

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/DOUTORADO EM
EDUCAÇÃO**

ARTHUR FURTADO BOGÉA

**PERMANÊNCIA E RESISTÊNCIA: POLÍTICAS
INSTITUCIONAIS, MOTIVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE
ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

**SÃO LUÍS – MA
2025**

ARTHUR FURTADO BOGÉA

**PERMANÊNCIA E RESISTÊNCIA: POLÍTICAS INSTITUCIONAIS, MOTIVAÇÕES
E EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação/Doutorado em Educação da Universidade Federal do Maranhão para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: História e Políticas da Educação;

Grupo de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional e Formação Humana;

Eixo Investigativo: Políticas de Educação Superior: acesso e permanência;

Orientadora: Prof.^a Dra. Lucinete Marques Lima.

**SÃO LUÍS – MA
2025**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Furtado Bogéa, Arthur.

PERMANÊNCIA E RESISTÊNCIA : políticas institucionais, motivações e experiências de estudantes trans e travestis na Universidade Federal do Maranhão / Arthur Furtado Bogéa. - 2025.

363 f.

Orientador(a): Lucinete Marques Lima.

Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Políticas de Educação. 2. Permanência Estudantil. 3. Educação Superior. 4. Estudantes Trans e Travestis. 5. Identidade de Gênero. I. Marques Lima, Lucinete. II. Título.

ARTHUR FURTADO BOGÉA

**PERMANÊNCIA E RESISTÊNCIA: POLÍTICAS INSTITUCIONAIS, MOTIVAÇÕES
E EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação/Doutorado em Educação da Universidade Federal do Maranhão para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: História e Políticas da Educação.

Grupo de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional e Formação Humana.

Eixo Investigativo: Políticas de Educação Superior: acesso e permanência.

Aprovada em ____/____/____

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Lucinete Marques Lima
Orientadora

Universidade Federal do Maranhão - PPGE/UFMA

Prof.^a Dra. Rarielle Rodrigues Lima
Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade - PGCULT/UFMA

Prof. Dr. Carlos Wellington Soares Martins
Programa de Pós-Graduação em Psicologia - PPPS/UFMA

Prof.^a Dra. Iran de Maria Leitão Nunes
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFMA

Prof. Dr. Angelo Rodrigo Bianchini
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFMA

Dedico este trabalho ao tempo.
A ele, que me deu o que eu precisava.
Deu-me pressa e espera, amadureceu minha
escuta, olhar e escrita.

AGRADECIMENTOS

Normalmente, eu começaria este momento agradecendo a mim, e confesso que essa ideia ainda me parece bastante justa, porque, honestamente, quem mais suou a camisa para que este trabalho fosse concluído fui eu. Mas, mesmo me esforçando muito, em vários momentos durante o processo, fui tomado por um desejo profundo (e até bem sustentado) de desistir. Não por falta de capacidade ou motivação, mas porque a vida, caprichosa como só ela, me apresentou oportunidades e reviravoltas que, naquele instante, não poderia abrir mão. Não é fácil ser doutorando trabalhador.

Por essa razão, meu primeiro agradecimento vai àquelas pessoas que, com afeto, firmeza ou pura teimosia, me disseram “não desiste, você consegue”. Este trabalho só chegou ao fim porque, em mim, ficou um pedacinho de cada uma dessas vozes. Obrigado por terem acreditado e por terem me feito acreditar quando as dúvidas pairavam sobre mim.

Agora sim, agradeço a mim mesmo, por ter escutado essas vozes; por ter confiado de novo, mesmo cansado; pelo esforço quase sobre-humano de equilibrar trabalho, pesquisa, prazos e vida pessoal; por ter tentado, ao máximo, construir um trabalho academicamente rigoroso, mas sem abrir mão dos afetos, dos sentimentos e das vivências que me atravessaram. Agradeço ao “eu” que permaneceu, que insistiu e que, finalmente, concluiu.

À minha família, em especial, ao meu, pai Juvenal Bogéa, à minha irmã, Domingas Coelho, e à minha sobrinha, Lunna Coelho, que, de longe ou de perto, me deram um apoio silencioso, mas fundamental. Obrigado por aguentarem meus silêncios, irritações (muitas vezes) e por entenderem que eu precisava de um tempo para mim, ainda que isso significasse ausência. O afeto de vocês é o alicerce que me manteve de pé.

À minha orientadora, professora Lucinete Marques, dizer apenas obrigado parece pequeno diante da imensidão do que sua orientação significou para mim. Sua paciência, sempre acompanhada de firmeza e generosidade, foi um farol nos momentos em que a insegurança tentou me paralisar. Sua escuta atenta me deu confiança para seguir, suas provocações teóricas abriram horizontes que eu não enxergava, e sua crença na minha escrita sustentou cada página desta tese. Mais do que uma orientadora, foi presença cuidadosa e inspiradora, alguém que ensina com palavras, mas também com gestos. Se este trabalho ganhou corpo e sentido foi porque sua mão esteve ao meu lado, apontando caminhos sem nunca apagar a minha voz.

Ao meu querido, Marcos Vinicius, a pessoa que mais leu este trabalho depois de mim. Cada parágrafo, cada vírgula e até mesmo os surtos de “isso aqui não vai prestar” ou “essa

parte está uma merda” passaram pelo olhar dele, sempre atento e generoso. Foi o leitor crítico, o conselheiro paciente, a escuta disponível nos momentos em que eu só queria desabafar e nas muitas vezes do “hoje eu preciso ver gente”. Foi a voz da razão quando as minhas emoções queriam assumir o volante e acelerar sem freio. Mais que tudo, foi o companheiro das madrugadas difíceis, das vitórias pequenas (mas comemoradas como grandes) e das horas em que tudo parecia pesado demais. No fundo, este trabalho também tem muito dele, porque só alguém com tanto afeto e, principalmente, paciência conseguiria segurar minha mão em todos os altos e baixos do caminho.

Aos meus amigos e amigas, companheiros de estrada e de vida. Vocês foram o respiro leve nos dias em que tudo parecia denso demais. Obrigado por me emprestarem ombros, ouvidos e gargalhadas quando eu mais precisei. Pelas conversas longas, pelos silêncios confortáveis, pelas mensagens inesperadas que me lembravam de que eu não caminhava só. Pelas cervejinhas que viraram terapia e pelas piadas que fizeram peso virar riso. A amizade de vocês foi o vento que empurrou meu barco quando minhas forças já não davam conta da vela.

Às minhas colegas de trabalho da Secretaria de Desenvolvimento Social do Município de Paço do Lumiar, em especial à Deuzilene Viegas. Sem sua ajuda, sempre encontrando um jeitinho para ajustar meus horários e me liberar, esta tese provavelmente ainda estaria só no mundo das ideias. Seu apoio foi a prova de que a generosidade pode surgir dos lugares mais inesperados e ser decisiva para que grandes projetos se concretizem.

Agradeço também às colegas de trabalho do Centro Universitário Santa Terezinha – CEST, pelas conversas, risadas e afetos que tornaram o cotidiano de trabalho mais leve e acolhedor durante a caminhada deste trabalho. E um agradecimento muito especial à professora, Rosana Couto, que foi minha chefe por mais de três anos e, com sua ajuda generosa, repetiu incansavelmente “não desiste”. A cada ajuste de horário e a cada liberação sem desconto, ela me mostrou que solidariedade também é uma forma bonita de cuidado.

Aos meus colegas de pós-graduação, pelas conversas que viraram ideias, pelas leituras compartilhadas que iluminaram caminhos, pelo dividir de dúvidas, medos e incertezas. Quando o desespero parecia coletivo, sempre surgia uma voz confiante, dizendo: “calma, gente, vai dar certo”. A vocês, por toda a partilha que só quem vive a intensidade da pós sabe o quanto significa, deixo minha profunda gratidão.

À Universidade Federal do Maranhão, que foi mais do que um cenário, foi casa de formação, campo fértil de pesquisa e, sobretudo, território de resistência. Entre corredores, bibliotecas, salas de aula e encontros, construí conhecimento e a possibilidade de sonhar e lutar por uma universidade pública, plural e inclusiva.

À minha banca de qualificação e de defesa final, composta pelas professoras Iran de Maria Leitão e Rarielle Rodrigues, e pelos professores, Carlos Wellington Soares e Ângelo Rodrigo Bianchino, suas sugestões, recomendações, correções e conselhos ultrapassaram o momento da avaliação e se transformaram em lições de generosidade intelectual. Cada contribuição abriu novas perspectivas para a tese e também para o meu próprio olhar sobre mim mesmo enquanto pesquisador.

E o meu mais profundo e sincero agradecimento vai para as pessoas que aceitaram participar desta pesquisa. Vocês me confiaram algo que não se dá a qualquer um, suas vidas, suas histórias, seus sonhos, suas dores e suas vitórias. Cada relato que me foi compartilhado não foi apenas informação, foi pedaço de existência, fragmento de coragem, sopro de resistência. Vocês me ensinaram, com a força de quem precisa lutar para existir, que a vida insiste, mesmo quando os espaços parecem não ter sido feitos para acolher. Cada palavra, cada lembrança, cada silêncio compartilhado foi um presente que guardarei para sempre. Sem vocês, este trabalho não seria nada além de páginas vazias, mas com vocês, ele se tornou memória, afeto e respeito. Este trabalho é por vocês e, acima de tudo, com vocês, porque foi a presença de cada uma das pessoas participantes que me mostrou que resistir é também um ato de beleza e de humanidade. Obrigado por me permitirem testemunhar a coragem que pulsa em suas vidas.

Por fim, agradeço à vida, ao tempo e às muitas mãos que me apoiaram nesta caminhada. Este trabalho não é só meu, ele é feito de vozes, afetos, resistências e, sim, muitas risadas que tornaram a jornada mais leve. Que estes agradecimentos possam, de alguma forma, devolver em palavras um pouco do cuidado, da paciência e da esperança que recebi de tanta gente incrível ao longo do caminho.

