da família, especialmente em relação ao uso do nome social e pronome de tratamento, a escola deve adotar um papel proativo. Isso inclui buscar o apoio do Conselho Tutelar e de outras instituições que atuam na proteção de crianças, adolescentes e direitos humanos em geral. A escola deve, primeiramente, dialogar com a família sobre os direitos da criança ou adolescente, que, conforme mencionado anteriormente, são sujeitos de direitos. Caso a família continue resistente, a escola deve encaminhar o caso ao Conselho Tutelar, à

Defensoria Pública ou ao Ministério Público.

Ainda quanto a vivência de Claudia, um professor esclareceu sobre questões de sexualidade e gênero, ressaltando a importância de respeitar a identidade de Claudia. Consoante o abordado na terceira seção, tópico 3.3.1, é essencial discutir estes temas nas escolas para garantir a segurança emocional e física dos alunos. Ao debater esses assuntos, os estudantes podem se sentir mais à vontade para compartilhar problemas pessoais, como abusos ou conflitos familiares, especialmente quando seus pais ou responsáveis não aceitam sua identidade sexual ou de gênero, que se configuram, como demonstrado no tópico 4.2, obstáculo externo à permanência de pessoas trans na escola. Caso haja restrições ou falta de discussão sobre esses temas, os alunos ficam mais expostos à desinformação e à exclusão, o que pode prejudicar seu bem-estar e sensação de pertencimento à comunidade escolar.

Além disso, sob a ótica de Erika, a escola deve repreender comportamentos transhomofóbicos assim que ocorrerem, para tanto os professores devem ser capacitados para atuarem nestas questões de diversidade de gênero e sexual:

Os professores devem ser preparados para corrigir no momento esse tipo de agressão verbal, porque se chamar os pais na escola é possível que eles até apoiem esse tipo de comportamento do filho. Então, a correção tem que ser na hora (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Este relato de Erika revela ainda que o comportamento transhomofóbico de alguns alunos pode ter raiz em casa, na família. Daí a relevância da escola tratar estas questões de respeito e inclusão da diversidade.

Ela destaca ainda que respeito e diversidade são temas que devem ser abordados no cotidiano da escola, isto é valioso porque é algo que não pode ficar sendo debatido apenas em datas comemorativas, como no Dia da Visibilidade Trans ou no mês de Orgulho LGBT: **“Deve trabalhar na escola sobre a diversidade, o respeito, deveria ter quase que algo cotidiano na escola, esse trabalho quanto ao respeito a diversidade”** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Segundo Faermann, Costa e Couto (2020, p.15), esse processo exige um trabalho contínuo de formação, não só para os professores, mas para toda a equipe escolar, incluindo os funcionários, já que se trata de um aspecto cultural que permeia toda a estrutura da escola. Entre os componentes dessa formação, destacam-se a identificação da cisnormatividade presente, o reconhecimento das manifestações da diversidade, a

sensibilização para as diferenças e, assim, a criação de práticas significativas voltadas para o convívio respeitoso com a diversidade.

Ainda para Faermann, Costa e Couto (2020, p.16), a formação continuada dos profissionais da educação é essencial para estimular uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, promovendo indignação em vez de indiferença, reconhecimento e respeito em vez de uma mera tolerância distante, e substituindo a hostilidade pela verdadeira hospitalidade.

Retomando o abordado na segunda seção, tópico 2.3.1, o material que seria distribuído às instituições de ensino de todo o país, entre os quais a cartilha Escola sem Homofobia, desenvolvido por meio de um convênio com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e pejorativamente denominado kit gay pela ala conservadora, objetivava justamente orientar os educadores sobre atividades para combater a homofobia, a serem realizadas com os alunos. Referido material, conforme explicado no tópico mencionado, não foi entregue às escolas devido a pressão dos setores conversadores da sociedade e do Congresso Nacional.

Em que pese não ter ocorrido a distribuição deste material, conforme restou demonstrado na terceira seção, tópico 3.3.1, não existe qualquer restrição legal para discutir em sala de aula assuntos relacionados à diversidade de gênero e sexualidade. Pelo contrário, ignorar esses temas equivale a descumprir a própria Constituição Federal, tendo em vista que a Carta Magna assegura a liberdade de ensinar e aprender, protege o pluralismo de ideias e estabelece como princípios fundamentais da República Federativa do Brasil a dignidade da pessoa humana e a promoção do bem de todos, sem discriminação de sexo ou qualquer outra forma de preconceito. Nesse contexto, a discussão sobre esses temas se torna imperativa para a efetivação dos direitos nela estabelecidos.

Assim, faz-se necessário políticas educacionais que promovam campanhas afirmativas dentro das escolas e universidades, objetivando difundir o respeito a diversidade de gênero e sexual, utilizando-se para tanto práticas pedagógicas como cartilhas, documentários, palestras, curtas-metragens, filmes, entre outros.

Importante também cursos de capacitação para os profissionais da educação (docentes, funcionários, gestores) abordando temas sobre direitos humanos, sexualidades e gênero, incluindo nesse debate o cotidiano institucional. A escola deve-se preocupar com a singularidade dos alunos.

De acordo com Junqueira (2014, p.5), uma política pública educacional

verdadeiramente inclusiva deveria envolver um investimento contínuo na desconstrução dos valores hegemônicos e das relações de poder que sustentaram a organização da escola. Tal política exigiria a capacidade de identificar os mecanismos de normatização e exclusão em operação, promovendo assim um questionamento das práticas e dos critérios utilizados para julgar e classificar o mundo, as coisas, as pessoas e seus comportamentos. Além disso, seria necessário um compromisso com a construção dialogada de regras e formas de convivência, a revisão constante do currículo e das dinâmicas de poder, bem como a busca por novas abordagens para ensinar e aprender.

Para Claudia, também seria necessário apoio de equipe técnica nas escolas, em especial de psicólogos:

Acho que deveria ir na [sic] escola psicólogos para dar palestra quando a gente entra na adolescência porque muitas vezes as famílias não falam. Na verdade [sic] as famílias não falam nem o básico, vejo pelos filhos dos meus primos, que ficam com o telefone o dia todo aprendendo na internet coisas que não são tão boas (Trecho de relato pessoal, Claudia, grifo nosso).

Ainda de acordo com Erika, a transição é uma fase difícil na vida das pessoas trans e travestis, daí a importância do acolhimento e esclarecimento para todos os alunos:

Você passar por uma transformação não é fácil, então, imagina para quem nunca viu, não conhece, não sabe o que é, não viveu esta experiência?! Acredito que deveria ter uma parte ligada a psicologia na escola para todos os adolescentes, não apenas para os adolescentes trans, para que tenha um entendimento, e possa ser normalizada nossas vivências. Muitas vezes as pessoas se tornam agressivas porque elas se reprimem dentro delas, quando não se aceitam, tentam acabar com aquilo para que não sinta aquele desejo. Então, falta informações sobre gênero e diversidade. Fala-se sobre saúde mental, mas as pessoas não tem muito acesso a serviços de psicólogo. Então, precisa ser falado e trabalhado na escola. **Educação sexual não tem mais na escola. A informação é bem-vinda em qualquer área, imprescindível para todos, cis, trans, hetero. Ninguém incentiva ninguém, a pessoa é e pronto** (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Segundo Carolina, a escola deveria apoiar as vivências trans e travestis e a população LGBTQIAPN+: **“Além da família, precisamos do apoio da escola, abrindo mais oportunidade, mais visibilidade para o público LGBT”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Brunetto (2021, p. 126) ressalta que considerando que as violências transfóbicas geram sofrimento em crianças, adolescentes e suas famílias, podendo levar a consequências graves como problemas de saúde mental, é essencial que os profissionais da educação assumam um compromisso ético e político com a escolarização dessas

peessoas. Eles devem representar, na vida de seus alunos e alunas, uma presença marcante, sendo lembrados pelo acolhimento, empatia, compreensão e competência ao relacionar os conteúdos com as vivências de cada um. Trabalhar diariamente sob essa perspectiva é fundamental para evitar que a omissão, o descaso e a violência façam parte dos currículos profissionais, contribuindo para o sofrimento, o adoecimento ou até mesmo o suicídio de alguém.

De acordo com Butler (2024, p.109), silenciar o debate sobre sexualidade, gênero e as diversas formas de viver age como um meio de destruição, abafando a vida e a voz de crianças que necessitam compreender que têm o direito de existir de maneira plena, de se expressar e de serem ouvidas.

Uma questão importante levantada por Erika é sobre políticas para que pessoas trans permaneçam nas escolas e no trabalho, pois permanecer é até mais difícil que chegar:

Políticas de cotas para graduação e pps-graduação são importantes, mas tem que ter incentivo para permanecer, não adianta ter cota e depois barrar, complicar quando ela estiver na faculdade. Mesma situação no trabalho. Chegar as pessoas trans chegam, apesar de não ser fácil, mas o problema é permanecer, é muito mais difícil que chegar. Muitos não permitem, ou seja, você chegou, mas não vai ficar (Trecho de relato pessoal, Erika, grifo nosso).

Conforme narra Carolina, posteriormente, ela concluiu o ensino básico e chegou a ingressar na universidade, no curso de Serviço Social, contudo neste ambiente também sofreu preconceito e acabou deixando a faculdade: **“Eu cheguei a começar a faculdade, mas também desisti por conta da aceitação. Na faculdade escutei muitas piadas dentro de sala, então desisti”** (Trecho de relato pessoal, Carolina, grifo nosso).

Portanto, as cotas para pessoas trans devem estar alinhadas a uma política de respeito dentro do ambiente escolar e também laboral. De acordo com Faermann, Costa e Couto (2020, p.16), essas medidas afirmativas, aliadas ao direito de utilizar o nome social, permitem que a pessoa trans reafirme e torne visível sua identidade. São avanços significativos, porém, para que não resultem em mais discriminação e violência, é essencial que estejam inseridas em ambientes comprometidos com o reconhecimento e o respeito às diferenças. Lugares onde a afirmação do outro não gere sentimentos de hostilidade, mas a compreensão de que todos se beneficiam e evoluem quando cada indivíduo pode expressar sua essência, pensamento e forma de agir livremente.

Mesmo porque de nada adianta a política de cotas para pessoas trans, se elas não

conseguem sequer concluir o ensino básico. E como já abordado, ainda que concluam o ensino básico e acessem a universidade, esta também deve estar preparada para diversas vivências, senão também levará a exclusão.

Em resumo, Faermann, Costa e Couto (2020, p.16) apontam que embora o acesso à educação possa ser considerado universal, garantir a permanência e a qualidade do ensino para grupos historicamente marginalizados exige a implementação de políticas públicas inclusivas e a construção de um ambiente escolar que acolha a diversidade de necessidades dos alunos, especialmente daqueles em maior vulnerabilidade.

Contudo, quando se fala em discutir gênero e sexualidade, famílias de alunos mais conservadoras, se colocam contra o ensino e a escola acaba por recuar. Com este recuo, a escola não apenas deixa de cumprir seu papel, mas também toda uma política pública governamental, elencada em vários programas e documentos citados na terceira seção, item 3.3, bem como viola dispositivos da legislação quando se trata de proteger os direitos de crianças e adolescentes.

Nesse sentido, a inclusão educacional de pessoas LGBTQIAPN+ surge como um campo essencial de atuação, que ainda enfrenta muitos obstáculos, conforme abordado nesta pesquisa, mas também registra avanços principalmente com o apoio do Poder Judiciário, sobretudo o Supremo Tribunal Federal, que reconheceu nos últimos anos direitos a população LGBTQIAPN+, principalmente ao reconhecer o direito a alteração do nome social diretamente no Cartório de Registro Civil e julgar inconstitucionais leis que vedavam discutir sobre identidade de gênero e sexualidade em sala de aula. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva para pessoas LGBTQIAPN+ demanda, entre outras coisas, a revisão dos currículos, a capacitação de educadores e a criação de um ambiente seguro e acolhedor para todos.

Segundo Mantoan (2003, p.18), a inclusão é resultado de uma educação diversificada, democrática e inovadora. Ela desencadeia uma crise no ambiente escolar, ou mais precisamente, uma crise na identidade da instituição, o que também impacta a identidade dos professores e leva à resignificação da identidade do aluno. Na escola inclusiva, o estudante é visto de maneira diferente, sem estar preso a padrões fixos, imutáveis ou idealizados.

Ainda de acordo com Mantoan (2003, p.30), a inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de

ser e de viver dignamente. Isto ficou claro na fala de Erika, pois muitas famílias não debatem sobre gênero e sexualidade em casa, seja por preconceito, tabu ou falta de conhecimento mesmo, logo, é no ambiente escolar que os alunos terão acesso a estas informações.

É necessário discutir sobre identidade de gênero e diversidade sexual, e assim abordar sobre transgeneridade e homossexualidade em sala de aula, de forma a incentivar reflexões e ensinar respeito às identidades de gêneros diferentes. Butler (2024, p.111) explica ainda que, em uma sociedade marcada pela homofobia e transfobia, crianças queer, gays, lésbicas e trans que são privadas de uma educação sobre sexo, gênero e sexualidade que seja inclusiva e obrigatória, ficam desprovidas de um entendimento fundamental. Tanto meninos quanto meninas precisam perceber que os papéis de gênero que lhes são impostos não são necessariamente os que irão adotar ou que serão viáveis em suas vidas. Isso pode resultar em uma mudança de identidade sexual, mas também pode se manifestar como uma forma de conexão e transformação.

Assim, as expectativas sociais sobre como homens e mulheres devem agir, vestir e se comportar não são necessariamente as que as pessoas adotarão em suas vidas, de forma que os jovens devem saber que podem desafiar essas normas e escolher o que faz sentido para eles.

A escola tem que ser capaz de garantir e ampliar os direitos conquistados pelas minorias, em especial pelas de gênero e sexuais. Mas para garantir estes direitos, é necessário que a escola cumpra com seu papel de ensinar para reduzir o preconceito e a discriminação.

Portanto, a educação na concepção libertadora de Paulo Freire, por ter caráter reflexivo e realizar emergência das consciências, conforme debatido na terceira seção, apresenta-se como uma ferramenta fundamental no contexto dos obstáculos enfrentados por pessoas trans para permanecer no sistema de ensino.

Ao valorizar o diálogo e a troca de experiências, a abordagem libertadora cria um espaço seguro para que pessoas trans possam expressar suas vivências e construir conhecimento de forma participativa e respeitosa.

Uma educação que incorpora a diversidade de gênero e promove a inclusão pode combater a discriminação e desconstruir estereótipos. Isso passa por capacitar educadores para abordar o tema com sensibilidade e fomentar um ambiente de respeito e acolhimento. Além disso, a valorização dos saberes populares e das identidades diversas contribui para que a escola se torne um espaço de pertencimento para todas as pessoas.

A educação libertadora também fortalece a autonomia intelectual e a emancipação social das pessoas trans, ajudando-as a reivindicar seus direitos e a combater as desigualdades. Em vez de uma educação bancária, na qual estudantes são meros receptores de informações, Freire propõe um modelo problematizador, que estimula o pensamento crítico e a capacidade de questionamento.

Logo, ao promover a conscientização, o respeito à diversidade e a ação transformadora, a concepção libertadora de educação proposta por Paulo Freire é um instrumento essencial para superar os obstáculos enfrentados por pessoas trans na escola, garantindo que possam permanecer no ambiente escolar e se desenvolver plenamente.