E se, por acaso, esta tese aparecer com uma vírgula fora do lugar ou uma palavra meio torta, saibam que foi construída com muita dedicação, esforço e, inevitavelmente, algumas doses generosas de café, cerveja e desespero criativo. Agradeço de coração a todas, todos e todes que me acompanharam, me incentivaram e acreditaram em mim. Vocês tornaram possível chegar até aqui. Obrigado.

Perdi-me do nome,
Hoje podes chamar-me de tua
Dancei em palácios
Hoje danço na rua
Vesti-me de sonhos
Hoje visto as bermas da estrada
De que serve voltar
Quando se volta para o nada

Eu não sei se um Anjo me chama
Eu não sei dos mil homens na cama
E o céu não pode esperar
Eu não sei se a noite me leva
Eu não ouço o meu grito na treva
O fim quer me buscar

Sambei na avenida
No escuro fui porta-estandarte
Apagaram-se as luzes
É o futuro que parte
Escrevi o desejo
Corações que já esqueci
Com sedas matei
E com ferros morri

Eu não sei se um anjo me chama
Eu não sei dos mil homens na cama
E o céu não pode esperar
Eu não sei se a noite me leva
Eu não ouço o meu grito na treva
E o fim quer me buscar

Trouxe pouco
Levo menos
A distância até ao fundo é tão pequena
No fundo, é tão pequena
A queda

E o amor é tão longe
O amor é tão longe
O amor é tão longe
O amor é tão longe

(Balada de Gisberta - Pedro Machado
Abrunhosa)

RESUMO

As discussões sobre políticas de permanência para pessoas trans e travestis no ensino superior levantam debates urgentes sobre pertencimento, exclusão e justiça educacional. Nesse sentido, este trabalho investigou: quais possibilidades o discurso normativo e a ação institucional, na interação com a experiência cotidiana, trazem para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e da permanência de estudantes trans e travestis em cursos superiores da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, cidade universitária Dom Delgado? A tese defendida nesta pesquisa é que a permanência de estudantes trans e travestis na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) não é garantida por políticas, estruturas e relações acadêmicas institucionais, embora possa existir alguma influência positiva do nome social, expressando-se mais como uma prática contínua de resistência individual e coletiva, que se consolida em um campo de disputa constante. Essa prática política de enfrentamento e reinvenção de si afirma as limitações das estruturas cisnormativas da instituição, que falha em prover apoio e reconhecimento material e simbólico, exigindo que a UFMA realize uma profunda reestruturação de sua política de permanência. Com base nisso, o objetivo geral do estudo é compreender os sentidos de pertencer e permanecer na educação superior, construídos na interação do discurso normativo e da ação institucional com a experiência cotidiana de estudantes trans e travestis em um curso universitário. O estudo, de natureza qualitativa e crítica, busca compreender os sentidos atribuídos à permanência por sete estudantes e egressos trans e travestis da UFMA, cujas narrativas foram analisadas à luz dos estudos de gênero, da educação e das ciências sociais. A pesquisa está estruturada em sete seções, precedidas por uma introdução que apresenta o problema, a tese principal, os objetivos e a justificativa. A tese discute a exclusão histórica de pessoas trans e travestis da educação formal e a construção do gênero como regime normativo, mobilizando autoras como Judith Butler, Guacira Lopes Louro e Berenice Bento. Ao analisar os modelos teóricos sobre permanência universitária, com foco em Vincent Tinto e suas limitações, o estudo demonstra, por meio das experiências dos participantes, que a permanência na UFMA é tensionada por múltiplas formas de exclusão simbólica, institucional e material. Os relatos evidenciam violências em sala de aula, negação do nome social, apagamento curricular, ausência de apoio psicológico e negligência nos serviços de saúde. A universidade se mostra estruturada por uma lógica cisnormativa, na qual as políticas assistenciais são desenhadas para sujeitos genéricos. As pessoas participantes, contudo, constroem estratégias de resistência e afirmam sua presença como ato político, demonstrando que permanecer é uma prática cotidiana de enfrentamento e reinvenção de si. A pesquisa confirma a tese ao demonstrar o descompasso entre as normativas institucionais e as vivências concretas das pessoas trans e travestis. Além disso, aponta para a insuficiência das políticas de permanência que ignoram as especificidades dessa população e reitera a urgência de ações que incluam o reconhecimento de identidades, o cuidado com a saúde mental, a inclusão curricular de epistemologias trans e a reformulação dos serviços de assistência. Portanto, esta tese contribui para o campo dos estudos trans e travestis e para o debate sobre justiça educacional, ao propor uma escuta comprometida que valorize as experiências e os saberes dessas pessoas como centrais para a transformação universitária.

Palavras-chave: políticas de educação; permanência estudantil; educação superior; estudantes trans e travestis; identidade de gênero.

ABSTRACT

Discussions on retention policies for trans and travesti people in higher education raise urgent debates about belonging, exclusion, and educational justice. In this context, this study investigated: what possibilities do normative discourse and institutional action, in interaction with everyday experience, bring to the development of a sense of belonging and to the permanence of trans and travesti students in undergraduate programs at the Federal University of Maranhão (UFMA), Dom Delgado University Campus? The central thesis is that the permanence of trans and travesti students at UFMA is not guaranteed by institutional policies, but rather constitutes a continuous act of individual and collective resistance consolidated within a constant field of dispute. This political practice of confrontation and self-reinvention underscores the limitations of the institution's cisnormative structures, which fail to provide material and symbolic support and recognition, thereby requiring a profound restructuring of its retention policies. Based on this, the general objective of the study is to understand the meanings of belonging and remaining in higher education, constructed through the interaction of normative discourse and institutional action with the daily experiences of trans and travesti students in a university program. This qualitative and critical study seeks to grasp the meanings attributed to permanence by seven trans and travesti students and graduates from UFMA, whose narratives were analyzed through the lens of gender studies, education, and the social sciences. The research is structured in seven sections, preceded by an introduction that presents the problem, the main thesis, objectives, and justification. The thesis discusses the historical exclusion of trans and travesti people from formal education and the construction of gender as a normative regime, drawing on authors such as Judith Butler, Guacira Lopes Louro, and Berenice Bento. By analyzing theoretical models of university persistence, with a focus on Vincent Tinto and their limitations, the study demonstrates—through the participants' experiences—that permanence at UFMA is strained by multiple forms of symbolic, institutional, and material exclusion. The narratives reveal classroom violence, denial of social names, curricular erasure, lack of psychological support, and neglect in health services. The university is shown to be structured by a cisnormative logic in which assistance policies are designed for generic subjects. Nevertheless, the participants develop resistance strategies and affirm their presence as a political act, demonstrating that to remain is a daily practice of confrontation and self-reinvention. The research confirms the thesis by evidencing the gap between institutional regulations and the concrete experiences of trans and travesti people. It highlights the insufficiency of retention policies that ignore the specificities of this population and reiterates the urgency of actions that include identity recognition, mental health care, curricular inclusion of trans epistemologies, and the reformulation of assistance services. Therefore, this thesis contributes to the field of trans and travesti studies and to the debate on educational justice, by proposing a committed form of listening that values the experiences and knowledge of these individuals as central to university transformation.

Keywords: education policy; student retention; higher education; trans and travesty students; gender identity.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de programas e cursos de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> no Maranhão	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos produzidos em Programas de Pós-Graduação Públicas do Maranhão sobre pessoas trans e travestis entre 2016 - 2024	44
Quadro 2 - Fases principais da entrevista narrativa	82
Quadro 3 - Organização das entrevistas narrativas	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de Motivação da Persistência do Estudante	165
Figura 2 - Matérias no site da UFMA, na página da UFMA no Facebook e na rede social X sobre a Resolução nº 242/2015	229
Figura 3 - Página de acompanhamento de solicitação de nome social no SIGAA	233
Figura 4 - Página de atualização de dados pessoais de discente do SIGAA	246

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de assassinatos de pessoas trans e travestis no Brasil 2017 a 2024	40
Gráfico 2 - Número de Dissertações encontradas por ano de 2016 a 2024 no Maranhão	43
Gráfico 3 - Quantitativo de trabalhos por Programas de Pós-Graduação	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT - Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais;
ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade;
ADO - Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão;
ALEMA - Assembleia Legislativa do Maranhão;
ANTRA - Associação Nacional de Travestis e Transexuais;
BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações;
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;
CCET - Centro de Ciências Exatas e Tecnologias;
CCH - Centro de Ciências Humanas;
CCSo - Centro de Ciências Sociais;
CEDS - Comissão de Diversidade Sexual;
CEE - Conselho Estadual de Educação;
CEP - Conselho de Ética em Pesquisa;
CES - Câmara de Educação Superior;
CNE - Conselho Nacional de Educação;
CNJ - Conselho Nacional de Justiça;
CONSEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa;
CONSUN - Conselho Universitário;
DAAS - Divisão de Atendimentos e Ações em Saúde;
DASD - Diretoria de Atenção à Saúde do Discente;
DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais;
DIDAAF - Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ação Afirmativa;
DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais;
ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos;
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio;
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil;
FUM - Fundação Universidade do Maranhão;
FURG - Universidade Federal do Rio Grande;
GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa;
HU - Hospital Universitário;
IBTE - Instituto Brasileiro Trans de Educação.

IES - Instituições de Ensino Superior;

IML - Institutos Médicos Legais;

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira;

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queers, Intersexuais, Assexuais e outros grupos e variações de gênero e sexualidade;

OAB - Ordem dos Advogados do Brasil;

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável;

ONGs - Organizações Não Governamentais;

ONU - Organização das Nações Unidas;

PBP - Programa Bolsa Permanência;

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional;

PEC-G - Programa de Estudantes-Convênio de Graduação;

PET - Programa de Educação Tutorial;

PGLB - Programa de Pós-Graduação em Letras Campus Bacabal;

PGLETRAS- Programa de Pós-Graduação em Letras;

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica;

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência;

PL - Projeto de Lei;

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil;

PNE - Plano Nacional de Educação;

PPGDG - Programa de Pós-Graduação em Design;

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação;

PPGPP - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas;

PPGPSI - Programa de Pós-Graduação em Psicologia;

PROAES - Pró-Reitora de Assistência Estudantil;

PROEN - Pró-Reitora de Ensino;

PROGEP - Pró-Reitora de Gestão de Pessoas;

PROMISAES - Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior;

PROUNI - Programa Universidade para Todos;

PrTr - Processo Transexualizador;

REUFMA - Residência Universitária;

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

Federais;

SEMCAS - Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social;

SEMU - Secretaria de Estado da Mulher;

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas;

SISU - Sistema de Seleção Unificado;

STF - Supremo Tribunal Federal;

STI - Superintendência de Tecnologia da Informação;

TGEU - Transgender Europe;

TMM - Trans Murder Monitoring;

UAB - Sistema Universidade Aberta do Brasil;

UEAP - Universidade Estadual do Amapá;

UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana;

UEMA - Universidade Estadual do Maranhão;

UFABC - Universidade Federal do ABC paulista;

UFBA - Universidade Federal da Bahia;

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo;

UFF - Universidade Federal Fluminense;

UFG - Universidade Federal de Goiás;

UFMA - Universidade Federal do Maranhão;

UFPA - Universidade Federal do Pará;

UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia;

UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia;

UNEB - Universidade Estadual da Bahia;

UNESP - Universidade Estadual Paulista;

UNIFAP - Universidade Federal do Amapá;

UNILAB - Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira;

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 TRAJETÓRIAS QUE REINVENTAM CAMINHOS DE SER E EXISTIR NA EDUCAÇÃO	53
2.1 Vicente Tchalian	55
2.2 Amara Moira	57
2.3 Joyce Alves	58
2.4 Megg Rayara	60
2.5 Letícia Nascimento	62
2.6 Luma Andrade	66
2.7 Lino Arruda	70
3 TECENDO CAMINHOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS	73
3.1 Refletindo sobre os tipos de pesquisa	75
3.2 Análise dos dados	96
4 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO GÊNERO EM DISCURSOS, NORMAS, CORPORALIDADES E DISPUTAS NA EDUCAÇÃO	100
4.1 Gênero como construção social e regime de poder	100
4.2 A produção dos corpos entre normatizações e resistências	114
4.3 As experiências na educação básica e a busca por liberdade na educação superior: “Eu sempre digo que eu fui uma criança trans”	125
5 PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ABORDAGENS TEÓRICAS E CONTRIBUIÇÕES DE ANÁLISES	135
5.1 Integração acadêmica e social como fatores de permanência	135
5.2 O desejo de desistir da universidade: “eu não me sinto pensada na existência para a universidade”	143
5.3 Motivação estudantil e os desafios da persistência	163
5.4 Motivações pessoais e necessárias para a permanência: “Eu quero estar preparada para a vida”	171
6 A UFMA E AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA PARA ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS	190
6.1 Regulações institucionais e desafios na efetivação da inclusão	190
6.2 Políticas de permanência e as demandas das identidades trans e travestis	207
6.3 A política de nome social na UFMA: “eu virei uma criatura”	222

7 VIOLÊNCIAS A ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS E SUAS ESTRATÉGIAS PARA PERMANÊNCIA NA UFMA	252
7.1 Violências em sala de aula e as estratégias para permanecer na universidade: “isso não é viver, isso é sobreviver”	252
7.2 Banheiros como território de exclusão e resistência: “olha, eu tento evitar o máximo possível”	266
7.3 Epistemologias trans e travestis no currículo universitário: “quem são as pessoas trans que estão dentro das ementas?”	284
7.4 O serviço de saúde universitário como dispositivo de exclusão: “quando eu consegui foi com um profissional que não entendia nada da questão trans”	297
8 A PESQUISA SE DESPEDE, MAS AS VOZES CONTINUAM	310
9 REFERÊNCIAS	319
APÊNDICES	340
ANEXOS	346

1 INTRODUÇÃO

Este texto de tese inicia pelo óbvio, a partir da curiosidade e do interesse mobilizadores pelas questões de gênero e sexualidade, tanto na vida acadêmica quanto nas conversas e vivências fora dela. Desde a graduação, enveredei por esses estudos, tentando compreender não só as teorias, mas também as lutas políticas que atravessam esse campo, me aprofundando durante o mestrado. Ainda assim, o que me levou a pesquisar especificamente sobre pessoas trans e travestis e suas trajetórias na universidade surgiu de um jeito inesperado, que me fez perceber que pouco sabia sobre essas pessoas.

Um dia, indo para uma aula do mestrado, de carona com uma amiga e um amigo, começou a tocar no rádio a música Balada de Gisberta. Eu já conhecia a música, pois Maria Bethânia é uma cantora que escuto muito, mas achava que era apenas mais uma canção sobre as dores de um amor. Até que meu amigo virou para mim e perguntou: você sabe a história por trás dessa música? Eu não sabia. Ele então contou que falava de Gisberta, uma mulher trans brasileira que havia sido brutalmente assassinada em Portugal por adolescentes.

O supracitado diálogo me atravessou de uma forma que até hoje não sei explicar, pois parecia uma conversa rotineira sobre nossas áreas de pesquisa, mas ficou na minha cabeça o desejo de saber mais sobre essa pessoa. Ao chegar em casa, fui pesquisar sobre quem tinha sido Gisberta¹, e por que sua história havia inspirado uma canção. Descobri a crueldade absurda do crime e, junto com ela, uma realidade ainda mais dura, a de que não se tratava de um caso isolado. Havia muitas outras histórias de violência contra pessoas trans, algumas de

¹ Gisberta Salce Júnior (1960–2006) foi uma mulher trans brasileira, natural de São Paulo, que migrou para Portugal nos anos 1990 em busca de melhores condições de vida e da possibilidade de viver sua identidade de gênero com maior liberdade. Trabalhou como artista e também na prostituição, mas enfrentou múltiplas formas de vulnerabilidade, como situação de rua, era soropositiva e sofria exclusão social. Em fevereiro de 2006, na cidade do Porto, foi alvo de uma série de agressões perpetradas por adolescentes internos de uma instituição católica. Após dias de violência física e psicológica, seu corpo foi lançado ainda com vida em um poço abandonado, onde morreu. O caso chocou a opinião pública portuguesa, mobilizou movimentos sociais e deu origem à primeira Marcha do Orgulho LGBT no Porto, tornando-se um marco de denúncia da transfobia e da violência estrutural contra pessoas trans. A repercussão foi tamanha que contribuiu para mudanças legislativas significativas, pois nos anos que se seguiram à morte da brasileira, o legislativo português criou uma série de leis voltadas para a igualdade de gêneros, com o objetivo de garantir a pessoas trans maior acesso à Justiça, à educação e ao emprego. Além disso, foi aprovada a concessão de asilo a transexuais estrangeiros em risco de perseguição. Essas transformações colocaram Portugal entre os países mais avançados em termos de direitos trans, e a memória de Gisberta permanece como símbolo de resistência, eternizada também na canção Balada de Gisberta, composta por Pedro Abrunhosa e imortalizada na voz de Maria Bethânia.

uma brutalidade quase impossível de suportar, como a de Dandara dos Santos², assassinada em Fortaleza em 2017, com a violência filmada e divulgada nas redes sociais.

Foi nesse ponto que percebi um vazio dentro da minha própria trajetória, pois, já com alguns anos estudando gênero e sexualidade, quase nunca tinha me deparado com discussões profundas sobre transexualidade. Mesmo entre os autores e autoras que lia com frequência, esse tema aparecia pouco, quase sempre de forma lateral. Percebi que eu sabia muito menos do que imaginava sobre as especificidades políticas e acadêmicas dessa população. Essa constatação ficou martelando em mim, mesmo que a rotina pesada do mestrado tenha me empurrado a deixar esse incômodo guardado por um tempo. Ainda assim, ele não saiu de cena, permaneceu ali, latejando, até se transformar no ponto de partida deste trabalho.

Assim, a pesquisa começou a tomar corpo logo após o mestrado, quando retornei aos estudos de gênero, determinado a me aprofundar nas transmasculinidades. Era uma espécie de continuidade do percurso anterior no mestrado, no qual investiguei o processo de construção de múltiplas referências de masculinidades no espaço escolar. Ao mergulhar na produção bibliográfica para estruturar o projeto, algo me chamou muito a atenção, pois havia um vazio significativo de pesquisas que tratassem da presença de pessoas trans e travestis na educação superior. Esse silêncio me inquietava, porque nos poucos trabalhos que eu conseguia localizar apareciam constantemente relatos de processos de violência que impediam muitas dessas pessoas de chegar a essa etapa da educação formal. Além disso, aquelas que conseguiam ingressar encontravam obstáculos tão brutais que acabavam, muitas vezes, por desistir. Foi nesse ponto que o desenho desta pesquisa se formou.

Essa inquietação não partiu apenas das leituras. Minha própria experiência na UFMA também me oferecia elementos que, em uma escala muito menor, ajudavam a compreender a importância das políticas de assistência para garantir a permanência no espaço universitário. Minha trajetória acadêmica, após o ensino médio, foi atravessada pela Universidade Federal do Maranhão, primeiro, no cursinho pré-vestibular solidário que era oferecido por alguns alunos como projeto de extensão, depois na graduação, no mestrado e agora no doutorado. No entanto, só consegui trilhar o caminho da pós-graduação devido ao acesso às políticas de permanência estudantil, que foram fundamentais para conseguir a conclusão da graduação.