Para aplicar essa metodologia na prática, as escolas podem promover rodas de conversa sobre identidade de gênero, onde estudantes possam compartilhar experiências e debater o tema com educadores preparados. Além disso, é fundamental investir na formação continuada de professores sobre diversidade, permitindo que desenvolvam estratégias pedagógicas inclusivas. Importante ainda a elaboração de projetos educativos que envolvam toda a comunidade escolar na luta contra a discriminação, como campanhas de conscientização, semanas temáticas sobre diversidade e inclusão, e a criação de grupos de apoio para estudantes trans. Essas ações ajudam a construir um ambiente mais acolhedor e seguro, favorecendo a permanência e o desenvolvimento dos alunos e alunas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender os desafios enfrentados por pessoas transexuais e travestis no acesso e na permanência no ensino básico obrigatório, analisando esses obstáculos à luz dos conceitos teóricos e normativos apresentados ao longo do estudo.

Na segunda seção, desenvolvemos a fundamentação conceitual essencial para a pesquisa, tomando como alicerce o Parecer Consultivo OC-24/17, que aborda a identidade de gênero, a igualdade e a não discriminação de casais do mesmo sexo, bem como as obrigações estatais relativas à mudança de nome, ao reconhecimento da identidade de gênero e aos direitos decorrentes de vínculos afetivos entre casais do mesmo sexo. Além disso, fundamentamos a discussão nos estudos da professora, psicóloga e ativista Jaqueline Gomes de Jesus (2012). Destacamos que, em muitas definições, não há consenso, e o objetivo não era rotular vivências, mas sim oferecer uma base teórica sólida para as discussões subsequentes.

Desde o início, apresentamos o perfil das pessoas transexuais e travestis entrevistadas, reconhecendo a importância de suas vivências, que não se restringem a quarta seção, mas permeia toda a pesquisa, conferindo-lhes o protagonismo que merecem, uma vez que o estudo é sobre elas e para elas.

Em algumas notas de rodapé, resgatamos a história de ativistas que lutaram pelo direito ao reconhecimento de suas identidades e vivências, enfrentando inúmeros desafios e violências, o que se conecta diretamente ao conceito de corpo-abjeto de Judith Butler.

Também discutimos os conceitos de cisheteronormatividade, heteronormatividade e violência de gênero, demonstrando como essas normas estruturais perpetuam diferentes formas de violência – física, verbal, simbólica e silenciosa – contra a população trans. Ao trazer os relatos das entrevistadas e articulá-los com a teoria de Judith Butler, evidenciamos que a violência de gênero está enraizada em estruturas machistas, sexistas, patriarcais e cisheteronormativas, que rejeitam e marginalizam outras formas de vivência de gênero e sexualidade.

Além disso, exploramos os conceitos filosóficos de Judith Butler sobre a materialidade dos corpos, o corpo-abjeto e a precariedade das vidas, ressaltando como os esquemas normativos e as práticas de poder contribuem para a exclusão e precarização das pessoas transexuais e travestis.

Finalizamos a segunda seção com a análise da omissão legislativa do Congresso Nacional em relação aos direitos da população trans. Importa destacar que essa omissão

não se refere à existência do direito fundamental em si, pois ele já está assegurado na *Constituição Federal* e em tratados internacionais de direitos humanos ratificados pelo Brasil, como o Pacto de São José da Costa Rica e a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O problema central reside na efetivação, observância e cumprimento desses direitos por parte da Administração Pública, do Sistema de Justiça e da sociedade como um todo. Para tanto, examinamos as principais decisões do Supremo Tribunal Federal que garantiram a eficácia dos direitos fundamentais e humanos, com foco na retificação do prenome e gênero, no acesso à saúde pública, na proteção contra a transfobia e a homofobia, bem como na garantia da integridade física de pessoas trans privadas de liberdade. Embora esses direitos já estivessem consagrados ao longo da *Constituição Federal*, sua concretização enfrentava obstáculos significativos até a intervenção da Suprema Corte.

Aliás, os obstáculos enfrentados por pessoas trans na efetivação de seus direitos estão diretamente relacionados à cisnormatividade, que insiste em reduzir a identidade de gênero ao aspecto biológico, desconsiderando a construção histórica e cultural de ser homem ou mulher. Essa visão é amplamente defendida por grupos conservadores presentes em diversas esferas da sociedade – Administração Pública, setor privado, Sistema de Justiça e até mesmo no cotidiano das ruas – que buscam impor e preservar um modelo rígido de identidade humana, no qual o gênero deve necessariamente se alinhar ao sexo biológico. Para sustentar essa normatividade, tais grupos repetem continuamente rituais que validam a masculinidade ou a feminilidade, baseando-se em uma genitália considerada natural.

Nesse contexto, a heterossexualidade e a identidade cisgênero são estabelecidas como o padrão da sociedade, enquanto aqueles que fogem desse modelo são marginalizados, rotulados, desrespeitados e, muitas vezes, impedidos de viver plenamente sua identidade. Daí a necessidade de intervenções do Supremo Tribunal Federal (STF) para garantir direitos fundamentais às pessoas trans, como o reconhecimento da identidade de gênero e a possibilidade de retificação do nome e/ou gênero diretamente no cartório, sem burocracias. Além disso, mesmo após essa alteração, essas pessoas continuam tendo direito ao acesso à saúde pública de acordo com as necessidades biológicas de seus corpos.

Trata-se, na verdade, de direitos básicos e fundamentais que, em uma sociedade verdadeiramente livre e democrática, sem discriminação e preconceitos, não precisariam de intervenção judicial para serem garantidos. No entanto, como a normatividade social

impõe um alinhamento obrigatório entre gênero e sexo biológico, presumindo que todas as pessoas são cisgêneras, torna-se necessária a atuação de instâncias superiores do Sistema de Justiça para assegurar a efetivação desses direitos.

Na terceira seção capítulo, discutimos o direito à educação como um direito fundamental e universal, conforme estabelecido em tratados internacionais e na legislação brasileira. Destacamos a importância da educação escolar na sociedade, trazendo reflexões de Cury e Marshall. A partir da perspectiva de Paulo Freire, analisamos as concepções de educação, contrastando a educação bancária — caracterizada por uma abordagem fixa e descontextualizada, que ignora os indivíduos como seres históricos — com a educação libertadora, na qual educadores e educandos se tornam protagonistas de seu próprio processo formativo.

Assim, para que possamos construir uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora, que acolha todas as pessoas e reflita o princípio da universalidade garantido pela Constituição, é essencial que ela seja libertadora. Nesse sentido, a educação bancária, defendida por setores conservadores, ao invés de promover a inclusão, reforça ainda mais as desigualdades, ampliando a distância entre os grupos e perpetuando a exclusão e a marginalização. Isso ocorre porque essa abordagem pedagógica se baseia na mera transmissão mecânica de conteúdos, sem espaço para o pensamento crítico, resultando na reprodução automática de padrões que mantêm as estruturas de opressão.

Em seguida, exploramos os desafios e avanços na inclusão educacional de pessoas LGBTQIAPN+, analisando políticas públicas brasileiras em âmbito nacional e buscando identificar aquelas direcionadas especificamente à inclusão dessa população. No que diz respeito à formulação dessas políticas, adotamos a perspectiva estadocêntrica, que atribui ao Estado a responsabilidade primordial nesse processo. Nesse contexto, discutimos o Programa Brasil sem Homofobia e a controvérsia em torno das cartilhas voltadas para a promoção da diversidade nas escolas, que foram pejorativamente denominadas kit gay por setores conservadores e, sob pressão política, nunca chegaram a ser distribuídas ao corpo docente. Mais uma vez, o privilégio heterossexual se fez presente, naturalizando-se original, e promovendo a exclusão daqueles que não se encaixam na matriz heterossexual.

Também abordamos a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a realização da I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, cujo tema foi *Direitos Humanos e Políticas Públicas: o Caminho para Garantir a Cidadania de Gays, Lésbicas,*

Bissexuais, Travestis e Transexuais (GLBT), destacando as deliberações aprovadas nesse evento. Além disso, discutimos o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNDCDH-LGBT), enfatizando sua relevância para a garantia dos direitos dessa população.

Outro ponto importante abordado foi a longa trajetória das pessoas trans na conquista do direito de realizar a prova do Enem utilizando seu nome social, bem como as diversas dificuldades enfrentadas durante esse processo, o que demonstra o domínio dos corpos inteligíveis sobre os abjetos. Também discutimos o reconhecimento do nome social nas instituições públicas, uma prática que, como aponta Berenice Bento, configurava uma “gambiarra legal” (2014, p.165), já que, por muito tempo, esse reconhecimento foi feito de maneira precária e restrita a determinados espaços. Como diz Bento (2014, p.166), tratava-se de uma inclusão para continuarem sendo excluídos. Ou seja, em vez de criar uma legislação que permitisse a alteração do nome no registro civil, foram estabelecidas normas esparsas que autorizavam o uso do nome social em alguns casos. Assim, mais uma vez, como já exposto anteriormente, foi o STF que teve que intervir, garantindo, finalmente, o direito ao uso do nome de forma ampla e irrestrita.

Em seguida, ao analisarmos a presença – ou ausência – de propostas de educação inclusiva na legislação brasileira, constatamos como a pauta sobre identidade de gênero e diversidade sexual é alvo de perseguição, não apenas contra a população LGBTQIAPN+, mas contra educadores e profissionais da educação que buscam abordar esses temas. Para fundamentar essa discussão, apresentamos documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que tratavam da necessidade de abordar questões relacionadas à orientação sexual, embora mais relacionada a questões de saúde. Apesar desses documentos não estabelecerem expressamente a obrigatoriedade de tratar temas ligados à comunidade LGBTQIAPN+, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) já sinalizavam uma mudança de paradigma na forma como lidamos com as diferenças e construímos a sociedade.

Como se pode constatar, a visibilidade da população LGBTQIAPN+ e a efetividade de seus direitos ainda avançam a passos lentos, devido à forte presença da cisheteronormatividade, que insiste em colocar essas pessoas como desviantes ou anormais. Essa concepção de anormalidade alimenta a ideia de que o que não se encaixa no modelo rígido de gênero e sexualidade precisa ser excluído ou marginalizado. Esse processo não é apenas individual, mas estrutural, pois a sociedade, em diversas esferas,

ainda reforça essas noções de normalidade, criando barreiras que dificultam a inclusão plena e o reconhecimento dos direitos dessa população.

Também analisamos o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, que não fazia qualquer menção à diversidade de gênero, orientação sexual ou educação sexual. No entanto, destacamos a polêmica em torno do novo PNE (2011-2020), cuja terceira diretriz previa a superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual. A forte pressão da ala conservadora no Congresso Nacional, em defesa da cisheteronormatividade, resultou na retirada dos termos gênero e orientação sexual do texto final do PNE.

Embora a Constituição Federal garanta a liberdade de expressão e de ensino, parlamentares conservadores apresentaram diversos projetos de lei – alguns inclusive chegaram a ser aprovados em âmbitos municipais e estaduais – que proibiam discussões em sala de aula sobre identidade de gênero, linguagem neutra e implantavam a chamada Escola Sem Partido, com o objetivo de estabelecer uma suposta educação neutra. Ao longo da pesquisa, refletimos sobre como essas propostas legislativas, impulsionadas por setores conservadores, perpetuam uma estrutura normativa que organiza gênero e sexualidade de maneira binária, conforme analisado por Judith Butler, reforçando desigualdades e limitando a fluidez dos papéis de gênero.

Ademais, conforme constatado no decorrer da pesquisa, o discurso propagado por esses parlamentares e seus apoiadores geralmente se escora na defesa da moralidade, da família e da proteção das crianças e adolescentes. No entanto, surge uma importante indagação: de qual família estão falando? Existem diversos modelos de família, e não apenas o heteronormativo. Precisamos, portanto, proteger todas as crianças e adolescentes, incluindo aqueles que são trans e homossexuais, cujas identidades e existências são reais e merecem ser respeitadas. Assim, essa falácia defendida pelos conservadores revela-se mais uma tentativa de proteger apenas um grupo específico — o dos heterossexuais e cisgêneros — enquanto exclui e marginaliza todas as outras formas de vivência e identidade.

Por outro lado, destacamos o protagonismo do Supremo Tribunal Federal (STF) na defesa das minorias e da democracia. O STF julgou inconstitucionais as leis municipais e estaduais que proibiam o uso da linguagem neutra, o ensino sobre gênero e a implementação da Escola Sem Partido. Além disso, ao analisar a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5668, a Corte interpretou o artigo 2º, inciso III, do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014) conforme a Constituição, reconhecendo a

obrigação das instituições de ensino de combater o *bullying* e a discriminação com base em gênero, identidade de gênero, orientação sexual e demais formas de preconceito, incluindo machismo e homotransfobia.

Ao final da seção, analisamos a importância da inclusão de disciplinas sobre gênero nos cursos de licenciatura como estratégia fundamental para a formação docente, capacitando educadores a lidar com a diversidade sexual e de gênero. Para isso, abordamos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que têm como um de seus pilares a formação de profissionais comprometidos com a luta contra qualquer forma de discriminação.

Além disso, refletimos que a abordagem da diversidade e inclusão na educação exige uma perspectiva libertadora, pautada em um processo genuinamente reflexivo. Esse modelo educativo convida educadores e estudantes a enxergar o mundo além das aparências, identificando opressões e contradições estruturais e, a partir disso, buscando formas de transformação. Essa mudança de paradigma é essencial para erradicar o preconceito e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, na quarta seção realizamos uma análise empírica sobre os desafios enfrentados por pessoas transexuais e travestis no ensino básico, a partir de entrevistas com residentes de Ituiutaba. Identificamos uma série de obstáculos no ambiente escolar, que vão desde a ausência de políticas inclusivas até a reprodução de violências simbólicas, físicas, verbais, silenciosas e institucionais, estas consistentes na omissão dos educadores e corpo técnico em relação as demais ou quando culpabiliza as vítimas pela violência sofrida, fatores que dificultam a permanência dessas pessoas na educação formal.

Além disso, examinamos como essas experiências de exclusão se relacionam com o conceito de corpo-abjeto de Judith Butler, refletindo a negação do direito à educação. Um corpo que sofre violência física e verbal, que é alvo de olhares de desprezo ou deboche, ou que é repetidamente chamado pelo nome morto, se vê excluído e ilegível dentro do sistema social. Também abordamos desafios externos à escola que impactam diretamente a continuidade dos estudos, como a não aceitação familiar, que frequentemente resulta na expulsão de adolescentes trans de casa ou os leva a fugir para viver sua identidade de gênero. Quando isso acontece, a necessidade primordial passa a ser a sobrevivência, e não o estudo. Outro ponto crítico que destacamos é a omissão de órgãos estatais, como o Conselho Tutelar, que, sob a ótica da doutrina da proteção integral e prioridade absoluta de crianças e adolescentes, deveria atuar na proteção desses jovens

em casos de violência familiar ou escolar. No entanto, muitas vezes se mostra inoperante diante dessas situações.

Diante desse cenário, propusemos estratégias para promover a inclusão e garantir a permanência educacional, fundamentadas tanto nos relatos das pessoas entrevistadas quanto nas discussões apresentadas nos capítulos anteriores. Entre essas estratégias, destacamos a adoção da educação libertadora de Paulo Freire, que coloca o diálogo no centro do processo educativo. Argumentamos que a escola deve reconhecer e acolher as vivências trans, em vez de invisibilizá-las ou excluí-las. Também ressaltamos a importância de contar com uma equipe multidisciplinar, especialmente psicólogos, para apoiar o corpo técnico na abordagem cotidiana da diversidade sexual e de gênero, evitando restringir essas discussões a datas simbólicas, como o Dia do Orgulho LGBT ou da Visibilidade Trans.

Como a família pode vir a ser um obstáculo quando não aceita a transição de uma criança ou adolescente trans, é crucial que a escola e o Conselho Tutelar intervenham, oferecendo o acompanhamento necessário. Esse suporte deve ser voltado a orientar a família, para que ela não perpetue violências psicológicas e emocionais, e assim garantir um ambiente seguro, respeitoso e acolhedor para o jovem, preservando seus direitos à identidade e à educação.