² Dandara dos Santos (1978–2017) foi uma mulher trans brasileira assassinada em Fortaleza (CE) em um dos casos de transfeminicídio mais emblemáticos do país. Espancada, humilhada publicamente e executada a tiros, sua morte foi filmada e amplamente divulgada, expondo a brutalidade da transfobia no Brasil. O crime gerou grande repercussão nacional e internacional, tornando-se símbolo da luta contra a violência de gênero e evidenciando a urgência de políticas públicas de proteção às pessoas trans e travestis.

Posso dizer isso com propriedade porque venho de uma realidade em que as barreiras materiais se impunham de forma dura. Alguém do interior, oriundo da pobreza, filho de pais analfabetos e vivendo de favor em casa de parentes dificilmente teria conseguido se manter na universidade sem esses apoios. A bolsa alimentação, a bolsa permanência, o auxílio para participação em eventos e a bolsa PIBID foram fundamentais para me garantir condições mínimas de seguir adiante. Carrego comigo a certeza de que essas políticas são mais do que um benefício, são mecanismos que sustentam vidas e trajetórias acadêmicas, especialmente quando pensamos em grupos sociais historicamente vulnerabilizados, como é o caso de grande parte das pessoas trans e travestis.

Além da questão material, houve também outra dimensão que atravessou, de maneira intensa, minha experiência, a reivindicação de um nome. Durante anos precisei reivindicar um apelido, porque não me reconhecia no nome que me foi dado ao nascer e que seguia registrado nos documentos. Em cada início de período letivo, eu precisava dizer aos professores, que ainda não me conheciam, que preferia ser chamado por outro nome, diferente daquele que aparecia na lista de chamada.

Esse mesmo movimento eu repetia nos locais de trabalho, entre amigos e em tantos outros espaços. Curiosamente, não guardo lembrança de grandes problemas ou resistências em relação a isso, mas tive alguns professores que, mesmo eu pedindo, insistiam em não me tratar da forma como queria. Lembro-me de algumas vezes ouvir o coro da sala na hora da frequência “é Jotta, professor”, quando era chamado pelo outro nome. Muitos colegas que não eram da sala de aula sequer sabiam que meu nome civil era outro, para eles, eu era apenas Jotta Bogéa, apelido que adotei e que passou a ser a forma como fui reconhecido.

Com o tempo, decidi entrar na justiça para solicitar a retificação do meu nome. O pedido foi aceito e, a partir daí, meus documentos passaram a trazer Arthur Furtado Bogéa. Quando finalizei a graduação, já havia feito a mudança e o diploma saiu com o nome que hoje carrego. Entretanto, até hoje, professores e os colegas daquele período continuam me chamando de Jotta, pois foi assim que acostumaram a me identificar, o que não me causa nenhum incômodo.

Poucas pessoas que me conheceram depois de 2014 sabem dessa parte da minha vida, até agora. Sempre que compartilho isso, surge a mesma pergunta: mas qual era o teu nome mesmo? Houve, inclusive, quem procurasse na internet alguma forma de descobrir meu nome anterior. Nessas situações, sinto-me invadido e desrespeitado, porque não encontro nenhum sentido no interesse de alguém em saber como eu me chamava antes e, menos ainda, vejo o que isso poderia acrescentar à vida dessas pessoas ou nas nossas relações.

Faço questão de trazer esse relato, porque acredito que ele mostra o quanto a questão do nome carrega uma força imensa. Volto a reforçar, minha experiência não se compara às vivências das pessoas trans e travestis no que diz respeito ao reconhecimento de seus nomes. Não se trata de equiparar trajetórias, mas de destacar uma sensibilidade. Se eu, um homem cis, cujo nome está socialmente alinhado à minha identidade de gênero, já me sentia profundamente deslocado no nome que tinha, a ponto de me violentar e abrir mão de oportunidades apenas para evitar ser nomeado em voz alta, o que dizer então das pessoas trans e travestis? Para elas, essa questão assume uma densidade ainda mais profunda, atravessando a vida em dimensões muito mais dolorosas e estruturais.

E quando trazemos isso para os espaços de educação, a realidade é muito mais dura do que se imagina. Ao olharmos para a área educacional brasileira, percebemos que ela ainda está distante para muitas pessoas, especialmente aquelas cujas identidades não se encaixam nos padrões normativos de gênero, como é o caso de estudantes trans e travestis³. Essas pessoas encontram na educação superior um campo de disputa, no qual o direito à permanência não é garantido de maneira plena, mas condicionado a diversas barreiras institucionais, sociais e simbólicas.

Quando paro para pensar sobre a permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior, me questiono como as políticas educacionais, os discursos institucionais e as vivências cotidianas se entrelaçam na construção do sentimento de pertencimento ou de exclusão desses sujeitos. Afinal, não basta garantir o acesso à universidade se a estrutura acadêmica não possibilita condições reais de continuidade e conclusão do percurso formativo. É nesse cenário que esta pesquisa se insere, buscando compreender os sentidos e desafios da permanência de estudantes trans e travestis no ensino superior, a partir da interação entre normativas institucionais e as experiências vividas por esses sujeitos.

Assim, a pesquisa trata de estudantes trans e travestis na educação superior, pessoas de direitos educacionais e sociais, de reconhecimento de sua identidade de gênero, de inserção no mundo do trabalho e de exercício de cidadania. Quando falo dessas pessoas, estou falando de múltiplas identidades de gênero, ou seja, de uma amplitude muito grande de experiências,

³ Nesta tese, utilizamos os termos “pessoas trans” e “travestis” de forma deliberadamente separada, a partir de uma escolha política, epistemológica e metodológica. O termo “trans” será empregado de maneira localizada, referindo-se às identidades autodeclaradas pelas pessoas participantes da pesquisa, referindo-se a mulheres trans, homens trans e transmasculinos, reconhecendo que, em diferentes contextos, essa designação pode incluir outras experiências ou, ao contrário, ser recusada por certas identidades. Já a categoria “travesti” será mantida como nomenclatura autônoma, considerando que se trata de uma identidade política latino-americana, fortemente presente no Brasil, marcada por trajetórias históricas específicas, práticas corporais singulares e formas próprias de organização social e ativismo. Inserir a identidade travesti exclusivamente sob o termo guarda-chuva “trans” pode implicar no apagamento de suas particularidades, operando um reducionismo que desconsidera sua densidade histórica, cultural e política.

uma multiplicidade e complexidade que envolve as pessoas e os modos como constroem as suas existências.

Quando se fala de identidades não binárias, a partir das construções identitárias, é possível encontrar muitas formas nominativas de identidades de gênero que contempla uma multiplicidade de características singulares de cada uma das expressões identitárias por elas representadas, constituindo-se em manifestações únicas e exclusivas.

Desse modo, trazer para o debate as identidades de gênero, a partir das pessoas trans e travestis, é fazer o deslocamento dos significados a respeito de um determinado corpo, da referência à sua genitália, é uma dimensão sempre complexa da existência humana. No entanto, as pessoas trans e travestis não podem ser excluídas dos processos educativos por conta de uma estrutura educacional que ainda concebe os gêneros e as sexualidades como essências naturais do corpo biológico, e não consegue reconhecer a multiplicidade de possibilidades experienciais fora do “CIS”tema⁴.

As pessoas têm diferentes formas de existir no mundo e possuem diversos atravessamentos que as constituem enquanto sujeitos sociais, como classe, raça, gênero, orientação sexual e outros. No entanto, ainda encontramos na educação padrões tidos como “normais”, o que exclui pessoas consideradas como vivendo fora dos padrões normativos. Esse é o caso das pessoas com as quais produzi esta tese, uma vez que a construção social e histórica de padrões sobre o ser homem ou ser mulher, configurada a partir da matriz biológica, bem como de concepções morais e religiosas, desqualifica identidades de gênero que não correspondem às referências impostas como “normais”.

Embora historicamente invisibilizadas nos espaços institucionais, pessoas trans e travestis representam uma parcela significativa da população brasileira. Um estudo da Universidade Estadual Paulista (Unesp) estima que o Brasil tenha mais de 4 milhões de pessoas trans e não binárias, correspondendo a aproximadamente 1,9% da população do país (Spizzirri *et al.*, 2021). Apesar disso, a exclusão dessas pessoas dos processos educacionais ainda persiste, evidenciando um cenário de vulnerabilidade e de negação de direitos.

Nesse contexto, as instituições de ensino carregam, inerentes à sua estrutura, por serem espaços sociais historicamente instituídos, as configurações das sociedades nas quais estão inseridas. Assim, podemos dizer que a escola ainda é um espaço cisheteronormativo⁵, no qual

⁴ O termo “CIS”tema refere-se à percepção naturalizada dos gêneros de que todos os corpos estão destinados essencialmente à linearidade sexo-gênero-desejo, no qual o “normal” seria a pessoa cisheteronormativa.

⁵ A cisheteronormatividade, como definem Mattos e Cidade (2016, p. 134), é uma “perspectiva que tem a matriz heterossexual como base das relações de parentesco e a matriz cisgênera como organizadora das designações compulsórias e experiências das identidades de gênero. Ambas produzindo efeitos que são naturalizados em

qualquer corpo não correspondente a essa referência, não é aceito. Segundo dados trazidos em reportagem do Correio Braziliense sobre pesquisa conduzida pela Comissão de Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados do Brasil - CEDS/OAB, 82% da população trans sofre com a evasão escolar (Braz; Silva; Gomes, 2018). Essa situação é um dos grandes agravantes do aumento da vulnerabilidade dessa população, favorecendo os altos índices de violência que ela sofre.

Como exemplo dessa realidade, tivemos em 2019 um caso de grande repercussão, quando a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) lançou vestibular com 120 vagas em diversos cursos exclusivos para pessoas transgêneras e intersexuais⁶. O vestibular se propunha a ser um passo importante na inclusão social de tal parcela da população, uma vez que seria a primeira ação do tipo realizada no Brasil.

No entanto, após o lançamento do vestibular e da repercussão midiática sobre a legalidade do certame, o Ministério da Educação interveio e exigiu o cancelamento do vestibular, argumentando que este ia de encontro à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas, na qual não há reserva para pessoas trans e intersexuais. Mesmo após a Unilab provar que se tratava de vagas ociosas, não preenchidas nas seleções regulares, como a do Sistema de Seleção Unificado (Sisu), a partir da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e recorrer ao princípio da autonomia universitária, o Ministério da Educação (MEC) foi irredutível na decisão, e o vestibular foi cancelado⁷.

Além desse caso, um novo veio à tona em 25 de julho de 2025, já quando estava quase finalizando este trabalho. Nesse dia, a Justiça Federal do Rio Grande do Sul anulou a política de cotas para pessoas transgêneras na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). A resolução CONSUN/FURG nº 11/22 e os editais dos processos seletivos de 2023, 2024 e 2025 foram declarados nulos pelo juiz federal substituto Gessiel Pinheiro de Paiva.

O magistrado entendeu que, embora as ações afirmativas voltadas à população trans sejam juridicamente possíveis, a política adotada pela FURG carecia de fundamentação adequada. Ele apontou a ausência de dados verificáveis, critérios subjetivos de seleção, como a atribuição de 40 % da nota a memorial descritivo e falta de correlação direta entre a medida e os problemas que se propunha enfrentar, o que violaria os princípios da legalidade, impessoalidade, isonomia e capacidade (Migalhas, 2025; Sul21, 2025).

nossa cultura, a partir da constituição de uma noção de normalidade em detrimento da condição de anormalidade, produzindo a abjeção e ocultamento de experiências transgressoras e subalternas”.

⁶ Disponível em: <http://unilab.edu.br/trans-intersexos/>. Acessado em 15 jan. 2021.

⁷ Disponível em:

<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2019/07/16/vestibular-para-pessoas-trans-anulado-vai-de-encontro-a-lei-de-cotas-diz-universidade.ghml>. Acessado em 15 jan. 2021.

A ação popular que resultou na anulação foi movida por dois advogados, que alegaram ausência de respaldo na Lei nº 12.711/2012, que rege o sistema de cotas nas universidades federais e questionaram o poder da universidade de criar essa política sem amparo legal expresse (Migalhas, 2025; ANDES-SN, 2025). Além disso, a decisão judicial permitiu que os estudantes já matriculados concluíssem suas disciplinas em andamento, e que os créditos obtidos pudessem ser aproveitados em futuros processos seletivos regulares, embora tenha determinado a suspensão de novos editais baseados nessa política, bem como as matrículas de estudantes trans e travestis que entraram por meio dessas cotas (Migalhas, 2025). Em resposta, a FURG comunicou que pretende recorrer da decisão, reafirmando seu compromisso com a autonomia universitária, os direitos humanos e a defesa de sua comunidade acadêmica, especialmente dos estudantes impactados.

A repercussão foi imediata e intensa. O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) divulgou nota em que repudia veementemente a decisão, afirmando que ela contraria os pilares constitucionais da dignidade humana e igualdade, além de atacar a autonomia universitária garantida no artigo 207 da Constituição Federal. O sindicato destacou que mais de 20 instituições de ensino superior no país já adotaram ações afirmativas para pessoas trans e travestis, com histórico de embasamento coletivo e institucional sólido. Ademais, tal sindicato ressaltou que essas políticas são instrumentos essenciais para efetivar justiça social e conclamou a FURG a recorrer, denunciando a decisão como inaceitável (ANDES-SN, 2025).

Essas ações de ataque a políticas voltadas para pessoas trans e travestis revelam a disputa pelo campo da educação, que é impactado diretamente por forças políticas traduzidas em medidas contrárias ou impeditivas de qualquer forma de debate sobre gênero, sexualidade e diversidade. Essa disputa resulta na existência de poucas políticas públicas voltadas para a população trans e travesti, o que gera a não garantia do pleno exercício da cidadania, nem mesmo o respeito à dignidade da pessoa humana.

Nesse sentido, a educação precisa ser assumida como um direito fundamental para todas as pessoas, assim como está reconhecida formalmente na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 3º, que define, entre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, “a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, e no seu Art. 205, que traz a famosa afirmação de que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. Já no Art. 206, dispõe que o ensino será ministrado, dentre outros, com “base nos princípios da igualdade de

condições para o acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Brasil, 1988).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, em seu Art. 3º, também prevê que o ensino deve se basear, dentre outros, sobre os “princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e respeito à liberdade e apreço à tolerância” (Brasil, 1996).

Além dessas normativas, o Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, prevê em suas diretrizes a superação das desigualdades educacionais, enfatizando a promoção da cidadania e a erradicação de todas as formas de discriminação e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade. Dentre as estratégias, o PNE propõe a necessidade de fortalecimento e monitoramento do acesso, permanência e aproveitamento escolar em situações de discriminação, preconceitos e violências, bem como o desenvolvimento de políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer outras formas de discriminação.

Nessa lógica, as diretrizes educacionais brasileiras evidenciam a necessidade de que questões relacionadas a gênero e a sexualidade sejam trabalhadas nas instituições de educação, desde a educação infantil, a partir de uma abordagem baseada na reflexão crítica; na autonomia dos sujeitos; na liberdade de acesso à informação e ao conhecimento; no reconhecimento das diferenças; na promoção dos direitos e no enfrentamento de toda forma de discriminação e violência. Isso aparece explícito nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio⁸, que ainda determinam que a educação em direitos humanos é obrigatória, e o projeto político-pedagógico das unidades escolares deve considerar a valorização e a “promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros” (Brasil, 2012, p. 4).

Trazendo essas questões para a educação superior, além da Constituição Federal de 1988, da Lei nº 9.394/96 - LDB e do PNE 2014 - 2024, que tratam das questões de gênero e sexualidade de forma mais geral, sem citar explicitamente esses termos, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de diversos cursos de graduação trazem explicitamente os termos gênero e/ou sexualidade em sua redação. E, caso sejam trabalhadas durante a formação

⁸ http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMédio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

discente, isso pode oportunizar o desenvolvimento de profissionais mais conscientes e capacitados para trabalhar com a diversidade em suas áreas de atuação.

Em vista disso, temos, como exemplo, os cursos de Medicina (Resolução CNE/CES nº 3/2014), Psicologia (Resolução CNE/CES nº 1/2023), Direito (Resolução CNE/CES nº 5/2018), Ciências da Religião (Resolução CNE/CES nº 5/2018), Farmácia (Resolução CNE/CES nº 6/2017), Odontologia (Resolução CNE/CES nº 3/2021) e Pedagogia (Resolução CNE/CES nº 1/2006).

Além desses cursos, a Resolução CNE/CP nº 4/2024, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, incluindo os cursos de licenciatura; cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e cursos de segunda licenciatura, traz, entre os princípios da formação de profissionais do magistério da educação escolar básica, “a equidade no acesso e na permanência dos licenciandos nos programas e cursos de formação inicial de profissionais do magistério, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais, étnico-raciais, de gênero e de qualquer outra natureza” (Brasil, 2024, p. 4).

A Resolução CNE/CP nº 4/2024 ainda prevê que as IES (Instituições de Ensino) devem “garantir 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” (Brasil, 2024, p. 5) e “a compreensão crítica de questões socioambientais, éticas, estéticas, políticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural” (Brasil, 2024, p. 6), tendo o princípio da equidade como organizador do tratamento dessas questões nos contextos de exercício profissional. Também é prevista a garantia de diversos conteúdos nos currículos dos cursos de formação inicial, dentre eles “direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Libras e Educação Especial” (Brasil 2024, p. 12).

Apesar de todo esse arcabouço legal, ainda existem espaços educacionais marcados por desigualdades, discriminações e violências, principalmente no que diz respeito às questões relacionadas a gênero e orientação sexual. Essa realidade, ainda presente em alguns espaços escolares, é uma ameaça real ao acesso e à permanência na educação de grupos sociais que não estão adequados às normas de gênero. No entanto, quando é negado a qualquer pessoa o acesso e os mecanismos de permanência na educação, estamos restringindo direitos básicos, não só o direito à educação, mas todas as oportunidades que decorrem dela.

Portanto, a prática real do direito fundamental à educação ainda não é para todas as pessoas, pois as dinâmicas institucionais da educação formal⁹, como da escola de educação básica e da universidade, excluem, expulsam, punem, tentam adestrar, silenciar, normatizar, controlar, ocultar e docilizar corpos que se apresentam fora do “CIS”tema. De acordo com a Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016, conduzida pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), 73% dos estudantes LGBTQ+ relataram ter sofrido agressões verbais devido à sua orientação sexual, enquanto 68% mencionaram ter enfrentado violência verbal devido à sua identidade de gênero. A pesquisa também evidenciou que o grupo mais sujeito à discriminação no ambiente escolar é o de travestis e transexuais, com um índice de evasão escolar atingindo até 73%. Esses dados destacam a escola como um ambiente potencialmente hostil e violento para esses jovens (ABGLT, 2016).

Outras duas pesquisas mais recentes confirmam a persistência da violência nos espaços educacionais. Um dos estudos, intitulado Vivências reais de crianças e adolescentes transgêneros dentro do sistema educacional brasileiro, realizado pelo Grupo Dignidade em 2021, contou com a participação de 120 famílias. Destas, 56 relataram ter uma criança trans entre 5 e 11 anos, e 64 afirmaram ter um adolescente trans entre 12 e 17 anos. Os dados revelam que 86,6% dos participantes reconheceram que suas crianças ou adolescentes trans já apresentaram algum quadro psicoemocional relacionado a não aceitação por parte de amigos ou familiares, bem como ao *bullying* escolar.