Ao entrelaçar todas as seções, constatamos a omissão do Estado na implementação de políticas públicas efetivas, na fiscalização e na capacitação não apenas dos educadores, mas também dos órgãos responsáveis pela proteção de crianças e adolescentes, como o Conselho Tutelar. Essa negligência reforça a vulnerabilidade das pessoas trans no ambiente escolar e contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais.

O que se pode notar é que, entre os três Poderes do Estado, o Judiciário e todo o Sistema de Justiça têm sido os principais garantidores dos direitos da população LGBTQIAPN+, especialmente das pessoas trans e travestis. Em contrapartida, o Poder Legislativo, em sua maioria, tem adotado uma postura ambígua: ora tenta aprovar projetos de lei que impedem a discussão de gênero em sala de aula – como os PLs que buscam proibir a linguagem neutra e implementar a Escola Sem Partido –, ora aprova leis que visam combater a discriminação, mas excluem expressões essenciais para o enfrentamento do preconceito, como identidade de gênero e orientação sexual, a exemplo do que ocorreu com a Lei nº 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

O Poder Executivo, por sua vez, oscila entre a omissão e a tentativa de

implementar políticas públicas voltadas para a população LGBTQIAPN+. No entanto, essas iniciativas frequentemente enfrentam resistência de setores conservadores, levando ao seu recuo, como ocorreu no caso do material do projeto Escola sem Homofobia, que seria enviado aos educadores para abordar temas relacionados à identidade de gênero e orientação sexual. Em outros momentos, o próprio Executivo fomenta discursos de ódio e discriminação, como ocorreu durante o governo do ex-presidente Jair Bolsonaro.

Também constatamos que instituições do Sistema de Justiça, como a Defensoria Pública e o Ministério Público, desempenham um papel essencial na garantia dos direitos das pessoas trans, especialmente no ambiente escolar – um dos mais afetados por investidas conservadoras. Essas instituições podem atuar na orientação de professores e equipes escolares sobre a necessidade e obrigatoriedade de abordar tais questões com os alunos, além de oferecer suporte aos docentes que desejam trabalhar esses conteúdos e coibir educadores que adotam posturas transfóbicas ou homofóbicas, demonstrando que tais condutas podem ser passíveis de responsabilização. O Sistema de Justiça deve ainda zelar pela proteção dos direitos de crianças e adolescentes transexuais e travestis, tanto na escola quanto no ambiente familiar, ajuizando medidas judiciais quando necessário.

Além disso, verificamos que, dentro do grupo LGBTQIAPN+, as pessoas transexuais e travestis são as mais vulneráveis à violência. Além das agressões físicas, verbais e familiares, enfrentam outras formas de violação de direitos, como a proibição de usar banheiros e roupas conforme sua identidade de gênero, o uso do “nome morto” em vez do nome social e o desrespeito aos pronomes autodeclarados.

Observamos ainda que essas violências se intensificam no início da transição de gênero, pois muitas pessoas transexuais e travestis, inicialmente, ainda se identificavam como gays antes de compreenderem plenamente sua identidade.

Embora não fosse o foco central da pesquisa, outra forma de violência de gênero surgiu nas entrevistas: a violência doméstica e familiar. Em um dos relatos, uma entrevistada foi expulsa de casa pelo padrasto, enquanto sua mãe, também vítima de violência doméstica, permaneceu inerte diante da situação, evidenciando a interseção entre diferentes formas de opressão.

Dessa forma, a presente pesquisa não se restringiu a uma abordagem técnico-jurídica sobre o direito à educação, mas buscou promover uma escuta qualificada das vozes historicamente silenciadas, valorizando as experiências e vivências de pessoas transexuais e travestis. Ao trazer suas narrativas para o centro do debate, evidencia-se a urgência da implementação de políticas públicas efetivas, bem como da promoção de

mudanças estruturais capazes de assegurar a equidade educacional para todas as pessoas. Apenas por meio de uma abordagem verdadeiramente inclusiva e respeitosa será possível romper com os padrões excludentes ainda vigentes e construir um sistema educacional acessível, democrático e igualitário.

REFERÊNCIAS

Acontece arte e política LGBTI+; ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais); ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos). Violência contra a população LGBTI+ no Brasil. **Dossiê 2023 - Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil**, Florianópolis, SC, p. 1-84, 2024. Disponível em: <<https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/wp-content/uploads/2024/05/Dossie-de-Mortes-e-Violencias-Contra-LGBTI-no-Brasil-2023-ACONTECE-ANTRA-ABGLT.pdf>>. Acesso em: 11 de janeiro de 2025.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

ALMEIDA, Guilherme. “Homens trans”: novos matizes na aquarela das masculinidades?. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 513–523, 2012. DOI: 10.1590/S0104-026X2012000200012. Disponível em: <<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000200012>>>. Acesso em 10 de janeiro de 2025.
<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2012000200012>

ALVES, Cláudio Eduardo Resende; MOREIRA, Maria Ignez Costa. Do uso do nome social ao uso do banheiro: (trans)subjetividades em escolas brasileiras. **Quaderns de Psicologia**, Belo-Horizonte, v. 17, n. 03, p. 59-69, 2015. Disponível em: <<https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v17-n3-alves-moreira/1275-pdf-pt>>. Acesso em: 20 de janeiro 2025.

ARAÚJO, T. A.; NOGUEIRA, S. N. B. A Espacialização da Transfobia no Brasil: assassinatos e violações de direitos humanos em 2021. **Série Publicações Rede Trans Brasil**, 6a. ed. Aracaju: Rede Trans Brasil, Uberlândia: IBTE, 2022. Disponível em: <<<https://redetransbrasil.org.br/wp-content/uploads/2022/01/dossie-mortes-redetransbrasil-2021-web.pdf>>>. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

ASSIS, Carolina de; BASTOS, Mariana. PP, PSC, PSDB e MDB, os partidos da ‘Escola sem Partido’: Em 2017, PP e PSC, seguidos de perto por PSDB e MDB, foram os partidos que mais apresentaram PLs do ‘Escola sem Partido’ e contra ‘ideologia de gênero’ pelo país; para pesquisadora, gênero foi incluído na pauta ‘para provocar pânico moral’: ‘É o medo que as famílias têm de seus filhos se transformarem em gays e lésbicas’. **Gênero e Número**, [s. l.], 18 abr. 2018. Disponível em: <<<https://www.generonumero.media/reportagens/pp-psc-psdb-e-mdb-os-partidos-da-escola-sem-partido/>>>. Acesso em: 11 de janeiro de 2025.

BARZOTTO, Carlos Eduardo; SEFFNER, Fernando. Os Direitos Sociais: Educação, saúde e cultura: O dispositivo dos direitos humanos na cultura escolar: direitos, autonomia dos jovens e uma nova geografia dos prazeres. *In*: QUINALHA, Renan; RAMOS, Emerson; BAHIA, Alexandre Melo Franco. **Direitos LGBTI+ no Brasil: novos rumos da proteção jurídica**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2024. cap. 02, p. 118-139.

RAMOS, Emerson; BAHIA, Alexandre Melo Franco. **Direitos LGBTI+ no Brasil: novos rumos da proteção jurídica**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2024. cap. 02,

p. 118-139.

BENEVIDES *apud* COSTA, M.I.S., and IANNI, A.M.Z. O conceito de cidadania. In: **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. ISBN: 978-85-68576-95-3. <https://doi.org/10.7476/9788568576953.0003>>>. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/sysng/pdf/costa-9788568576953-03.pdf>>>. Acesso em: 28 de dezembro de 2024.

BENTES, Marilda Vinhote; ALVES, José Moyses. Estudo de caso de mudanças nas configurações subjetivas sociais de uma instituição lgbt+. **Anais do XIV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/93524>>. Acesso em: 09 de outubro de 2024.

BENTO, B. A. de M. **O que é a transexualidade**. São Paulo: Brasiliense. 2008.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, Florianópolis, 2011, p.555. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgQhLQks/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 31 de maio de 2024.
<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>

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

BENTO, Berenice. Verônica Bolina e o transfeminicídio no Brasil. In: BENTO, Berenice. **Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos**. Salvador: EDUFBA, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/26037/1/Transviadas-BereniceBento-2017-EDUFBA.pdf>>. Acesso em: 31 de janeiro de 2025.

BETT, Gabriela de Conto; LEMES, Maria Júlia. Fracasso escolar e conselho tutelar: um estudo sobre os caminhos da queixa escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 24, 2020. DOI <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217251>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/SV4GyMcXmQCsv7Zsq6PBsJr/>>. Acesso em: 31 de janeiro de 2025.
<https://doi.org/10.1590/2175-35392020217251>

BORTOLINI, Alexandre. **É pra falar de gênero Sim**: Fundamentos legais e científicos da abordagem de questões de gênero na educação. [s.n.] Brasília, 2023.

BRUNETTO, Dayana. Da escola como "espaço de terror" à escola como espaço-tempo acolhedor e livre da transfobia. In: NUNES, Thamirys. **Ensaio sobre vivências reais de crianças e adolescentes transgêneros dentro do sistema educacional brasileiro**. Curitiba, PR: IBDSEX, 2021. p. 110-129. Disponível em: https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2022/01/2021_GrupoDignidade_VivenciasCriançasTransEducacao.pdf>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2025.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Trad. Fernanda Siqueira Miguens; Rev. Carla Rodrigues. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: os limites discursivos do “sexo”. 2ª ed. São Paulo: Crocodilo Edições, jan. 2023.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 24 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

BUTLER, Judith. **Quem tem medo do gênero?** 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2024.

BUTLER, Judith. **Desfazendo Gênero**. São Paulo: Unesp, 2022. 451 p.

CIRQUEIRA, Nilson Sousa; SANTANA, José Valdir Jesus de; PEREIRA, Reginaldo Santos. Formação Docente e as Relações de Gênero e Sexualidade no Curso de Pedagogia. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista-BA, v. 17, n. 45, p. 258-276, abr./jun. 2021. Disponível em: <file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/2178-2679-apraxis-17-45-258.pdf>. Acesso em: 8 de janeiro de 2025.

COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. O conceito de cidadania. In: **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea**: uma análise teórica [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. ISBN: 978-85-68576-95-3. <https://doi.org/10.7476/9788568576953.0003>. Disponível em: <<<https://books.scielo.org/id/sysng/pdf/costa-9788568576953-03.pdf>>>. Acesso em: 28 de dezembro de 2024.

COSTA, Mônica Alves da; NETO, Antônio Rodrigues; CALIXTO, Flander de Almeida. II Mutirão das Transidentidades redefinindo alcances da Defensoria Pública mineira: da atuação estratégica localizada à regionalização. **Revista da Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais**: Edição Especial Direitos Humanos, Belo Horizonte - MG, v. 6, n. 8, p. 218-234, novembro 2022. Disponível em: <file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/DPMG_Revista-8_Novembro_2022_DIREITOS%20HUMANOS%20(2).pdf>. Acesso em: 21 de janeiro de 2025.

CRESTANE, Dérique Soares; LEAL, Mônia Clarissa Hennig. **Discriminação algorítmica e discriminação estrutural**: standards protetivos da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Supremo Tribunal Federal. 1.ed. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2024. Disponível em: <<https://editorial.tirant.com/free_ebooks/E000020005833.pdf>>. Acesso em: 14 de julho de 2024.

CROSARA, Daniela de Melo. **A Política Afirmativa na Educação Superior**: contributos e dilemas do sistema de cotas da Lei nº 12.711/2012. Orientador: Maria Vieira Silva. 2017. 290 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/PoliticaAfirmativaEducacao%20(2).pdf>>. Acesso em 15 de janeiro de 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à Educação: Direito à Igualdade, Direito à Diferença. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], n. 116, p. 245-262, Julho 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/>>. Acesso em 14 de janeiro de 2025.

<https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>

DUARTE, Clarice Seixas. A Educação Como um Direito Fundamental de Natureza Social. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 691-713, out. 2007. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 15 de fevereiro de 2025.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300004>

FAERMANN, Lindamar Alves; COSTA, Silvio Luiz da; COUTO, Catarina. Cisnormatividade, violência e instituição escolar. **Conjectura: filos. e Educ.**, Caxias do Sul, v. 25, e020036, 2020. <https://doi.org/10.18226/21784612.v25.e020036>. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br/pdf/conjectura/v25/2178-4612-conjectura-25-e020036.pdf>>. Acesso em 01 de janeiro de 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 76 p. Disponível em: <<<https://nepegeo.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2018. 256 p. Disponível em:<<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6021142/mod_resource/content/1/E4%20-%20Texto%201.pdf>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2025.

FURLAN, Cássia Cristina; CARVALHO, Fabiana Aparecida de. Comunismo e gênero no escola sem partido: notas para não sucumbir a uma pedagogia fascista. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 58, p. 168-186, abr.-jun. 2020. Disponível em:

<<<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/8131/pdf>>>. Acesso em: 17 de janeiro de 2025.

<https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2020.v29.n58.p168-186>

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

GUIMARÃES, Eduardo Barbosa de Menezes; SILVA, Iolete Ribeiro da; FERREIRA, Isabel Cristina Fernandes; ESPERANÇA, Angelo Cabral. Projetos pedagógicos de curso em análise: gênero e sexualidade na formação docente. **Educação em Revista**], Belo-Horizonte, v. 39, p. 1-22, 2023. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469841675>. Disponível em: <file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/1982-6621-edur-39-e41675%20(1)%20(3).pdf>. Acesso em: 18 de janeiro de 2025.

HIGA, Lais Miwa; MOUTINHO, Laura; LOPES, Pedro. Diferenças, Acusações e Resistências acerca do Uso de Linguagem Neutra de Gênero - Atualizando Dilemas da Identidade. **SciELO Preprints**, São Paulo, p. 1-27, 24 set. 2023. DOI <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6979>. Disponível em:

<<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/6979>>. Acesso em: 17 de janeiro de 2025.

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6979>

JESUS, Jaques Gomes de; GALINKIN, Ana Lúcia. Gênero e mobilização social: participação feminina na Parada do Orgulho de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, [S. l.], v. 5, n. 06, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2336>>. Acesso em: 9 de outubro de 2024.

JUNQUEIRA, Rogério. CONCEITOS DE DIVERSIDADE: PARTE I. **Rev. Diversidade e Educação**, Rio Grande - RS, v. 2, ed. 3, p. 4-11, jan./jun. 2014.

Disponível em:

<[file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/ivanamaro,+v2+n3+art1%20\(1\).pdf](file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/ivanamaro,+v2+n3+art1%20(1).pdf)>.

Acesso em: 8 de janeiro de 2025.

LAMY, Marcelo. **Metodologia da Pesquisa Jurídica**. Técnicas de investigação, argumentação e redação. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

LANZ, Leticia. *O corpo da roupa*: uma introdução aos estudos transgêneros. Curitiba: Transgente, 2015. Disponível em:

<<<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/36800/R%20-%20D%20-%20LETICIA%20LANZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>>. Acesso em: 01/02/2025.

LATINO OBSERVATORY. Sylvia Rivera: PERFIL DA SEMANA. **Latino**

Observatory: Projeto de pesquisa vinculado ao Departamento de Ciências Políticas e Econômicas da Universidade Estadual Paulista – Unesp, MARÍLIA - SP, 31 maio 2022. Disponível em: <<<https://www.latinoobservatory.org/noticia.php?lang=br&ID=198>>>.

Acesso em: 03 de fevereiro de 2025.

LORO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. In: **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. p. 18. Disponível em:

<<<https://www.scielo.br/j/pp/a/fZwcZDzPFNctPLxjzSgYvVC/?format=pdf&lang=pt>>>.

Acesso em 31 de maio 2024.