A pesquisa indica ainda que 77,5% das crianças e adolescentes trans já foram vítimas de *bullying* transfóbico. Entre as 90 famílias que responderam à pergunta sobre quem eram os agressores (com possibilidade de múltiplas respostas), 71,1% indicaram os próprios colegas de sala. No entanto, chama atenção o fato de que, ao se considerar apenas os adultos identificados como agentes das violências, 65% das respostas apontam para pessoas diretamente vinculadas às instituições educacionais, sendo que os(as/es) professores(as) representam 43,3% dos casos, o maior percentual entre os adultos mencionados. Esses dados escancaram uma realidade alarmante, pois uma parte significativa das agressões transfóbicas é praticada por adultos contra crianças e adolescentes trans e travestis nas escolas. Não por acaso, 98% das famílias participantes afirmaram não considerar o ambiente educacional brasileiro seguro para seus filhos e filhas trans (Nunes, 2021).

⁹ Neste trabalho, compreendemos a educação formal como o conjunto de práticas educativas sistematizadas que ocorrem em instituições escolares regulamentadas pelo Estado, com currículos previamente definidos, critérios de avaliação, organização por níveis e etapas (como educação básica e superior), e certificações oficialmente reconhecidas.

A segunda é a Pesquisa Nacional sobre o *Bullying* no Ambiente Educacional Brasileiro, realizada em 2024 pela Aliança Nacional LGBTI+. O estudo teve como objetivo compreender as experiências de estudantes, especialmente adolescentes e jovens LGBTI+, nas instituições de ensino do país. A pesquisa contou com uma amostra de 1.170 pessoas LGBTI+, provenientes de todos os estados brasileiros. Os resultados apontam que 86% dos estudantes LGBTI+ sentem-se inseguros no ambiente escolar devido a alguma característica pessoal, sendo que entre pessoas trans e travestis esse índice chega a 93%. Além disso, 90% relataram já ter sofrido agressões verbais e 34% afirmaram ter sido vítimas de agressões físicas. Embora 94% das agressões sejam realizadas por outros estudantes, o relatório também evidencia o papel de professores nessas violências, sendo eles identificados como agressores em 34% dos casos (Aliança Nacional LGBTI+, 2025).

A apresentação desses três estudos evidencia como o ambiente educacional segue sendo atravessado por violências de gênero. Elas mostram que, mesmo com o passar dos anos e com a crescente visibilidade das pautas da população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queers, Intersexuais, Assexuais e outros grupos e variações de gênero e sexualidade que rompem com a cisheterocisnormatividade - LGBTQIA+¹⁰, especialmente das questões trans e travestis, os ambientes educacionais seguem sendo espaços marcados pela exclusão e insegurança. Trata-se de um ciclo contínuo de violências simbólicas, emocionais e físicas que são produzidas e reproduzidas no interior das próprias instituições educacionais, inclusive por agentes que deveriam garantir proteção e formação crítica.

Por essa razão, a luta para que todas as pessoas tenham direitos iguais, dentre eles o direito à educação, é uma luta histórica. Ela já aparece na Declaração Universal de Direitos Humanos¹¹, criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, a qual traz a defesa do direito à igualdade e à não discriminação enquanto princípios fundamentais dos direitos humanos. Em relação às questões de gênero e sexualidade, em 2007 foram publicados os *Princípios de Yogyakarta*, que tratam da aplicação da legislação internacional de direitos humanos relacionada às áreas de orientação sexual e de identidade de gênero. Esse documento

¹⁰ A sigla LGBTQIA+ será utilizada nesta pesquisa como recurso organizativo teórico e metodológico, reconhecendo, no entanto, que se trata de uma construção política em constante disputa e transformação. A forma como identidades de gênero e orientações sexuais são nomeadas reflete correlações de força e processos históricos de visibilidade, reconhecimento e exclusão. Muitas das identidades hoje presentes na sigla foram, por séculos, silenciadas, apagadas ou marginalizadas e só passaram a ser nomeadas e incluídas após intensas mobilizações sociais e lutas por reconhecimento. Por isso, a sigla se configura como um campo aberto, marcado por disputas políticas e reivindicações de pertencimento. Adotamos a sigla LGBTQIA+, conforme aparece nos documentos da Associação Nacional de Travestis e Transexuais – ANTRA, por entendê-la como uma referência institucional importante no cenário brasileiro, que contempla uma pluralidade de identidades e expressões de gênero e sexualidade.

¹¹ <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acessado em 16 jan. 2021.

não tem força de lei, mas os princípios contidos nele foram incorporados pela comunidade internacional e empregados como orientação aos Estados-membros para o desenvolvimento e aplicação de políticas internas, visto que, segundo o documento, toda pessoa tem direito à educação, sem que seja discriminada por motivo de sua orientação sexual e identidade de gênero.

Em 2013, a ONU lançou recomendações para os Estados-membros sobre quais seriam suas obrigações relacionadas às políticas voltadas para a população LGBTQIA+, tendo, como principal recomendação, a proteção contra a violência homofóbica e transfóbica, assim como a proibição de qualquer forma de discriminação fundada na orientação sexual e identidade de gênero (Reis; Eggert, 2017).

Ainda em âmbito internacional, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pela ONU na Agenda 2030, reforçam a necessidade de políticas inclusivas para grupos historicamente subalternizados. O ODS 5, que trata da igualdade de gênero, propõe a eliminação de todas as formas de discriminação e violência contra mulheres e meninas, além da garantia de oportunidades equitativas em todas as esferas da vida social, econômica e política. Embora sua formulação inicial tenha foco na desigualdade de gênero a partir de uma perspectiva binária, os debates contemporâneos sobre políticas de inclusão têm ampliado sua aplicação para pessoas trans e travestis, reconhecendo que a equidade de gênero só será efetiva quando abranger todas as identidades de gênero (ONU, 2015).

Nesse sentido, compreender e desenvolver políticas de permanência para estudantes trans e travestis no ensino superior não apenas responde a desafios locais e institucionais, mas também se alinha aos compromissos globais do Brasil com a promoção da justiça social e da educação inclusiva. Assim, esses documentos internacionais refletem na legislação nacional e geram políticas importantes para as populações LGBTQIA+.

Em 2012, por exemplo, foram aprovadas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos¹², nas quais se encontram diversas referências a gênero e orientação sexual, além do reconhecimento de que todas as pessoas devem ter oportunidade de usufruírem de uma educação democrática e livre de discriminação, independentemente de sexo, orientação sexual e identidade de gênero (Brasil, 2012).

Há décadas vem ocorrendo, em âmbito internacional e nacional, processos voltados para a promoção da equidade entre os gêneros e respeito à diversidade sexual (Reis; Eggert, 2017). Nesse cenário, a educação é vista como fundamental para que alcancemos esse objetivo. Apesar disso, ao mesmo tempo em que temos forças sociais e lutas para tornar reais

¹² http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso jan. 2021.

os direitos das populações LGBTQIA+, como movimentos sociais, Organizações Não Governamentais (ONGs), grupos políticos, dentre outros, existem também forças fazendo o caminho contrário e tentando de todas as formas barrarem os processos de construção de igualdade, como a bancada evangélica no Congresso Nacional, especialmente desde 2012, no Brasil.

Esse é o caso de uma série de políticas de iniciativa do Governo Federal e do movimento LGBT geradas desde 2004 e que caminharam juntas, como o Programa Brasil Sem Homofobia, lançado em 2004 pelo governo federal, como uma iniciativa para enfrentar a discriminação e a violência contra pessoas LGBT; Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, resultado da I Conferência Nacional LGBT em 2009, com o objetivo de orientar políticas públicas para essa população; Programa Escola Sem Homofobia, elaborado em 2010 com materiais desenvolvidos para combater a discriminação de gênero e sexualidade nas escolas, mas sofreu forte oposição de grupos religiosos e políticos e, por isso, não foi implementado oficialmente. A visão contrária às pautas LGBT reflete-se em uma visão mais conservadora sobre os documentos da educação que surgem a partir da votação e após aprovação do Plano Nacional de Educação de 2014-2024, com vigência até 2025 por prorrogação, momento do fortalecimento do discurso do “kit gay” e da “ideologia de gênero”, o que culminou na retirada dos termos relacionados à diversidade sexual e gênero de todos os documentos normativos da educação nacional.

No entanto, segundo Reis (2018, p. 46-47), “existem no Brasil algumas leis federais e proposições legislativas que trazem em seu conteúdo referência à não discriminação contra pessoas LGBTQIA+”, tais como: a) Lei nº 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, que resguarda quem exerce o papel social de mulher, seja biológica, transgênero, transexual ou homem homossexual; b) Lei nº 12.852/2013, Estatuto da Juventude, que dispõe sobre o direito do jovem de não ser discriminado por sua orientação sexual e gênero (art. 17, II), prevendo ainda que cabe ao poder público a inclusão dos temas de orientação sexual e gênero na formação de profissionais da educação (art. 18, III); c) a inclusão, nos conteúdos curriculares, de temas relacionados à sexualidade (art. 18, IV); e a Lei nº 13.146/2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência, que busca assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

A vulnerabilidade da população trans e travesti no Brasil tem sido um ponto central de debate jurídico e social. Um marco recente nesse contexto foi a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), em fevereiro de 2025, que determinou a aplicação das medidas protetivas da

Lei Maria da Penha a casais homoafetivos masculinos e a mulheres travestis e transexuais. O entendimento do STF reconhece que a violência de gênero não está restrita às relações heteronormativas, e que a omissão legislativa não pode justificar a ausência de proteção a grupos historicamente subalternizados. Essa decisão foi proferida na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 7476, julgada em sessão virtual do Plenário do STF e evidencia um avanço na garantia dos direitos de pessoas trans e travestis, ao mesmo tempo em que reforça a necessidade de ampliar políticas institucionais de inclusão, especialmente no campo da educação, onde essa população ainda enfrenta barreiras para sua permanência no ensino superior.