<https://doi.org/10.1590/S0103-73072008000200003>

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é?: Crise de paradigmas. In:

INCLUSÃO escolar: o que é? por quê? como fazer?. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003. cap. Crise de paradigmas, p. 13-18. Disponível em:

<[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf)>.pdf. Acesso em: 31 de janeiro de 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. INCLUSÃO ESCOLAR: POR QUÊ? : **A questão da identidade X diferença** In: **INCLUSÃO escolar: o que é? por quê? como fazer?**. 1.

ed. São Paulo: Moderna, 2003. cap. Crise de paradigmas, p. 13-18. Disponível em:

<[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf)>.pdf. Acesso em: 31 de

janeiro de 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
Disponível em: <<<https://adm.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/18/2014/10/Marshall-Cidadania-Classe-Social-e-Status1.pdf>>>.
Acesso em: 14 de janeiro de 2025.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MELO, Iran Ferreira de; PARAÍSO, Gustavo José Barbosa. Projetos de lei brasileiros sobre linguagem não-binária. **Periódicus**: Revista de estudos indisciplinados em gêneros e sexualidades, Salvador, v. 1, n. 20, p. 255-272, jan./abril 2024. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/54771/31829>>.
Acesso em: 17 janeiro de 2025.
<https://doi.org/10.9771/peri.v1i20.54771>

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, set.-dez. 2011. Disponível em: <<<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/LZRF5sQXq7cjb9SPxkWVgsz/?format=pdf&lang=pt>>>. Acesso em: 25 de julho de 2024.
<https://doi.org/10.1590/S0101-32622011000300003>

NICODEMOS, Carlos; JULIANO, Tainá. Por uma proteção integral à criança e ao adolescente trans no Brasil. In: NUNES, Thamirys. **Ensaio sobre vivências reais de crianças e adolescentes transgêneros dentro do sistema educacional brasileiro**. Curitiba, PR: IBDSEX, 2021. p. 16-30. Disponível em: <https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2022/01/2021_GrupoDignidade_VivenciasCriançasTransEducacao.pdf>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2025.

NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. **A incidência do assédio moral contra pessoas LGBTI+ nas relações de trabalho**. Série Publicações Rede Trans Brasil, Uberlândia/MG: Rede Trans Brasil, 2024.

NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. Não pulem o prefácio. In: **Manual de Implementação de Ações Afirmativas para pessoas trans na Pós-Graduação**. Todxs, 2021.

NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim; ARAÚJO, Tathiane Aquino. Apresentação. **Registro Nacional de Assassinatos e Violações de Direitos Humanos das Pessoas Trans no Brasil em 2024**. Série Publicações Rede Trans Brasil, Uberlândia; Rede Trans Brasil, ed. 8, p. 1-74, 2025. Disponível em: <<https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-31335485/documents/0501dc081b15481d87e859646a0b8a33/Vers%C3%A3o%20corrigida%202025.pdf>>. Acesso em: 11 de janeiro de 2025.

NOGUEIRA, SAYONARA Naider Bonfim; ARAÚJO, TATHIANE Aquino. **DOSSIÊ: Registro nacional de mortes de pessoas trans no Brasil em 2024:: da expectativa de**

morte a um olhar para a presença viva de estudantes trans na educação básica brasileira. Uberlândia-MG: Rede Trans Brasil, ed. 9, p. 1-74, 2025. Disponível em: <<https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-31335485/documents/0501dc081b15481d87e859646a0b8a33/Vers%C3%A3o%20corrigida%202025.pdf>>. Acesso em: 31 de janeiro de 2025.

NOVAES, Henrique Tahan; OKUMURA, Julio Hideyshi. **A Tragédia Educacional Brasileira no Século XX:** diálogos com Florestan Fernandes. 1ª edição. Marília: Lutas Anticapital, 2020.

PRINS, Baukje; MEIJER, Irene Costera. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**, v.10, n.1. Florianópolis Jan 2002, pag.155-167, Disponível em: <<<https://www.scielo.br/j/ref/a/vy83qbL5HHNKdzQj7PXDdJt/#>>>. Acesso em: 19 de junho de 2024.
<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100009>

SECCH, Leonardo. **Análise de políticas públicas:** diagnóstico de problemas, recomendações de soluções. 2.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2020.

SECCH, Leonardo. **Políticas Públicas:** conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SILVA, Jailza Teixeira da. **Preconceitos contra gays no mercado de trabalho:** um estudo com gays participantes do fórum LGBT Potiguar Natal/RN. 2018. 72f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia), Departamento de Serviço Social, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <<<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/36411>>>. Acesso em: 06 de outubro de 2024.

SILVA, Maria Aparecida da; LUPPI, Carla Gianna e VERAS, Maria Amélia de Sousa Mascena. **Trabalho e saúde na população transexual:** fatores associados à inserção no mercado de trabalho no estado de São Paulo, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. v. 25, n. 5 [Acessado 7 Julho 2024] , pp. 1723-1734. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232020255.33082019>>. ISSN 1678-4561.
<https://doi.org/10.1590/1413-81232020255.33082019>

TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila. Problematização da escolarização doméstica: uma defesa da escola pública enquanto espaço comum e democrático. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 33, p. 1-24, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/J5PHKdtvWHfZzr5cKVPVQDF/?lang=pt#top>>. Acesso em: 5 de janeiro de 2025.
<https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0040en>

TRAVINCAS, Amanda Costa Tomé. **A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil:** a liberdade de ensinar e seus limites. 2016. 300 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Direito), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2016. Disponível em: https://profscontraoesp.org/wp-content/uploads/2018/01/travincas_-a-tutela-jurc3addica-da-liberdade-acadc3aamica-no-brasil.pdf. Acesso em: 18 de janeiro de 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

OUTRAS FONTES

AÇÃO EDUCATIVA. Especialistas avaliam fim de secretaria ligada à diversidade. ANAJURE ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JURISTAS EVANGÉLICOS. Projeto de Lei referente ao PNE é aprovado no Senado Federal sem referências à identidade de gênero e orientação sexual. **Anajure Associação Nacional de Juristas Evangélicos: Em defesa das liberdades civis fundamentais**, [s. l.], 18 dez. 2013. Disponível em: <<<https://anajure.org.br/projeto-de-lei-referente-ao-pne-e-aprovado-no-senado-federal-sem-referencias-a-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual/>>>. Acesso em: 7 de janeiro de 2025.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LINGÜÍSTICA (Brasil). Nota Pública: Lei nº 5.123. **ABRALIN: Notícias**, Campinas – SP, 27 out. 2021. Disponível em: <<<https://abralin.org/nota-publica-lei-n-5-123/>>>. Acesso em: 17 de janeiro de 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ANTRA). **Nota da ANTRA sobre cotas e reservas de vagas em universidades destinadas às pessoas trans**. Direitos e Política, Notas e Ofícios. 2022. Disponível em: <<<https://antrabrasil.org/2020/12/17/nota-antra-cotas-universidades-pessoas-trans/>>>. Acesso em: 02 de junho de 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Os problemas de utilização dos banheiros. **Nota técnica sobre direitos humanos e o direito dos banheiros: Vencendo a narrativa do apartheid de gênero que impede as pessoas transgêneras do acesso à cidadania no uso dos banheiros e demais espaços segregados por gênero**. Brasil: Antra, 2023. Disponível em: <<https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2023/08/nota-tecnica-wc-antra-final.pdf>>. Acesso em: 26 de janeiro de 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. (Brasil). 14 Universidades federais não têm resolução para uso do nome social. **ANDIFES**, [s. l.], 18 maio 2016. Disponível em: <<https://www.andifes.org.br/sobre-a-andifes/>>. Acesso em: 29 de dezembro de 2024.

Bem.mequer. Disponível em:

<<https://www.instagram.com/bem.mequeer/p/Cq_ZvL5MX43/?img_index=1>>.
Acesso em: 01 de julho de 2024.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2023** / Bruna G. Benevides. ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) – Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2024, 125p.
Disponível em: <<<https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2024/01/dossieantra2024-web.pdf>>>. Acesso em 20 de junho de 2024.

BRASIL DE FATO. Estudantes protestam em todo o País contra cortes na educação: Bloqueio bilionário no orçamento do MEC ameaça funcionamento de mais de 100 instituições. **Carta Capital: Educação**, [s. l.], 10 jun. 2022. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/estudantes-protestam-em-todo-o-pais-contra-cortes-na-educacao/>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Brasília: [s. n.], 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 7 de julho de 2024.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, Brasília, 26 jun. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília (DF), 2004. Disponível em: <<https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>>. Acesso em: 26 de dezembro de 2024.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Maio de 2009. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**, Brasília, p. 1-45, maio 2009. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/1006/1/planolgbt.pdf>>. Acesso em: 26 de dezembro 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016**. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. [S. l.], 29 abr. 2016. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8727.htm#art7>. Acesso em: 29 dez. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Decreto nº 4.229, de 13 de maio de 2002**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH, instituído pelo Decreto no 1.904, de 13 de maio de 1996,

e dá outras providências. [S. l.], 13 maio. 2002. Disponível em:
<[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4229](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4229.htm)>.htm. Acesso em: 26 de dezembro de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. [S. l.], 22 dez. 2009. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm)>.htm. Acesso em: 26 de dezembro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. DOU, 10 jan. 2001. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>.htm. Acesso em: 7 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. DOU, 26 jun. 2014. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>.htm. Acesso em: 7 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2014**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. DOU, 26 jul. 2024. Disponível em: <<[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20232026/2024/lei/L14934](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20232026/2024/lei/L14934.htm#:~:text=L EI%20N%C2%BA%2014.934%2C%20DE%2025,Art>>).htm#:~:text=L EI%20N%C2%BA%2014.934%2C%20DE%2025,Art>>. Acesso em: 7 jan. 2025.

BUENO, Samira; SOBRAL, Isabela. Brasil registra 1 estupro a cada 6 minutos em 2023, mas Congresso parece pouco preocupado no acolhimento às vítimas. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**: Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, ano 18, p. 159-171, 2024. Disponível em: <<https://apidspace.forumseguranca.org.br/server/api/core/bitstreams/1d896734-f7da-46a7-9b23-906b6df3e11b/content>>. Acesso em: 26 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). É falso que a Câmara aprovou projeto que adota linguagem neutra em órgãos públicos: O texto prevê o uso de linguagem simples, clara e objetiva pelos órgãos da administração pública. **Câmara dos Deputados**: Atividade Legislativa, Brasília, 11 dez. 2023. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/comprove/1025033-e-falso-que-a-camara-aprovou-projeto-que-adota-linguagem-neutra-em-orgaos-publicos/>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 198/2023. **Câmara dos Deputados**: Atividade Legislativa, Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2346944>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 2276/2024. **Câmara dos Deputados**: Atividade Legislativa, Brasília, 2024. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2457363&filename=Avulso%20PL%202276/2024>. Acesso em: 24 jan. 2025

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 2614/2024. **Câmara dos Deputados**: Atividade Legislativa, Brasília, 2024. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2443432&filenome=PL%202614/2024>. Acesso em: 7 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 4019/2021. **Câmara dos Deputados: Atividade Legislativa**, Brasília, 2021. Disponível em: <<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2307102&fichaAmigavel=nao>>>. Acesso em 24 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 5008/2020. **Câmara dos Deputados: Atividade Legislativa**, Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2264620&fichaAmigavel=nao>>. Acesso em: 24 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 5198/2020. **Câmara dos Deputados: Atividade Legislativa**, Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2265327&fichaAmigavel=nao>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). PL 771/2023. **Câmara dos Deputados: Atividade Legislativa**, Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2349738>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CAMPOS, Tiago Soares. Segregação racial nos Estados Unidos. **Mundo Educação**, [s. l.], [21-?]. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/historia-america/segregacao-racial-nos-estados-unidos.htm>>. Acesso em: 24 jan. 2025.

Carta Capital : Educação, [s. l.], 12 abr. 2019. Disponível em: <<<https://www.cartacapital.com.br/educacao/especialistas-avaliam-fim-de-secretaria-ligada-a-diversidade-e-inclusao/>>> Acesso em: 5 jan. 2025.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Mirian; SILVA, Lorena Bernarde. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: Unesco, 2004. p.279. Disponível em: <<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133977>>>. Acesso em 31 maio 2024.

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. É formalmente inconstitucional lei estadual que proíba linguagem neutra nas escolas: Direito Constitucional. **Buscador Dizer o Direito**, Manaus, 2023. Disponível em: <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/44139389514c57a30d699dbcb72515da>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. **A Lei nº 7.716/89 pode ser aplicada para punir as condutas homofóbicas e transfóbicas**. Buscador Dizer o Direito, Manaus. Disponível em: <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/ae581798565c3b1c587905bfff731b86a>>. Acesso em: 03/02/2025.

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. **As escolas devem combater discriminação por gênero ou orientação sexual**. Buscador Dizer o Direito, Manaus, 2024. Disponível em: <<<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/e44a045fd42b7e450f0554f33df0b073>>. Acesso em: 07/01/2025

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. É inconstitucional norma municipal que veda menções à identidade, ideologia ou orientação de gênero nos currículos escolares da rede pública local. **Buscador Dizer o Direito**. Manaus, 2023. Disponível em: <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/b5280e06d32aafdfebb9d93393c92d23>>. Acesso em: 30/12/2024

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. **Inconstitucionalidade formal e material do diploma estadual que criou, no sistema educacional de âmbito estadual, o programa “Escola Livre”**. Buscador Dizer o Direito, Manaus, 2020. Disponível em: <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/36ae77db7915835abc105f631f0391f8>>. Acesso em: 02/01/2025

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. **Não é possível, atualmente, o homeschooling no Brasil**. Buscador Dizer o Direito, Manaus, 2018. Disponível em: <<<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/ccca289d2a4acd14c1cd9a84ffb41dd29>>>. Acesso em: 05/01/2025

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. **Pessoas transexuais e travestis devem ter acesso a especialidades médicas de acordo com as suas necessidades biológicas; pessoas transexuais e travestis devem ser identificadas, nas declarações de nascido vivo de seus filhos, de acordo com a sua identidade de gênero**. Buscador Dizer o Direito, Manaus. Disponível em: <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/d5346723901d967ccc167929e2ee94ad>>. Acesso em: 03/02/2025.

CEDEC - CENTRO DE ESTUDOS DE CULTURA CONTEMPORÂNEA. **Mapeamento das Pessoas Trans na Cidade de São Paulo**: relatório de pesquisa. São Paulo, 2021, p. 23. Disponível em: <<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/LGBT/AnexoB_Relatorio_Final_Mapeamento_Pessoas_Trans_Fase1.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2024

CLAUDIA. O direito a educação das pessoas transexuais e travestis: desafios e obstáculos para acesso e permanência na educação básica. [Entrevista concedida a Mônica Alves da Costa]. Apêndice B.

CLIVERY, Elisa. Câmara aprova proibição de linguagem neutra em órgãos públicos: Medida foi incluída em projeto que, originalmente, tratava de regras para simplificar a comunicação entre a administração pública e os cidadãos. **G1: Política**, Brasília, 5 dez. 2023. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/12/05/camara-aprova-proibicao-de-linguagem-neutra-em-orgaos-publicos.ghtml>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANO. A CIDH apresentou perante a Corte Caso do Brasil sobre violações a direitos no acesso a uma cirurgia de afirmação de gênero. **Comissão Interamericana de Direitos Humanos**: Comunicado de Imprensa, Washington, 21 ago. 2023. Disponível em: <<https://www.oas.org/pt/cidh/jsForm/?File=/pt/cidh/prensa/notas/2023/190.asp>>. Acesso em: 03/02/2025.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Parecer consultivo OC-24/17 de 24 de novembro de 2017 solicitado pela República da Costa Rica. Disponível

em: <http://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_24_por.pdf>. Acesso em: 30 nov.2023

ERIKA. O direito a educação das pessoas transexuais e travestis: desafios e obstáculos para acesso e permanência na educação básica. [Entrevista concedida a Mônica Alves da Costa]. Apêndice B.