Anterior a essa decisão, já tivemos algumas conquistas importantes, como a que ocorreu em 13 de junho de 2019, na qual o Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) entendeu a ocorrência de omissão inconstitucional do Congresso Nacional por não editar uma lei que criminalize atos de homofobia e transfobia. Por meio do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO) nº 26, o STF determinou o enquadramento da homofobia e da transfobia como tipos penais definidos na Lei do Racismo (Lei nº 7.716/1989), considerando o artigo 20, ao definir que praticar, induzir ou incitar a discriminação é crime, com pena prevista de um a três anos de reclusão e multa. Essa decisão ficará vigente até que o Congresso Nacional edite uma lei própria para a questão.

Além disso, no que tange às pessoas trans e travestis, uma grande vitória na luta por reconhecimento, igualdade, equidade e respeito foi a decisão do STF em 1º de março de 2018, por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4275, na qual foi decidido ser possível a alteração de prenome e gênero no Registro Civil sem a necessidade de realização de cirurgia de redesignação de sexo. Antes dessa decisão, já existia a possibilidade do uso do nome social¹³ e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da Administração Pública Federal Direta, Autárquica e Fundacional, através do Decreto nº 8.727/2016.

Nesse contexto, com a influência do debate público presente no contexto nacional e da pressão do movimento estudantil trans e travesti, a Universidade Federal do Maranhão, antes do Decreto nacional, aprovou a Resolução nº 242/2015, que regula o uso do nome social no âmbito da UFMA para todas as pessoas cujo nome no registro civil não corresponda à sua

¹³ O nome social corresponde à forma pela qual pessoas travestis e transexuais se reconhecem e são reconhecidas socialmente, sendo aquele utilizado cotidianamente em suas interações e relações públicas. Trata-se, portanto, de um nome que expressa a identidade de gênero da pessoa, em oposição ao nome civil que, muitas vezes, não reflete sua subjetividade. O uso do nome social visa evitar constrangimentos, violências simbólicas e situações de exposição indesejada. Nesse sentido, é fundamental compreendê-lo como expressão da identidade de gênero e não como um simples apelido ou nome informal (Rodrigues, 2023).

identidade de gênero. Com essa Resolução, as pessoas trans e travestis garantiram o direito de sempre serem chamadas oralmente pelo seu nome social, sem menção ao nome civil, passando a constar em todos os registros, documentos e atos da vida acadêmica.

A aceitação, a aplicação e a legalização do uso do nome social é uma política que colabora para a ampliação e, principalmente, para o acesso da população trans e travesti ao ensino superior e é fruto da luta histórica dessas pessoas pelo reconhecimento de sua identidade. Ou seja, a sua aprovação no âmbito da UFMA não é o resultado de uma vontade ou da compreensão da instituição sobre a importância dessa política, mas da luta das pessoas trans e travestis pelo direito de serem reconhecidas pelo nome que se sentem representadas. Assim, o uso do nome social foi uma grande conquista para as lutas pelo reconhecimento de direitos das pessoas trans e travestis.

Também como fruto dessa luta, a UFMA instituiu, em 28 de junho de 2024, a Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ação Afirmativa (DIDAAF), diretamente vinculada à Reitoria, como um marco institucional inédito voltado ao enfrentamento de preconceitos e à promoção de um ambiente acadêmico seguro e acolhedor para todas as pessoas da comunidade universitária. A diretoria se desdobra em duas divisões estruturadas para atender dimensões diversas dos desafios da inclusão: a Divisão de Gênero e Diversidade (DIGED), dedicada à realização de campanhas de conscientização e ao apoio específico a mulheres negras, indígenas, LGBTQIA+ e outros grupos historicamente marginalizados na Universidade Federal do Maranhão; e a Divisão de Ações Afirmativas e Relações Raciais (DIAFRE), voltada à promoção da inclusão dos segmentos socialmente discriminados, como negros, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência, em espaços administrativos e acadêmicos da universidade.

Além disso, no caso do Maranhão, observam-se alguns avanços no que se refere aos direitos da população LGBTQIA+. Destacam-se a criação da Rede Estadual de Promoção, Defesa e Proteção LGBTI+, por meio do Decreto nº 37.697/2022, e a implementação do Observatório de Políticas Públicas LGBTI+, responsável por sistematizar dados e monitorar ações voltadas a essa população. Esses dois movimentos foram fundamentais na articulação junto ao governo do estado e culminaram na aprovação do Plano Estadual de Políticas Públicas para a População LGBTI+ (2022–2032), que estabelece diretrizes estratégicas para a promoção da cidadania e o enfrentamento à violência.

Do ponto de vista normativo, o estado conta com legislações importantes, como a Lei nº 8.444 de 31 de julho de 2006, que penaliza atos de discriminação por orientação sexual; a Lei nº 9.427, de 2 de agosto de 2011, que institui o dia 17 de maio como o Dia Estadual de

Combate à Homofobia no Estado do Maranhão; Lei nº 10.333 de 02 de outubro de 2015, que criou o Conselho Estadual dos Direitos LGBTI+; a Lei nº 11.021 de 14 de maio de 2019, que garante o uso do nome social na administração pública estadual; e a Lei nº 11.521 de 10 de agosto de 2021, que torna obrigatória a notificação de casos de violência contra pessoas LGBT nos serviços de saúde.

Há ainda normativas específicas em diferentes áreas, como na educação, que temos a Resolução nº 242/2010 do Conselho Estadual de Educação (CEE), que dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros internos de documentos escolares das instituições de ensino integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Maranhão. Ademais, a Portaria nº 016, de 15 de abril de 2011, que passa a considerar que as travestis e as transexuais são público alvo da atuação institucional desenvolvida pela Secretaria de Estado da Mulher (SEMU). Essas normativas buscam orientar o atendimento digno e respeitoso às pessoas LGBTQIA+, inclusive em contextos de privação de liberdade.

No entanto, é fundamental reconhecer que esses avanços não se deram por concessão espontânea do poder público, mas são conquistas históricas da luta coletiva do movimento LGBTQIA+, resultado de anos de pressão política, mobilização social e enfrentamento à negligência institucional. Foram as vozes nas ruas, os enfrentamentos nas audiências públicas, os diálogos tensos nas câmaras e assembleias, as denúncias e a resistência cotidiana de quem vive na pele a LGBTfobia que forçaram o Estado a agir.

Contudo, nos últimos anos, observa-se um avanço significativo da extrema-direita em diversas partes do mundo, caracterizado por políticas nacionalistas, conservadoras e, frequentemente, contrárias aos direitos de minorias. Esse fenômeno impacta diretamente a população LGBTQIA+, especialmente pessoas trans e travestis, que se tornaram alvos de legislações restritivas e discursos discriminatórios. A ascensão desses movimentos tem sido acompanhada por uma onda de políticas que restringem direitos básicos, reforçam a exclusão social e aumentam a vulnerabilidade dessa população. Segundo a ILGA Europa, a crescente influência desses movimentos pode ameaçar os direitos LGBTQIA+ na Europa, com destaque para a Polônia, com a criação de "zonas livres de ideologia LGBT", aprovadas por algumas administrações locais, e restrições ao ensino de diversidade nas escolas (Euronews, 2024).

Esse mesmo movimento pode ser visto na Hungria, país que implementou medidas que restringem direitos da comunidade LGBTQIA+, afetando diretamente pessoas trans e travestis. O governo de Viktor Orbán, primeiro-ministro da Hungria desde 2010, tem reforçado políticas que limitam a visibilidade da comunidade LGBTQIA+ sob o argumento de "proteção infantil". Em 2024, o governo húngaro considerou proibir a Marcha do Orgulho

LGBT em Budapeste, seguindo sua linha de restrição a manifestações públicas da diversidade sexual e de gênero, em consonância com leis anteriores que já proibiam conteúdos educativos sobre identidade de gênero e orientação sexual para menores de idade (Aventuras na História, 2024).

Nos Estados Unidos, no governo de Donald Trump, foram adotadas políticas que restringem os direitos de pessoas trans. Entre essas medidas, destaca-se a proibição de seu ingresso nas Forças Armadas e tentativas de barrar sua participação em competições esportivas femininas. Tais ações, fundamentadas em discursos que reforçam a cisnormatividade e a binariedade de gênero, contribuíram para o aumento da violência e da discriminação contra pessoas trans no país. Esses ataques institucionais não apenas legitimam práticas discriminatórias, mas também intensificam os desafios enfrentados pela população trans no acesso à educação, ao trabalho e à saúde (El País, 2025).

Na América Latina, especialmente no Brasil, a influência de movimentos ultraconservadores, como a bancada evangélica, teve um impacto significativo nos direitos da população trans e travesti. A atuação de grupos pentecostais no cenário político brasileiro tem sido central nesse processo, com sua presença crescente no Congresso Nacional, a partir da década de 1990, refletindo-se nas pautas legislativas voltadas para direitos civis. De acordo com Trevisan (2015), esses grupos conservadores, ao longo dos anos, buscaram inserir suas doutrinas religiosas na legislação brasileira, com o objetivo de barrar avanços em direitos sexuais e de gênero. Um exemplo disso é a atuação contra a criminalização da homofobia, com o argumento de que a proposta de Lei da Câmara 122/2006, que visava punir a discriminação contra a população LGBT, infringiria a liberdade religiosa dos líderes evangélicos.

Além disso, a pressão para a retirada de termos como "identidade de gênero" e "orientação sexual" de documentos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2017, fortaleceu a cisnormatividade e a visão binária de gênero, limitando as políticas afirmativas voltadas para a população trans e travesti. Esse cenário criou uma instabilidade constante para a efetivação de direitos, resultando em obstáculos significativos para a implementação de políticas públicas inclusivas e para o avanço da cidadania plena da população trans (Trevisan, 2015).

Junto a isso, com a ascensão de Jair Bolsonaro à Presidência da República em 2019, essa resistência se transformou em um ataque institucionalizado contra os direitos das pessoas trans e travestis. Seu governo adotou uma postura declaradamente contrária às políticas de inclusão, refletindo uma agenda global de extrema-direita que visa restringir direitos dessa

comunidade e promover um discurso transfóbico que legitima a violência e a exclusão dessa população em diversos âmbitos, incluindo a educação superior.