FERREIRA, Ricardo Alexino. **Colunista explica por que junho é o mês do orgulho gay: o movimento LGBTI, como o conhecemos hoje, deve muito à revolta de Stonewall, ocorrida em junho de 1969, em Nova York**. 2017. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://jornal.usp.br/atualidades/colunista-explica-por-que-junho-e-o-mes-do-orgulho-gay/>>. Acesso em: 03/02/2025.

GOVERNO. Michel Miguel Elias Temer Lulia. **Serviços e informações do Brasil**: Presidência da República, Brasília, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/centrais-de-conteudo/biblioteca-da-pr/galeria-dos-ex-presidentes/michel-miguel-elias-temer-lulia>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

HADDAD, Sérgio. **O direito à educação no Brasil**; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. Curitiba: DhESC Brasil, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/06/sergiohaddad.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2025.

I CONFERÊNCIA NACIONAL DE GAYS, LÉSBICAS, BISEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS, I., 2008, Brasília. **I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais**, [...]. Brasília: [s. n.], 2008. Disponível em: <<file:///D:/Users/M%C3%B4nica/Downloads/anais-1-conferencia.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Agência IBGE notícias. **PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. Disponível em: <<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>>>. Acesso em: 23 jun.2024.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre a população transgênero**: conceitos e termos. Brasília: 2012. Disponível em: https://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta__es_popula__o_trans. Acesso em: 09 out. 2023

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre a população transgênero**: conceitos e termos. Brasília: 2012. Disponível em: <<https://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta__es_popula__o_trans>>. Acesso em: 09 out. 2023.

JUNIOR, Adelino. UEMG Ituiutaba oferta atendimento psicológico gratuito. **Regionalzão**: saúde e bem-estar, [s. l.], 19 jul. 2017. Disponível em: <<https://regionalzao.com.br/2017/07/19/uemg-ituiutaba-oferta-atendimento-psicologico-gratuito>> Acesso em: 29 jan. 2025.

LEAL, Arthur; SOUZA, André; DIAS, Pâmela. Para ‘todes’: STF analisa linguagem neutra, debatida por educadores e alvo de conservadores, mas que sequer é usada em salas de aula: Supremo analisa ação que visa a impedir proibição do tema em unidades de ensino de Rondônia e pode servir para orientar impasses semelhantes em outros estados do país. **O GLOBO**, BRASIL, 31 jan. 2022. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/para-todes-stf-analisa-linguagem-neutra-debatida-por-educadores-alvo-de-conservadores-mas-que-sequer-usada-em-salas-de-aula-25308322>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

LGBTQ+SPACEY. Quem foi Marsha P. Johnson?. **LGBTQ+Spacey**: Conteúdo informativo sobre pautas sociais, [s. l.], 28 jun. 2023. Disponível em: <<https://lgbtqspacey.com/quem-foi-marsha-p-johnson/>>. Acesso em: 03/02/2025.

MACHADO, Rafael. Preconceito e falta de acesso a banheiros aumentam o risco de infecção urinária em pessoas trans: Risco de constrangimento e violência faz essa população evitar ir ao banheiro. Comportamento aumenta o risco de infecção urinária em pessoas trans.. **Portal Drauzio Varella**: Sexualidade, [s. l.], 13 ago. 2021. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/sexualidade/preconceito-e-falta-de-acesso-a-banheiros-aumentam-o-risco-de-infeccao-urinaria-em-pessoas-trans/>>. Acesso em: 26 jan. 2025.

MAIA, Larissa. **Valor**: As barreiras enfrentadas por pessoas trans para entrar no mercado de trabalho. 28/01/2024. Disponível em <<<https://valor.globo.com/carreira/noticia/2024/01/28/as-barreiras-enfrentadas-por-pessoas-trans-para-entrar-no-mercado-de-trabalho.ghtml>>>. Acesso em 29 jul. 2024

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Nstituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep. Enem: Sua porta de entrada ao ensino superior. **Áreas de Atuação** : Avaliações e Exames Educacionais, Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Presidente do Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 1, de 19 de janeiro de 2018**. Define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Diário Oficial da União, p. 17, 22 jan. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=81001-rcp001-18-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2015. **EDITAL Nº 06, DE 15 DE MAIO DE 2015**. Brasília: Diário Oficial da União: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2015/edital_enem_2015.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Exame Nacional

do Ensino Médio (Enem) 2022. **EDITAL Nº 33, DE 28 DE ABRIL DE 2022**. Brasília: Diário Oficial da União, n. 80, p. 82, 29 abril 2022. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/edital-n-33-de-28-de-abril-de-2022-396385788>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2024. **EDITAL Nº 51, DE 10 DE MAIO DE 2024**. Brasília: Diário Oficial da União, n. 91, p. 28, 13 maio 2024. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/edital-n-51-de-10-de-maio-de-2024-559158847>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. AGÊNCIA NACIONAL DA VIGILÂNCIA SANITÁRIA. Resolução da Diretoria Colegiada – RDC Nº 34, DE 11 DE JUNHO DE 2014. Dispõe sobre as Boas Práticas no Ciclo do Sangue. Disponível em: <<https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2014/rdc0034_11_06_2014.pdf>>. Acesso em: 24 jul.2024.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. PORTARIA Nº 158, DE 4 DE FEVEREIRO DE 2016. Redefine o regulamento técnico de procedimentos hemoterápicos. Disponível em: <<https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2016/prt0158_04_02_2016.html>>. Acesso em: 24 jul.2024.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS (MINAS GERAIS). Conheça o MPMG: O que é. **Ministério Público do Estado de Minas Gerais**, [s. l.], 2025. Disponível em: <<https://www.mpmg.mp.br/portal/menu/conheca-o-mpmg/o-que-e.shtml>>. Acesso em: 3 jan. 2025.

MORENO, Ana Carolina. Candidatas transexuais do Enem dizem ter sofrido constrangimento: Aluna disse que teve que assinar formulário para candidatos sem RG. Mercadante afirmou que MEC vai estudar se é possível mudar formulário. **G1: Educação**, São Paulo, 27 out. 2013. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/enem/2013/noticia/2013/10/candidatas-transexuais-do-enem-dizem-ter-sofrido-constrangimento.html>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

MORENO, Ana Carolina. Inep diz que 95 transexuais poderão usar nome social no Enem 2014: Pela 1ª vez candidato poderá usar nome pelo qual se identifica. Transexuais também podem optar por usar o banheiro feminino. **G1: Educação**, São Paulo, 7 set. 2014. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/enem/2014/noticia/2014/09/inep-diz-que-95-transexuais-poderao-usar-nome-social-no-enem-2014.html>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

MORENO, Ana Carolina. Nº de candidatos trans usando nome social no Enem quadruplica em dois anos: Entre o Enem 2014 e o Enem 2016, número de candidatos e candidatas transexuais e travestis que usarão o nome social subiu de 102 para 408. **G1: Educação**, São Paulo, 1 out. 2016. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/enem/2016/noticia/n-de-candidatos-trans-usando-nome-social-no-enem-quadruplica-em-dois-anos.ghtml>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

MOTA, Erick. Kit gay nunca foi distribuído em escola; veja verdades e mentiras:

Pesquisa IDEIA Big Data/Avaaz mostrou que 84% dos eleitores de Bolsonaro acreditaram na existência do kit gay. **Uol**, Brasília, 11 jan. 2020. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/author/erick/>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

MURÇA, Giovana. Uso do nome social cresce no Enem, mas ainda faltam políticas de inclusão de pessoas trans no Ensino Superior: A carência de políticas públicas que respeitem a identidade de gênero, uso do nome social e acesso seguro ao banheiro reflete no número ínfimo de estudantes trans no Ensino Superior brasileiro. **Quero Bolsa: Vestibular e Enem**, [s. l.], 29 jul. 2020. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/uso-do-nome-social-cresce-no-enem-mas-ainda-faltam-politicas-de-inclusao-de-pessoas-trans-no-ensino-superior?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 29 dez. 2024.

NAÇÕES UNIDAS (Brasil). Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil: Educação de qualidade. **Nações Unidas Brasil**, Brasília, 2025. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>>. Acesso em: 4 jan. 2025.

NAGIB, Miguel. Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar. **Escola Sem Partido**, [s. l.], 2019. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/programa-escola-sem-partido/>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

O GLOBO. De LGBT a LGBTQIAPN+: por que a sigla mudou e o que significa cada letra?: Esta sexta-feira, 28 de junho é celebrado o Dia do Orgulho; para cada letra da sigla há histórias de lutas e buscas por direitos do movimento. **O Globo**: Saúde, São Paulo, 28 jun. 2024. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/saude/noticia/2024/06/28/de-lgbt-a-lgbtqiapn-por-que-a-sigla-mudou-e-o-que-significa-cada-letra.ghtml>>. Acesso em: 02/02/2025.

ORIENTANDO: um espaço de aprendizagem. Disponível em: <<https://orientando.org/listas/lista-de-generos/transfeminine/>>. Acesso em: 24 jun. 2024.

PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. **Agência de Notícias**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 23 jun. 2024.

PRECIADO, Beatriz. Desprivatizar o nome próprio, desfazer a ficção individualista: Para filósofa, a tática zapatista organizou a raiva e reinventou a política da vida. **Portal Fórum**, [s. l.], 23 jun. 2014. Disponível em: <<https://revistaforum.com.br/movimentos/2014/6/23/beatriz-preciado-desprivatizar-nome-proprio-desfazer-fico-individualista-9640.html>>. Acesso em: 20 jan. 2025.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA: Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero, YOGYAKARTA, INDONÉSIA, 2006. Disponível em: <<https://www.patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2021/04/Principios-de-Yogyakarta.pdf>>. Acesso em: 03/02/2025.

PUTTI, Alexandre. Livro didático com temática LGBT estimula crianças ao sexo, diz

Bolsonaro: Presidente voltou a atacar o que ele chama de ‘kit gay’ e diz que o movimento LGBT tenta desconstruir a ‘heteronormatividade’. **Carta Capital: Diversidade**, [s. l.], 16 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/livro-didatico-com-tematica-lgbt-estimula-criancas-ao-sexo-diz-bolsonaro/>>. Acesso em: 30 dez. 2024.

REDE NACIONAL DE PESSOAS TRANS-BRASIL. **Censo Trans**: Reflexões sobre os dados do Censo Trans Sem motivos para orgulho: diálogos e análises do contexto socioeconômico de mulheres travestis e transexuais no Brasil. 2020. Disponível em: <<http://redetransbrasil.org.br/wp-content/uploads/2022/06/REDE-TRANS_Censo-Trans-2020-pub-web.pdf>>. Acesso em: 23 jun.2024.

RIBEIRO, Jheniffer; Nascimento, Vivian. **Apenas cinco universidades públicas destinam vagas a pessoas trans**. 2023. Disponível em: <<<https://www.generonumero.media/artigos/universidades-publicas-cotas-trans-travestis/>>>. Acesso em 02 jun 2024

ROBERTA. O direito a educação das pessoas transexuais e travestis: desafios e obstáculos para acesso e permanência na educação básica. [Entrevista concedida a Mônica Alves da Costa]. Apêndice B.

SALDAÑA, PAULO. Governo Lula vai recriar secretaria de diversidade, extinta por Bolsonaro: A Secadi surgiu em 2004 com o objetivo de fortalecer a atenção a grupos historicamente excluídos da escolarização, mas foi desmontada no governo Bolsonaro. **Estado de Minas** : Diversidade, [s. l.], 22 nov. 2022. Disponível em: <<https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2022/11/22/noticia-diversidade,1424080/governo-lula-vai-recrutar-secretaria-de-diversidade-extinta-por-bolsonaro.shtml>>. Acesso em: 5 jan. 2025.

SILVA, Daniel Neves. Apartheid. **Mundo Educação**, [s. l.], [21-?]. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/apartheid.htm#:~:text=O%20Apartheid%20%C3%A9%20como%20se,presid%C3%A2ncia%20de%20Frederik%20de%20Klerk>>. Acesso em: 24 jan. 2025.

SUDRÉ, Lu. Professores e alunos enfrentam ameaça da “universidade sem partido”: Estudantes universitários acusam professora de "doutrinação ideológica" por falar de Paulo Freire no curso de Pedagogia. **Brasil de Fato** : Uma visão popular do Brasil e do mundo, São Paulo, 13 nov. 2018. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/11/13/professores-e-alunos-enfrentam-ameaca-da-universidade-sem-partido>>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (Brasil). Associação aciona STF contra leis municipais que tratam do uso de banheiros por pessoas trans: Entidade afirma que a proibição viola o princípio da dignidade da pessoa humana. **Supremo Tribunal Federal**, Brasília, 6 jun. 2024. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=543938&ori=>>>. Acesso em: 25 jan. 2025.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (Brasil). DPF nº 457: divulgação de material escolar sobre gênero e orientação sexual: Ementa. **Direito das pessoas LGBTQQIAP+**: Cadernos de Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal :

concretizando direitos humanos, Brasília, p. 1-140, 2022. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoPublicacaoTematica/anexo/1_Cadernos_STF_LGBTQIA.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2025.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (Brasil). Lei de município paranaense que instituiu programa Escola Sem Partido é questionada em ADPF: Além de violação à competência da União para legislar sobre a matéria, as entidades autores da ação alegam desrespeito à liberdade de expressão e à liberdade de cátedra. O relator da ADPF é o ministro Luiz Fux. **Supremo Tribunal Federal**: Notícias, Brasília, 15 abr. 2019.

Disponível em:

<<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=408656&tip=UN>>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (Brasil). Pedido de vista suspende julgamento que discute tratamento social dos transexuais: Recurso com repercussão geral reconhecida aborda o direito de transexual ser tratado socialmente de forma condizente com sua identidade de gênero. **Supremo Tribunal Federal**, [s. l.], 19 nov. 2015. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=304438&ori=1>>. Acesso em: 25 jan. 2025.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (Brasil). Por razões processuais, STF rejeita exame de recurso sobre uso de banheiro por pessoa trans: Para a maioria do Plenário, o caso de origem diz respeito apenas a indenização por dano moral, sem envolver questões constitucionais. **Supremo Tribunal Federal**, [s. l.], 6 jun. 2024. Disponível em:

<<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=545837&ori=1>>. Acesso em: 25 jan. 2025.

TOKARNIA, Mariana. Comissão da Câmara aprova texto-base do PNE e retira questão de gênero. **Agência Brasil**: Educação, Brasília, 22 abr. 2014. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/comissao-da-camara-aprova-texto-base-do-pne-e-retira-questao-de-genero>>. Acesso em: 7 jan. 2025.

TOKARNIA, Mariana. Discussão de gênero trava votação do PNE em comissão especial da Câmara. **Agência Brasil**: Educação, Brasília, 2 abr. 2014. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/discussao-de-genero-trava-votacao-do-pne>>. Acesso em: 7 jan. 2025.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE MINAS GERAIS. **Ação Direta de Inconstitucionalidade n.º 1.0000.23.018625-6/000**, Comarca de Uberaba. Requerente: Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais. Requeridos: Município de Uberaba MG e Presidente da Câmara Municipal de Uberaba. Relator: Des. Júlio César Lorens. Julgado em 8 jul. 2024. Publicado em 15 jul. 2024. Disponível em: <<

TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO DE MATO GROSSO. Personalidade Histórica - No Dia da Visibilidade Trans, conheça Xica Manicongo. **Portal TRT: TRT Notícias**, Brasil, 28 jan. 2025. Disponível em:

<<https://portal.trt23.jus.br/trtnoticias/noticias/da-casa-noticias/personalidade-historica-no-dia-da-visibilidade-trans-conheca-xica>>. Acesso em: 01/02/2025.

UBERABA. **Lei nº 13.698, de 6 de outubro de 2022**. Dispõe sobre a proibição de instalação de banheiros Unissex públicos e privados no Município de Uberaba e dá outras providências. Diário Oficial, 7 out. 2022. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberaba/lei-ordinaria/2022/1370/13698/lei-ordinaria-n-13698-2022-dispoe-sobre-a-proibicao-de-instalacao-de-banheiros-unissex-publicos-e-privados-no-municipio-de-uberaba-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 25 jan. 2025.

VALENTINA. O direito a educação das pessoas transexuais e travestis: desafios e obstáculos para acesso e permanência na educação básica. [Entrevista concedida a Mônica Alves da Costa]. Apêndice B.

VALLE, Leonardo. Especialistas esclarecem 16 dúvidas sobre a linguagem neutra: Como surgiu, por que é considerada inclusiva e dúvidas gramaticais estão entre as questões. **Portal de Cidadania do Instituto Claro**: Cidadania, [s. l.], 22 ago. 2023. Disponível em: <<https://www.institutoclaro.org.br/cidadania/nossas-novidades/reportagens/especialistas-esclarecem-16-duvidas-sobre-a-linguagem-neutra/>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

VARELLA, Drauzio. Banheiros transgêneros: Os defensores de leis restritivas a banheiros transgêneros argumentam que são destinadas a proteger as mulheres de eventuais ataques por parte de homens disfarçados com roupas femininas. **Portal Drauzio Varella**: Sexualidade, [s. l.], 13 ago. 2021. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/sexualidade/banheiros-transgeneros-artigo/>>. Acesso em: 26 jan. 2025.

VEIGA, Edison. Livro popularizado pela fake news de Bolsonaro sobre "kit gay" faz 20 anos: Material do livro, deturpado por apoiadores, serviu para alimentar uma série de fake news a respeito do suposto "kit gay". **Brasil de Fato** : Uma visão geral do Brasil e do mundo, [s. l.], 28 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2021/06/28/livro-popularizado-pela-fake-news-de-bolsonaro-sobre-kit-gay-faz-20-anos>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

VERENICZ, Mariana. Discurso político e assédio a professores enfraquecem educação sobre gênero e sexualidade, diz HRW: Organização afirma que leis têm sido utilizadas por legisladores e autoridades públicas para proibir projetos que tratem do tema. **Carta Capital**: Diversidade, [s. l.], 12 maio 2022. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/discurso-politico-e-assedio-a-professores-enfraquecem-educacao-sobre-genero-e-sexualidade-denuncia-hrw/>>. Acesso em: 31 dez. 2024.

ZENKLUB. O que é e quais as diferenças entre identidade de gênero e orientação sexual. **ZENKLUB**, 2024. Disponível em: <<<https://zenklub.com.br/blog/autoconhecimento/identidade-de-genero/>>>. Acesso em: 01 jul. 2024.

APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS



FORMULÁRIO DE ENTREVISTA

Questionário N°. _____

Idade: _____

Data: ____ / ____ / ____

1. Em relação à sua identidade de gênero, como você se identifica?

- () travesti
- () mulher transexual
- () homem transexual
- () pessoa não binária
- () Outros _____

2. Em relação à raça/cor, você se considera:

- () branco(a)
- () preto(a)
- () pardo(a)
- () amarelo(a)
- () indígena
- () (outro) _____

3. Quantos anos você estudou na escola formal?

- () não escolarizado
- () Ensino fundamental incompleto – até 7 anos de estudo
- () Ensino fundamental completo - até 8 anos de estudo
- () Ensino médio incompleto – de 9 a 11 anos de estudo

- ☐ Ensino médio completo – 12 anos de estudo
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Pós-doutorado

Caso tenha estudado:

04. A instituição escolar era:

- 4.1 ☐ na cidade de Ituiutaba-MG ☐ outra cidade _____
- 4.2 ☐ pública ☐ particular _____

05. Na época que você estudou:

5.1. Você sabia a diferença entre nome social e nome retificado?

- ☐ Sim ☐ Não

5.2. Você tinha nome social?

- ☐ Sim ☐ Não

5.3 Em caso positivo à questão 5.2, na instituição escolar seu nome social era respeitado?

- ☐ Sim
- ☐ Não – ninguém me chamava pelo nome social
- ☐ Não – apenas os colegas me chamavam pelo nome social

5.4 Em caso negativo na questão 5.3, os motivos pelos quais o nome social não era respeitado:

- ☐ por desrespeito/preconceito
- ☐ a escola não permitia o uso do nome social porque ainda não era retificado o registro civil (certidão de nascimento)
- ☐ a minha família não permitia o uso do nome social

06. Você usava o banheiro conforme a identidade de gênero que você se identificava na escola?

- ☐ Sim
- ☐ Não – Por quê? _____

07. Você foi proibido(a) de usar as roupas do gênero com o qual se identifica por alguém na escola?

- ☐ Sim ☐ Não

08. Você sofreu algum tipo de violência **física** na escola?

- ☐ Sim ☐ Não

8.1. Em caso afirmativo à pergunta anterior, quem foi o agressor?

- ☐ professores(as)

- ☐ diretores(as)
- ☐ funcionários(as)
- ☐ alunos(as)

8.2 Em caso afirmativo à pergunta anterior, comunicou à direção da escola?

- ☐ Sim ☐ Não

8.3. Se você comunicou à direção da escola, foi tomada alguma providência?

- ☐ Sim Qual(is) _____
- ☐ Não

9. Você foi agredido(a) **verbalmente** por algum motivo relacionado à sua identidade de gênero na escola?

- ☐ Sim ☐ Não

9.1. Em caso afirmativo à pergunta anterior, quem foi o agressor?

- ☐ professores(as)
- ☐ diretores(as)
- ☐ funcionários(as)
- ☐ alunos(as)

9.2 Em caso afirmativo à pergunta anterior, comunicou à direção da escola?

- ☐ Sim ☐ Não

9.3. Se você comunicou à direção da escola, foi tomada alguma providência?

- ☐ Sim Qual(is) _____
- ☐ Não

10. Você foi agredido(a) **sexualmente** por algum motivo relacionado à sua identidade de gênero ou orientação sexual na escola?

- ☐ Sim ☐ Não

10.1. Em caso afirmativo à pergunta anterior, quem foi o agressor?

- ☐ professores(as)
- ☐ diretores(as)
- ☐ funcionários(as)
- ☐ alunos(as)

10.2 Em caso afirmativo à pergunta anterior, comunicou à direção da escola?

- ☐ Sim ☐ Não

10.3. Se você comunicou à direção da escola, foi tomada alguma providência?

- ☐ Sim Qual(is) _____
- ☐ Não

11. Você se sentia acolhido(a) no ambiente escolar?

() Sim () Não

11.1 – Em caso negativo da pergunta anterior, você pensou ou efetivamente deixou a escola por não se sentir acolhido(a) pela instituição devido a sua identidade de gênero?

() Sim, pensei em deixar a escola, mas continuei.

() Sim e eu deixei a escola - quantos anos tinha e em qual série? _____

() Nunca pensei em deixar a escola

12. Os profissionais da escola abordavam questões de gênero e sexualidade?

() sim () não

12.1 Em caso positivo, você sabe informar se eles tinham formação e/ou preparação mínima frente às questões de gênero e sexualidade?

() sim () não

13. Caso tenha sofrido alguma violência física, verbal ou sexual na escola, você relatou a sua família?

() Sim () Não

13.1 . Em caso afirmativo da pergunta anterior, sua família:

() Te apoiou e tomou providência(s).

Qual(is) _____

() Somente apoiou, mas sem qualquer providência

() Não apoiou

() Não apoiou e disse que a culpa era minha pela situação

14. Há outros motivos que você gostaria de relatar que te levaram a deixar a escola e não concluir os estudos, ou concluir em momento posterior:

15. O que você acha que poderia ser feito para que as pessoas transexuais e travestis não deixassem a escola sem concluir seus estudos?

16. O que você acha das Políticas de Quotas para pessoas Trans para acesso a cursos Superiores e de Pós-Graduação?

17. Você pode assinalar se reconhece o interesse de algum agente público, preocupado com a defesa dos direitos das pessoas trans? Assinale quais destes

- () Prefeituras
- () Ministério Público
- () Justiça Federal
- () CREAS
- () Defensoria Pública
- () Polícia
- () Universidade
- () Movimentos Sociais Das Pessoas Transgênero
- OUTROS _____

APÊNDICE B – ENTREVISTADA ROBERTA

Entrevistada 01 –

Nome fictício de Roberta

Idade - 20 anos.

Mulher transexual preta

Ensino médio incompleto

Estudou em instituição escolar pública em Ituiutaba

Quando eu comecei a estudar, todo mundo sabia que eu era aquele homenzinho afeminado e tudo mais. A partir do momento que eu comecei a trabalhar e conversar com outras mulheres trans e realmente eu percebi que eu não era aquele cara sabe, e foi aí que comecei a me transacionar, no meu trabalho fui tratada super bem, todo mundo lá gosta de mim, me conhece, se perguntar quem é a Roberta vão te levar até mim.

Na escola não tive esta oportunidade se ser quem eu sou.

Na escola não tinha nome social.

Na escola me deixavam usar o banheiro feminino, minhas roupas eram mais para o feminino. A calça era feminina. Nunca me proibiram de usar as roupas femininas.

Eu simplesmente cheguei e falei, eu vou usar esse daqui e pronto (se referindo a banheiro feminino). As minhas colegas foram as que mais me aceitaram, íamos ao banheiro juntas. Uma vez o diretor chegou e viu a gente lá e perguntou o que estávamos fazendo, eu disse que agora esse era o meu banheiro. O diretor não falou mais nada.

Foi sempre tranquilo usar o banheiro feminino. As meninas chegavam lá e a gente começava a conversar, de boa, como se fosse a coisa mais normal do mundo.

Eu tinha 17 anos e estudava de manhã.

Nunca sofri violência física. Por incrível que pareça sempre tive amizade com

todo mundo. Onde chego faço amizade.

Não me lembro de terem me xingado, só se falavam pelas costas e não fiquei sabendo. Para ser sincera, eu nem me questionava isso, se era acolhedor ou não. Eu ia mais para me focar, para conversar com minhas amigas e tudo mais.

Os profissionais da escola nunca abordaram sobre gênero e sexualidade.

Não conclui meu ensino médio por questão familiar. Porque desde os meus dois anos eu morava com meus avós e em 2022 eles começaram a ter problema de saúde e tive que começar a faltar para ficar com meu avô ou minha avó no hospital. Eu tinha um tio especial, então como meus avós estavam doentes, eu também tinha que cuidar do meu tio especial, e faltava demais na escola. Quando minha avó saiu do hospital, eu voltei para escola, mas depois ela foi internada novamente, e no dia 22/12/2022 ela faleceu, e meu avô faleceu dia 23/12/2022. Meu sustento era meus avós, e a partir daí eu precisava trabalhar para me manter e parei de estudar e fui trabalhar. Eu tinha curso de sucroalcooleira para terminar e não consegui terminar porque fui trabalhar. Mas foi aí que eu descobri a Roberta.

Eu penso em voltar a estudar, mas eu preciso terminar de pagar umas coisas minhas, arrumar um trabalho na cidade mesmo, e vou estudar no período noturno.

Ainda não alterei meu nome, mas está correndo o processo. Como é pago, tem que arrumar os documentos, ainda não alterei.

Eu tenho uma amiga que trabalha comigo, no mesmo setor e é travesti. Mas não conversamos muito porque o trabalho no setor é corrido.

No meu trabalho nunca tive discriminação. Sou uma pessoa que faço muita amizade, então o povo lá são mais acolhedores que na rua, que em escola e até mesmo na própria família. Uso o banheiro feminino e me chamam pelo meu nome social, até no crachá é meu nome social.

Nas ruas o que me incomoda são os olhares, não que eles virem direto para mim e falem, mas os olhares principalmente de algumas mulheres são os que mais falam por si só, principalmente quando algum homem, marido ou namorado olhar. Pode até ser porque pareça bonito, ah, isso ou aquilo, mas vamos supor que é ciúmes de perder alguma coisa, não que eu possa dar em cima dele, os olhares machucam.

Teve uma situação que teve no centro, eu estava acabando de fazer umas compras, teve uma mulher que me parou e foi perguntar para mim porque o marido dela estava olhando para mim, eu disse, uai eu estou mexendo no meu celular. Eu danei com ela e sai, fui fazer minhas compras e deixei para lá.

Toda loja que eu vou são bem educados comigo, me tratam pelo meu nome social. Sempre usei o banheiro feminino em locais públicos.

Uma coisa que as pessoas têm que ter é força de vontade, não desistir por causa de conversas, piadinhas. O preconceito combate de frente a frente. Deixar de realizar um sonho, de concluir, de fazer uma faculdade por causa de machismo, de conversa, de preconceito, o que precisa é força e foco. Se eu pudesse voltar a estudar de novo, eu voltaria hoje mesmo.

Acho incrível a política de cotas para pessoas trans, é uma oportunidade sem igual. Nunca ouvi falar de órgãos que defendam as pessoas trans.

Estava na minha primeira parada LGBT com uns amigos e eu simplesmente cheguei bêbada em casa, aos 16 anos. Meu pai chegou para mim e falou: você é? Eu falei: sou! A pessoa que mais me acolheu foi minha avó, ela tinha aquele certo preconceito ainda, por conta do tempo dela, mas a que mais me acolheu foi ela e minha tia. Minhas irmãs nem se fala, já sabiam antes mesmo de eu contar. Meu pai fez o maior escândalo, caiu no choro. Depois simplesmente, de uns tempos para cá aceitou. Depois que comecei a me vestir mais feminina, quando me assumi mulher trans, ele não ligou. Ele sai comigo, vamos no bar, a gente vive como uma família norma, uma família cis.

Eu me descobri mulher trans no trabalho. Não tive problema nenhum. Eles me aceitaram. O problema costuma ser na rua.

Eu ando no centro da cidade. Coloco meu fone e saio andando. Quando dá dia 05 eu pego meu salário e vou na loteria pagar minhas contas, e saio andando, cumprimento as pessoas que conheço. Eu coloco meu fone e fico no meu mundo. Se eles estão fazendo caras, falando, cochichando de mim, eu não vou estar vendo naquele momento.

A sociedade ideal para mim é que todos nos aceitem. Eu me sinto muito efemora em relação a tudo, um corpo muito objetificado pelas pessoas que são procuradas só noturnamente. Eu tenho marido já, mas é muito objetificado o corpo das pessoas trans. As pessoas têm muita curiosidade, ah como é que será ficar com aquela pessoa, como será passar a noite com ela. Mas eu espero realmente um dia poder sair de dia e de noite e não somente ser procurada a noite.

APÊNDICE C – ENTREVISTA CLAUDIA

Entrevistada 02

Nome fictício: Claudia

Idade - 27 anos.

Mulher transexual parda

Ensino médio completo

Estudou em instituição escolar pública em Ituiutaba e no interior de São Paulo

Eu assumi gay com 12 anos na escola, mas só assumi na escola, mas eu sempre soube que queria ser uma mulher mesmo, aí eu fui fazendo as coisas para minha família ficar sabendo.

Então eu tinha um nome as meninas sabia que eu gostava que me chamava de Claudia. Mas eu tinha só na escola. Mas assim eu não tinha nome social ainda, professores não me chamava assim. Só depois só com 18 anos então na escola que começou a me chamar pelo nome de Claudia.

Eu parei com 16 anos de estudar. Eu estava no segundo colegial né, no segundo do ensino médio. Eu não era assumida ainda, mas eu já deixava o cabelo crescer e tal. Nessa época já estava tomando hormônio só que eu não era assumida ainda.

Aí quando eu fiquei um ano sem estudar, quando eu voltei, eu já voltei como Claudia. Só minhas amigas minhas que me chamavam de Claudia. Só depois no terceiro ano quando eu voltei para terminar o terceiro, quando eu fui fazer minha matrícula na escola de novo, porque eu mudei de cidade né, aí tinha uma mulher trans que trabalhava na Secretaria da escola minha amiga Maria. Ela era trans, aí quando eu voltei ela já me viu e disse pra todo mundo me chamar de Claudia. Isso foi em 2015.

A Maria quando entrou pra trabalhar na escola, já era formada, casada na época. Ela estava na fila de espera para fazer a cirurgia dela de resignação, mas ela já tinha

silicone, tinha tudo só que aí depois ela elas ela cansou de esperar pelo SUS a cirurgia e ela foi lá e pagou. Na época foi quarenta mil reais para fazer cirurgia dela. Só que quando ela me viu, que eu voltei, ela já fez a minha matrícula e já colocou meu nome social e todos os professores foram obrigados a me chamar.

Tinha umas meninas que não gostavam de mim e aí elas perguntou um dia pro professor né, que eu tinha, a gente tinha um professor gay, e aí ele falou, eu acho que eu tinha faltado. As meninas chegou nele perguntou se se era obrigatório me chamar por Claudia mesmo, aí o professor falou que elas era obrigadas a me chamar por Claudia porque cabia que um processo para elas mesmo não tendo mudado o nome.

Eu antes eu era só um menino gay e os meninos tirava sarro, brigava mas eu tinha uma amiga trans também na sala. Da oitava série até o meu segundo colegial eu tinha uma colega trans e a gente não se batia não, a gente não se gostava. Aí depois, quando ela terminou, porque ela terminou primeiro que eu, porque eu fiquei uma no sem estudar, a gente virou amigas. Ela já tinha feito a transição dela, o pai dela já sabia, ela morava com o pai dela acho, porque a mãe dela tinha morrido e ela era assumida ela tinha um cabelão e na época eu só era menino gay. Nesta época, eu tinha o professor gay e a Maria, mulher trans, mas quando ela entrou e já saiu. Mas não tinha como ela fazer muita coisa, porque eu morava com a minha família, então ela (a Maria) só me orientava.

Eu usava o banheiro masculino quando eu era um menino gay e depois quando eu voltei como Claudia também usava o banheiro masculino.

A Secretaria me impediu de usar o banheiro masculino, não tinha aquela coisa de agora. A Maria trabalhava na Secretaria ela usava banheiro feminino.

Eu evitava ir ao banheiro, só quando estava muito, muito apertada aí eu via, olhava pela porta, porque a sala era perto, quando eu não via ninguém perto eu ia no banheiro masculino. Eu tinha vergonha de usar o banheiro masculino.

Não frequentava o banheiro feminino porque não podia e por conta também das meninas né. As meninas também não gostavam porque tipo assim se elas incomodavam em me chamar por Claudia imagina eu usar o banheiro feminino, iria ser aquele rolo.

Quando eu era um menino gay eu apanhava calada. Eu apanhei do quarto ano, com 10 anos, até os meus 12 anos. Uma vez a minha amiga cansou de me ver apanhar e ela falou para a diretora e a diretora tomou conta disso. Aí eu nunca mais apanhei. Só que também logo em seguida eu me assumi. Eu acho que nessa vez a diretora chamou o menino, acho que deu advertência, suspensão, não lembro, não eu sei se ela chamou os pais deles na escola.

Eu nunca contei para minha mãe que apanhava, porque minha mãe não aceitava e porque ela iria na escola fazer barraco e os meninos falavam que seu eu contasse para minha mãe iriam me bater mais.

Quando voltei como mulher trans não me bateram, mas tiravam sarro. Os professores me respeitavam, quem tirava sarro era os colegas. As meninas mais me chateavam. Os meninos eram curiosos. As meninas não gostavam de mim. Eu acho que reclamei na direção, briguei uma vez com elas, mas a escola não tomou providência.

A escola não era um ambiente que eu gostava de ir porque toda vez eu tinha que enfrentar estas situações.

O período que fiquei sem estudar é porque eu me transformei neste um ano, mudei meu guarda-roupa, mudei tudo.

Eu me afastei da escola porque a minha mãe ainda não aceitava, eu estava no segundo ano. Eu então fugi de casa, e fui morar com meu pai. Quando eu voltei a morar com minha mãe, meu padrasto não aceitou eu morar com eles. Minha mãe não podia fazer nada porque apanhava dele e eu fui morar com minha irmã que terminou de me criar. Quando eu voltei da casa do meu pai não tinha como fazer mais nada, porque eu já tinha me transformado. Meu pai sempre me aceitou, quando eu fui morar com ele, ele já sabia. Meu pai era casado com outra mulher, tinha filhos. Meu pai aceitava. Mas depois eu voltei a morar com minha mãe, porque minha madrastra me expulsou de casa, eu acho que foi por isto também (fato de ser uma mulher trans). Porque eles aceitavam assim né, por trás falavam mal.

Enquanto eu estava com meu pai, era outra cidade, e eu não consegui me matricular, precisava do histórico escolar e eu não consegui buscar o histórico. Eu tinha de 16 para 17 anos, eu procurei o Conselho Tutelar mas não resolveu nada.

Eu fui trabalhar então, e fiquei sem estudar neste período. Meu pai não foi acionado pelo Conselho.

Na escola as vezes, bem raro, os professores abordavam sobre gênero, e as vezes era um professor gay. Ele conversou com a sala inteira sobre, depois que as meninas perguntaram se tinha mesmo que me chamar pelo nome Claudia. Depois disso melhorou.

Quando eu voltei para a escola eu já estava transformada e tinha a Maria lá.

Eu acho que tinha que ter os banheiros na escola, porque mesmo hoje ainda não tem. E respeito também para que a gente não deixa a escola.

Já fui discriminada também em Pronto Socorro e laboratório. Fui tirar sangue e me chamaram pelo nome registral, eu falei que eu tinha nome social, mas a secretaria

falou que os chefes mandam chamar pelo nome do documento. No Pronto socorro também, me chamam pelo nome registral e não pelo Social. Tem uma senhora lá que umas par de vez me chama pelo nome registral, mesmo meu nome social estando no sistema e eu disse para ela que meu nome social estava no sistema. Depois, quando eu entrei na sala da médica, essa senhora me disse que meu nome social não estava no sistema, mas a médica desmentiu ela na cara dela e mostrou para ela que meu nome social já estava no sistema e que ela não me chamou pelo nome social porque não quis. Ela ficou sem graça e foi embora.

No trabalho, uso o banheiro feminino, mas tem clientes que, mesmo com crachá, maquiada e com cabelo solto, ainda me chamam pelo pronome “ele”, me tratam no masculino. Antes eu brigava, agora não brigo mais. Acho que vou tatuar no meu braço ou testa “ela”. Isto me incomoda.

Eu não sabia que tinha cotas para pessoas trans em universidades e pós-graduações. É bom, é um incentivo.

A Leo Aquila fez um programa para que pessoas trans recebam um dinheiro para terminar os estudos, isso é importante. Melhor que fazer programa.

Quando eu larguei do meu marido, ele queria que eu saísse da casa, e chamou a polícia. Foram 03 viaturas da polícia, com giroflex ligado e saiu os policiais com arma, entraram dois policiais em casa, e eles perguntaram o que estava acontecendo. Meu ex-marido falou que eu era uma mulher trans e queria que eu saísse da casa, e os policiais disseram para ele que foram em três viaturas por causa de mim, porque como ele disse que eu era uma mulher trans, a Lei Maria da Penha me protege. Os policiais falaram que tinham ido porque se eu quisesse que ele saísse, ele iria sair, era para me proteger. Nem eu sabia que eu tinha proteção da Lei Maria da Penha.

Eu sofri transfobia estes tempos no meu serviço, eu chamei a polícia e eles não foram. Quando eu saí do serviço, eu fui na polícia da Rodoviária e os policiais falaram que a viatura tinha acabado de chegar do (nome do hipermercado) mas eles não deixaram puxar a imagem. A transfobia foi parte de cliente. Aí eu deixei quieto, porque minha mãe disse para deixar quieto, porque é uma burocracia também, tem que ficar indo em audiência, assinar papel. Deixei para lá.

Eu acho que a escola tinha que perceber quando a pessoa está mudando, chamar na Secretaria, conversar, se quer que muda o nome social, faz algo. Porque o aluno chegar, ele não vai chegar. O preconceito a gente passa e ninguém vê. Eu apanhei dos meus 10 aos 12 anos. Mas também não queriam enxergar. Eu apanhava em qualquer canto, até na

sala de aula, quando o professor saía. Ter os banheiros para a gente usar. Mas não acho certo ter 03 banheiros, porque tipo assim a gente já é excluída, já sofre automaticamente preconceito por ser assim, aí ter 03 banheiros, aí que será mais excluída ainda. As mulheres não vão querer entrar no nosso banheiro, o homem não vão querer entrar no nosso banheiro e quem não quer ser reconhecida como trans vai entrar no terceiro banheiro e todo mundo vai saber. Tem gente que não gosta de ser reconhecida como trans, eu não me importo. E se fizer banheiro para trans, vai dividir em banheiro para homens trans e mulher trans ou para nós não precisa de separar?

Tem gente que quando estou arrumada e vou no centro, tem gente que fica me olhando. Os olhares são de dúvida, mas isso não me magoa.

APÊNDICE D – ENTREVISTADA VALENTINA

Entrevistada 03

Nome fictício Valentina

Idade - 50 anos.

Travesti branca

Ensino médio completo

Estudou em instituição escolar pública em Ituiutaba

Brincadeiras como: e aí viado, boiola, machuca a gente sabia! As pessoas acham que é brincadeirinha, mas machuca a gente!

Mas para nós blindarmos, tem que fazer tipo um tampão, porque se for ficar chateado, a gente não vai viver, não vai sair, não vai fazer o que a gente gosta.

Minha família é meu porto seguro. Quando eu farei que ia virar travesti, minha família não ficou satisfeita, porque eu era militar, estava crescendo no quartel, me preparando para fazer outros cursos, mas até a ficha cair para minha mãe e meu pai, ele falou, meu filho, não sou eu nem sua mãe que vai viver a vida por você. Eu venci meus pais pela canseira, tipo assim, canseira que eu não era feliz como eu era. Então eles falaram vai ser feliz, vai fazer o que você gosta, viver como você gosta e ser feliz.

Eu vivia para o trabalho, camuflava, trabalhava muito, era uma desculpa para não viver para mim. Eu vivia uma vida que não era minha. Tudo era para agradar o outro. De um dia para o outro eu acordei e falou que não era isso que eu quero, vou ser feliz. E chutei o balde. Fui fazer minha transição. Fui a luta. Na época da minha transição, em 94, era mais rígido. A escolha para nós trans tudo era do mal, todos os caminhos que tinha era do mal.

Fui atravessando fases, minha família me apoiava. Foi uma vida de lutas.

Sempre me relacionei com homem, nunca relacionei com mulher.

Eu me identifico como travesti, porque gosto de vestir de mulher, fazer maquiagem, soltar o cabelo, mas gosta do meu corpo, dos meus órgãos genitais.

Na época da escola, eu era gay, quando começa o burburinho. Desde os 11 anos é a cruz que carrego, desde os 11 anos era aquelas piadinhas, brincadeirinhas, isso me dava força, porque eu falei que ia mostrar quem era o gayzinho. Mas nunca apanhei na escola.

Apanhei na rua. Já apanhei muito. Até hoje tem pessoas que não gostam. Com 16, 17, 18 anos, eu ia dar uma voltinha, ia numa festa, aparecida duas ou três pessoas e batia.

Eu falo que hoje o mundo está gay porque hoje aceitam melhor. Ainda encontra um e outro por aí, disfarçado, que é pior do que o sincero. A gente acha que todo mundo é bom, mas não é. A homofobia hoje está muito disfarçada, a pessoa olha para você e fala que gosta, mas por trás quer que você morra. A disfarçada é mais difícil, complicada.

Na escola minhas roupas era de homem, no meu pensamento eu queria estudar, ter uma profissão, mas na verdade eu queria colocar um peito, deixar meu cabelo crescer.

Quando eu decidi ser quem eu era, eu mesma desenhava minhas roupas, minhas botas.

Eu mudei para Uberaba, porque aqui em Ituiutaba não tinha condições de trabalhar. Depois fui para Uberlândia, coloquei meu peito, mudei meu rosto.

Eu vim embora em 2001, e botei um ponto na 17 para aquelas que não trabalhavam ou gostavam da vida. Na minha época de descoberta, muitos amigos trabalhavam de doméstica, era o que tinha, mas muitas não queriam né, então ...

Na escola nunca fui agredida fisicamente, mas verbalmente e psicologicamente sim. É a brincadeirinha que machuca mais que um tapa na cara. Tipo assim, a bichinha, aquelas brincadeirinhas. Eu aprendi a me defender, nunca fui de briga, então eu ignorava. É força para mim sobreviver.

Nunca procurei a direção da escola. Eu tinha na minha cabeça que ninguém ia poder resolver para mim. Eu acostumei, mas nem sempre, porque tinha a brincadeirinha que machucava a gente. Quem fazia era os hominhos, machinhos da escola, sempre.

Eu sentia acolhida por poucos amigos e professores.

Nunca foi abordado sobre sexualidade na escola.

Minha família sempre me apoiou na minha transição.

Mesmo como gay eu não arrumava emprego na época, imagina com travesti! Naquela época o emprego que tinha era doméstica. Hoje a nova geração já tem mais acesso. A gente vivia num mundo escondido. Era raro um vendedor travesti.

APÊNDICE E – ENTREVISTADA ERIKA

Entrevistada 04

Nome fictício Erika

Idade - 42 anos.

Mulher transexual parda

Ensino fundamental incompleto

Estudou em instituição escolar pública em Ituiutaba

Estudou até a 6ª série, em Ituiutaba, tem 42 anos.

A minha transição eu comecei após abandonar a escola, porque eu já sentia que não ia dar certo. Era um período que estava me incomodando algumas coisas. Eu me olhava no espelho e não me reconhecia. Eu comecei a trabalhar na farmácia e tive que deixar a escola. Mas logo depois eu perdi o emprego, porque meus seios começaram a aparecer, e eles perceberam. Não falaram o motivo da minha demissão, mas com certeza foi esse.

Sofri bullying na escola. Já percebiam. Quando você é trans, você já nasce com os trejeitos, com características de gênero que não é a do sexo biológico. Aos 12 anos minha voz já era essa (mais afeminada). Eu tinha que me policiar com meu jeito, tipo não senta assim, não fala assim. Eu pensei que eu vou viver do meu jeito, você vive como você é. Eu falei que ia ser feliz.

Não sofri violência física na escola, mas verbal sim. As professoras não sabiam como lidar. Naquela época ainda tinha educação sexual, que hoje não tem mais, mas não se falava sobre gênero.

As agressões eram por parte de colegas. Tinha sempre piadinhas. As agressões verbais muitas vezes aconteciam na frente dos professores, então, nunca me reporteí aos professores nem a direção.

Mas teve uma vez que na escola eu tinha uma amiga negra, e um outro aluno começou a ofender ela e eu fui defender, porque ela começou a chorar e baixou a cabeça, e ele falou que eu era um “viadinho também”, neste dia, eu lembro que essa professora que era branca e dos olhos verdes, olhou para ela, segurou no queixo dela levantando a cabeça dela e falou: você é negra sim, você deve se orgulhar, você é linda e charmosa.

Isso ficou gravado em mim porque uma mulher, naquela época de aparência europeia tomou as dores dela. Essa professora ensinava sempre do respeito humano.

Então, acho que falta preparação dos professores mesmos. De corrigir no momento esse tipo de agressão verbal, porque se chamar os pais na escola é possível que eles até apoiem esse tipo de comportamento do filho. Então, a correção tem que ser na hora, e trabalhar na escola sobre a diversidade, o respeito, deveria ter quase que algo cotidiano na escola, esse trabalho quanto ao respeito a diversidade.

O banheiro que eu usava na escola era o masculino. Naquela época não existia pessoas trans na escola, porque as pessoas trans só eram vistas praticamente a noite.

Eu mesma, no começo, saía mais a noite. Quando eu completei 16 anos, começou a aparecer os seios, eu fui expulsa de casa, e comecei a trabalhar de cuidadora de idoso em Uberaba. Esta pessoa que era um casal que fui cuidar era tetraplégico, pai de duas meninas trans já, e estavam na Europa, e ele tinha mandado elas para fora de casa e separado da mãe delas. Quando ele sofreu acidente e ficou tetraplégico, a outra esposa abandonou e quem cuidou foram as filhas. Elas me pagavam para eu cuidar dele.

A transição ainda põe muita gente para fora de casa, tira das escolas, embora hoje a gente já tenha deputada, como a Erika Hilton, muitas representantes trans na política, polícia, como professoras, mas ainda há muito preconceito.

As agressões verbais que eu sofria na escola eu não contava para minha família porque isso não era algo para se falar em casa.

Hoje em dia fico feliz porque tem crianças trans que são adotadas. Teve o caso da Maria Joaquina, patinadora, que eu conheci, que ela foi adotada por um casal gay com os irmãos, mas ela só pode ser ela porque foi dada em adoção para este casal. Quando eles a adotaram eles cortaram o cabelo dela bem curto, depois eles começaram a perceber que ela era diferente e perguntaram e ela falou que era uma menina trans. Ela sofreu bastante preconceito. Então, tem toda uma barreira.

Tive que dar a cara para bater.

Já aconteceu de eu estar na rua caminhando com amigas e uns garotos de bicicleta correram atrás da gente com cintos, dando cintada na gente.

Minha transição começou no final dos 14 para 15 anos, eu só trabalhava, não estava mais estudando.

Na época em Ituiutaba tinha duas ou três pessoas só, não se falava em gênero, a transição para o feminino é complicada e cara. Muitas meninas não têm acesso, então acabam indo para a prostituição por causa disso. Como que a menina vai fazer para colocar uma prótese? Não é barata. A transição tem muitos custos.

Acho que deveria ir na escola psicólogos para dar palestra quando a gente entra na adolescência porque muitas vezes as famílias não falam. Na verdade, as famílias não falam nem o básico, vejo pelos filhos dos meus primos, que ficam com o telefone o dia todo aprendendo na internet coisas que não são tão boas.

As pessoas não abriram espaço para pessoas trans, a gente que teve que abrir um buraco nesta barreira. Claro que há pessoas como você que nos representa nos nossos direitos, mas a maioria não faz isso.

Não é que a sociedade abre portas, elas foram arrombadas.

Nunca sofri violência sexual na escola. Ainda bem que este não foi um problema.

Na escola eu fui acolhida dentro do que se tinha de informação, porque sempre que se pensava em algo de artes para dançar eu era chamada. Neste ponto eu fui bem acolhida, não tinha preconceito por parte dos professores.

Tive preconceito no trabalho, muitas piadinhas, era um preconceito que era meio que velado né. Ainda é assim, a sociedade, homens heteros acham que uma piadinha é só uma piadinha, mas é engraçado porque é com o outro.

Mas a batalha mais difícil era comigo mesma, eu parei de sair na rua porque eu tinha vergonha de mim, porque as pessoas colocaram na minha cabeça que eu era uma vergonha.

Eu cresci com meus avós, então minha avó e eu tinha algumas confrontações. Até hoje, eu as vezes corrijo as falas dela. Ela falava que era uma vergonha a gente sair e saber que todo mundo está falando, comentando. O problema não era o que os outros comentavam, mas eu ser o motivo dos comentários. A maldade do outro não era o problema, o problema era eu que era a vítima da maldade.

Hoje em dia isto mudou, eu ensinei para minha avó e para outras pessoas que o problema é do outro e não meu. E muitas vezes, eu vi também que na época que a gente se conheceu, que eu era o primeiro caso de trans feminina, final de 2015.

Então, não é muito tempo atrás, porque embora você seja uma pessoa instruída, trabalha na defensoria, você ainda não tinha tido o contato.

O olhar das pessoas me incomodava muito. E quando eu caminhava pela rua, as pessoas ficavam olhando, e teve uma vez que tinha uma construção cheia de pedreiros, e toda vez que eu passava, eles faziam piadinha, gritavam e teve um dia que eu voltei e falei bom dia, tudo bem com vocês? Todo dia eu passo e vocês gritam, então vocês não devem saber meu nome, meu nome é Erika. Então não precisam gritar, pode me cumprimentar e falar meu nome.

Depois disso não gritaram mais nem fizeram piadas.

Mas isto eu aprendi com minha amiga que era tetraplégica e usava um respirador. Ela ia para boate na cadeira de rodas, e respirava com um respirador, isso chama atenção. E ela falava que as pessoas ficavam olhando ela na discoteca porque as pessoas não a achavam normal, ela estar nestes lugares, então quando alguém ficava olhando para ela, ela se apresentava e começa a conversar e a pessoa acabava esquecendo da condição dela.

Então eu fiz assim também. Antes eu não saía de casa, depois comecei a sair, porque a minha condição é essa.

As pessoas trans se fecham para a sociedade, porque os outros ficam olhando o tempo todo, com olhar de curiosidade, preconceito e ignorância também. Então, no momento que você desmistifica isso, cria oportunidades tanto das pessoas conhecerem, combaterem preconceito, porque as coisas ruins dão mais notícias que coisas boas.

Você passar por uma transformação não é fácil, então, imagina para quem nunca viu, não conhece, não sabe o que é, não viveu esta experiência?!

Hoje em dia é mais comum, talvez, mas não é todo mundo que tem acesso a isso, a informações. Então, tem que ser falado para combater o preconceito. As pessoas trans também tem que entender que realmente causa impacto, e buscar normalizar isso, não se fechar, não ficar na defensiva. A informação combate o preconceito.

Quando deixei a escola eu tinha 15 para 16 anos. Eu fui para Uberaba, fiquei 06 meses, depois fui para Uberlândia.

O Conselho Tutelar nunca procurou para saber porque eu deixei a escola. Na minha época eu comecei a engraxar sapato na rua com 08 anos, eu era obrigada pela minha família. Não que fosse mudar a economia, que fosse aumentar a renda. Éramos muito pobres, mas isto não iria fazer diferença na renda. Eu não gostava, até porque eu achava que era um trabalho mais masculino, mas ia com 08 anos para o centro da cidade engraxar sapato.

Hoje não pode. Naquela época eu vendia salgado, tinha um monte de criança empurrando carrinho de picolé. É um avanço, hoje em dia criança não pode ficar fora da

escola, é obrigatório estudar quando for menor.

Quando minha mãe descobriu, na verdade minha família já percebia, porque eu era assim desde criança, mas eles preferiam fingir que não via, queriam tapar o sol com a peneira. Então, eu nunca falava de namoro, até que com 14 anos eu me apaixonei por um garoto que morava em frente a minha casa, e tinha uma amiga minha que eu confidenciava. Todo mundo de fora da minha casa sabia que eu gostava dele, então, tinha umas piadinhas dos vizinhos, as pessoas comentavam, mas em casa não sabiam. Quando minha mãe descobriu, ela me perguntou se era verdade, e eu falei que era verdade. Ela começou a chorar, e falou que estava chorando porque sabia que eu ia sofrer e não conseguiria me defender.

Eu falei para ela que se esse era meu caminho, então eu seguiria.

Eu falei para minha mãe que eu nunca usaria roupa de mulher, que ela poderia ficar tranquila. E veja como são as coisas, como é irônico!

Eu tinha uma amiga trans na época que não tinha uma aparência tão feminina, tinha barba, mas era porque não tinha condições financeiras de ter essa aparência mais feminina, porque é caro! Só o hormônio não retira a barba, ele ajuda, mas muitas vezes tem que fazer laser, que é caro.

Ela já até faleceu, mas ela deu a cara a tapa, porque era uma mulher trans, negra e de família pobre. Era muita coragem, e passava batom, com unhas vermelhas e salto.

Eu entendo que para ser trans tem que ter uma vivência de mulher trans, não é simplesmente vestir roupa de mulher e sair, porque isto só aumento o preconceito.

Na minha época o importante era o trabalho e não a escola.

Eu aprendi sozinha as coisas, sempre gostei de ler livros. Quando fui morar na Itália aprendi o idioma italiano, fui aprendendo com a vida.

Acredito que deveria ter uma parte ligada a psicologia na escola para todos os adolescentes, não apenas para os adolescentes trans, para que tenha um entendimento, e possa ser normalizada nossas vivências.

APÊNDICE F – ENTREVISTADA CAROLINA

Entrevistada 05

Nome fictício Carolina

Idade - 30 anos.

Mulher transexual parda

Ensino superior incompleto

Estudou em instituição escolar pública em Ituiutaba

Quando eu entrei na escola eu ainda não tinha me transformado, eu era como (nome registral), mas dentro das escolas eu já sofria um preconceito enorme, eu tive que parar os estudos por causa do preconceito que eu tive várias vezes.

Demorou muito eu terminar, porque eu tinha medo, por causa do preconceito. Eu fui muito agredida nas escolas.

Eu sofri muito bullying, era muito agredida pelos outros alunos, corria para falar com os professores e a coordenação e eu que era a errada, cheguei a levar suspensão.

A agressão era verbal e física, apanhava muito. Eu morava longe da escola, pegava o ônibus para deslocar da residência, quando eu vinha de ônibus juntava uma turma para me bater, chegou a quebrar meu dente.

Me chamavam de viado, gueizinho.

Professor nunca me agrediu.

Dentro da escola teve também agressão física, quando ia lanchar os colegas me batiam, um dia eu retruquei e fomos para a secretaria, mas no final quem levou

advertência e suspensão fui eu. O outro aluno não teve nada. Na época eu era gay. O diretor que atendeu chamou minha mãe e disse que estava tomando suspensão na escola porque eu briguei na escola. Mas eu não briguei sozinha. Por que o outro aluno não tomou também?

Essa foi a única vez que comuniquei a direção, porque fiquei com medo e trauma. Depois disso, eu mudei de escola porque fiquei com medo, com trauma.

Na outra escola também tive muito preconceito. eu já estava me transformando. Sofri agressão verbal e física. Nesta época eu comuniquei a direção da escola, era uma mulher que era a diretora, e neste caso ela tomou as providências, deu suspensão para o agressor, tomou todas as providências.

Eu demorei a terminar porque eu tinha muito medo, eu já estava me transformando em Carolina. Eu parei e voltei com o cabelo cumprido.

Eu usava o banheiro masculino. Nunca tentei usar o feminino por causa do medo que tinha. Eu usava calça, sandália e blusa. Mas ia com cabelo solto e maquiada. Sempre tinha piada e eu ficava com medo. Eu ficava com medo de usar o banheiro feminino por medo de ser retirada dentro dele.

Teve momentos que eu fui com roupa feminina e fui barrada duas vezes. Teve um dia que a aula começava 7h, estava muito frio, e não me deixaram entrar na escola, mandaram eu voltar, porque estava de sandália e com uma blusa de frio grande feminina, eu tive que voltar para casa para mudar de blusa e colocar uma blusa masculina. Mas eu não me sentia bem com roupa masculina.

Nunca me impediram de usar maquiagem, mas roupa feminina sim.

Uma vez teve denúncia de que eu havia supostamente matado uma trans, e a polícia foi na escola e me retirou da escola. Eu tinha 17 anos e me levaram da escola. Fui agredida pelos policiais e a escola nem ligou para minha mãe para falar que os policiais me levaram. Como eu não cheguei em casa, minha mãe ligou na escola e ficou sabendo que os policiais tinham me levado.

O Conselho tutelar nunca ajudou. Na verdade, por causa das brigas na escola, o conselho falava que o problema era eu, me encaminharam para minha mãe me levar no NEAP, e os psicólogos falaram que a minha mente era mais avançada e eu não tinha problema.

A única vez que o conselho me ajudou foi quando eu fui para a delegacia.

Minha mãe também reclamava na escola por causa da agressão, mas não adiantava porque a direção falava que a errada era eu.

Eu não tinha nome social na escola, eu era chamado por (nome registral). Ninguém me chamava de Carolina.

Nunca me senti acolhida dentro da escola, pelo contrário eu sentia muito medo dentro das escolas. A escola é um lugar onde a gente deveria se sentir mais acolhida, não só eu como outras mulheres trans que tem vontade de voltar e concluir os estudos.

A maioria das mulheres trans que estão na prostituição é por falta de oportunidade de estudo e mercado de trabalho.

A escola deveria abrir mais oportunidade, colocar cotas para mulheres trans na faculdade.

Na escola nunca foi abordado sobre gênero.

Os professores viam as agressões, mas eu era errada sempre. Para mim era por causa da minha orientação sexual e transformação depois.

Eu cheguei a começar a faculdade, mas também desisti por conta da aceitação. Na faculdade escutei muitas piadas dentro de sala, então desisti. Não fui agredida dentro da faculdade.

Eu era quieta dentro da sala, nunca dei problema.,

No começo da transição, minha família não me apoiou. Quando minha mãe descobriu que eu era uma mulher trans, ela passou batom na minha boca e me jogou na rua. Depois disso ela me chamou para conversar e depois disso ela começou a me aceitar.

A aceitação da família é importante para que a gente possa continuar os estudos, porque a base de tudo é a família. Se não tiver apoio da família, nosso psicológico não funciona e a gente quer desistir da vida.

Eu acho que teria que ter apoio dentro de casa, depois disso na escola. Tudo começa dentro de casa, porque se não tem o apoio da família dentro de casa, você não tem animo nem para estudar.

Depois disso é o apoio da escola, abrindo mais oportunidade, mais visibilidade para o publico LGBT.

Eu não sabia que algumas faculdades têm cotas para pessoas trans. Isto é interessante, e o público deve ter mais conhecimento sobre isso.

Também há preconceito no mercado de trabalho. Eu trabalho numa firma que é fechada. Mas no centro da cidade de Ituiutaba, se passar nas lojas, não vejo mulher trans trabalhando. Então, falta oportunidade e eu tenho muito conhecimento, mas não tenho oportunidade.

Entre eu e uma mulher cis, ainda que tenha menos conhecimento, não me dão

oportunidade. Eu quero crescer profissionalmente.

Agora eu estou terminando o curso de técnica em enfermagem, para mostrar que nós mulheres trans podemos ocupar outros espaços, não é só a prostituição. Nós podemos cuidar das pessoas também.

Devido as pessoas olharem para gente com desprezo, olhar agressivo, eu evito andar pelo centro da cidade, eu tenho de sair de casa e morrer. Tem gente que me chama de viadinho de merda, não deixa eu te pegar não, até hoje escuto isso.

Teve uma festa que mulheres não pagavam, eu estava com minha identidade já com nome trocado e mesmo assim não me deixaram entrar. Disseram que eu não era uma mulher. Eu chamei a polícia e não fizeram nada.

Meu sonho é colocar uma prótese, mas eu não tenho dinheiro para isso.

Por isto muitas trans faz aplicação sem receita, coloca silicone industrial, porque falta apoio.