Um exemplo disso foi a exclusão da população LGBT da lista de políticas e diretrizes destinadas à promoção dos direitos humanos e encerramento a Diretoria de Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, ligada à Secretaria Nacional de Cidadania, por meio Medida Provisória nº 870/2019. Essas ações, dentre outras, revelam a contradição presente nas políticas de um governo eleito com um discurso de salvaguarda da democracia, mas na contramão disso, extinguiu os poucos mecanismos que alguns grupos têm de serem reconhecidos como sujeitos de direito, com acesso às políticas públicas.

Esse movimento vai se concretizar em um verdadeiro ataque legislativo através do que está sendo chamado de agenda antitrans. Trata-se de um conjunto articulado de ações e proposições legislativas que têm como objetivo restringir ou eliminar direitos conquistados pela população trans e travesti, interditar debates sobre gênero, proibir o uso de nome social, vetar o acesso a banheiros e espaços de acordo com a identidade de gênero ou ainda inviabilizar políticas públicas de reconhecimento e proteção.

De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais - ANTRA (2025), essa agenda está inserida em um contexto mais amplo de mobilização política e religiosa conservadora, que instrumentaliza a transfobia como estratégia eleitoral e de controle moral. Trata-se de um movimento articulado que visa restringir direitos, interditar debates sobre gênero e impor barreiras institucionais ao reconhecimento das identidades trans e travestis. Segundo levantamento publicado pela CartaCapital (2024), até outubro de 2024 tramitavam no Brasil 342 projetos de lei com teor anti-LGBT, sendo que muitos deles têm como foco direto a população trans e travesti, reforçando a escalada legislativa excludente e discriminatória. Esse volume expressivo de proposições revela um esforço sistemático para institucionalizar a LGBTfobia por meio da atuação legislativa.

Segundo levantamento da Folha de S. Paulo (2024), pelo menos 77 leis com conteúdo antitrans estão em vigor em 18 estados brasileiros, abrangendo normas em nível municipal e estadual. Entre elas, destacam-se leis que proíbem o uso da linguagem neutra em instituições públicas, impedem o debate sobre gênero e sexualidade nos espaços de educação e restringem o uso de banheiros por pessoas trans e travestis. Embora o Supremo Tribunal Federal já tenha declarado inconstitucionais algumas dessas normas, o volume de propostas e aprovações demonstra a força e a periculosidade dessa agenda, que busca reverter avanços históricos e institucionalizar a exclusão de pessoas trans e travestis no Brasil.

Nesse cenário, o Maranhão também não ficou à margem da intensificação da agenda legislativa antitrans que se espalha pelo país. Como demonstra Martins (2023), a sanção da Lei Estadual nº 11.827/2022, em 28 de setembro de 2022, representou um marco simbólico no enfrentamento à LGBTfobia institucional, ao determinar que estabelecimentos públicos e privados fixassem placas com os dizeres: “é expressamente proibida a prática de discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero”. No entanto, logo após sua promulgação, a norma foi alvo de uma intensa reação negativa, amplificada pelas redes sociais, parlamentares conservadores e veículos midiáticos locais.

O discurso contrário à lei concentrou-se principalmente na figura das mulheres trans, sustentando que a placa abriria margem para que "qualquer homem" pudesse acessar banheiros femininos, colocando em risco mulheres e meninas. Essa mobilização moralista deu força a iniciativas legislativas que buscavam revogar a norma e ampliar o cerco institucional à população LGBTQIA+. Em 27 de dezembro de 2022, foi aprovado pela Assembleia Legislativa do Maranhão - ALEMA, o Projeto de Lei nº 404/2022, que revogava diretamente a chamada “Lei das Placas”. Junto a ele, outros dois projetos com conteúdo excludente ganharam fôlego e também foram aprovados, o PL nº 558/2021, que proibia a instalação de banheiros multigênero no estado, e o PL nº 205/2021, que vedava o uso da linguagem neutra e de dialetos não-binários em currículos e materiais didáticos.

Diante da pressão de movimentos sociais, o governador Carlos Brandão vetou os três projetos. Entretanto, em agosto de 2023, a ALEMA derrubou os vetos e aprovou integralmente duas das propostas, o PL nº 404/2022, resultando na revogação da Lei das Placas e o PL nº 205/2021, convertido na Lei nº 12.006/2023, que proíbe oficialmente o uso de linguagem neutra no estado. Já o veto ao PL nº 558/2021, que trata da proibição de banheiros multigênero, também foi derrubado, mas a tramitação do projeto ainda não foi concluída (Silva, 2023).

No âmbito municipal, em 15 de abril de 2025, a Câmara de Vereadores de São Luís aprovou o Projeto de Lei nº 201/2023, que proíbe o uso de banheiros femininos por mulheres trans em espaços públicos e privados da capital. A proposta foi aprovada em dois turnos e tramitou em regime de urgência, sendo justificada por seus defensores como uma medida de “proteção” às mulheres cisgêneras. No entanto, diversas entidades e juristas apontaram sua flagrante inconstitucionalidade, por violar direitos fundamentais como a dignidade humana, a igualdade e a liberdade de ir e vir (O Imparcial, 2025; A Verdade, 2025).

A Defensoria Pública do Estado do Maranhão, por meio do Núcleo de Defesa da Mulher e da População LGBTQIA+, emitiu nota pública pedindo o veto do projeto, alertando

que a medida institucionaliza a transfobia e compromete o exercício de direitos básicos das pessoas trans e travestis e recomendou veto integral ao prefeito Eduardo Braide (Bbc News Brasil, 2025). Até a finalização desta tese, o referido projeto ainda não tinha sido sancionado ou vetado pelo prefeito.

Esses episódios revelam que, no Maranhão, a agenda antitrans não se limita à proposição de leis excludentes, mas envolve um ciclo contínuo de embates legislativos, resistências institucionais e mobilizações sociais. Ao mesmo tempo em que conquistas são alcançadas, emergem iniciativas que buscam desmontá-las rapidamente, evidenciando a instabilidade dos direitos quando se trata da população trans e travesti.

Dessa forma, o Brasil não se apresenta como um caso isolado, mas como um reflexo de um movimento global que busca a restrição de direitos e a marginalização da população trans e travesti. A presença crescente de discursos políticos, tanto em nível nacional quanto internacional, que questionam a eficácia das políticas de inclusão e promovem o apagamento das identidades trans e travestis, têm reforçado as barreiras institucionais já existentes. No Brasil, como destacado por Trevisan (2015), a atuação de grupos religiosos conservadores e a pressão por retrocessos em políticas públicas têm contribuído para a perpetuação de um ambiente educacional que subalterniza e expulsa a população trans e travestis.

Nesse ínterim, poucos avanços ocorreram no reconhecimento de direitos das pessoas trans e travestis e também nas pautas LGBTQIA+, reguladas por lei. Alguns direitos são garantidos por conta do processo chamado de judicialização da política, no qual o STF, em decorrência da omissão do Poder Legislativo, assume o papel de legislador e toma decisões a partir da interpretação de leis já existentes. Vale ressaltar, no entanto, que essas decisões não são leis, mas jurisprudências; portanto, são frágeis e podem ser revertidas a qualquer momento (Silva, 2020).

Esse contexto de ausência de políticas públicas para pessoas trans e travestis se reproduz no âmbito da educação, trazendo problemas ao direito de ingresso nos níveis de ensino, de permanência e conclusão da formação com qualidade, bem como à convivência no interior dos espaços de educação formal. Não estamos falando apenas de evasão, mas de expulsão, visto que as próprias instituições criam situações que fazem com que essas pessoas não consigam permanecer nesses locais (Bento, 2011).

Segundo Andrade (2015), quando se trata de pessoas trans, a escola assume a posição de uma pedagogia da violência. Isso acontece devido aos processos de preconceito, discriminação, marginalização e muitas outras formas de violências, direcionadas a esses corpos, não estão centrados em um único espaço, mas se perpetuam em todos os lugares,

funções, cargos, pessoas e didáticas que reproduzem uma visão de “normal” e “anormal” como verdade absoluta, materializada no currículo oculto, no currículo oficial e no cotidiano.

Diante desses estudos que evidenciam problemas em instituições de educação que desrespeitam o direito educacional de pessoas trans e travestis e a ausência de políticas educacionais consistentes, decidimos realizar uma pesquisa de doutorado com foco na compreensão da permanência dessas pessoas em cursos de educação superior em uma universidade, por entender que essa instituição deve ser um espaço democrático, no qual as múltiplas identidades dos sujeitos devem interagir livremente, sem sofrer preconceito ou discriminação. Nesse sentido, a tese que aqui apresentamos respondeu ao seguinte problema de investigação: quais possibilidades o discurso normativo e a ação institucional, na interação com a experiência cotidiana, trazem para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e da permanência de estudantes trans e travestis em cursos superiores da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, cidade universitária Dom Delgado?

Desse modo, o objetivo geral do trabalho é compreender os sentidos de pertencer e permanecer na educação superior, construídos na interação do discurso normativo e da ação institucional com a experiência cotidiana de estudantes trans e travestis em um curso universitário. Esse objetivo traduz-se em outros específicos: a) identificar as políticas de permanência no ensino superior na UFMA relacionadas, direta e/ou indiretamente, às pessoas trans e travestis, apreendendo concepções de sujeitos de direitos, as condições de permanência e o sentido afirmativo e inclusivo da identidade de gênero; b) apresentar a percepção das pessoas trans e travestis estudantes ou egressas de cursos de graduação da UFMA sobre as políticas institucionais de permanência; c) analisar a trajetória de pessoas trans e travestis em cursos de graduação na UFMA, apreendendo motivações, expectativas, formas de participação, obstáculos, apoios (familiar, institucional, grupos sociais, individuais) e formas de resistência.

Portanto, a tese defendida nesta pesquisa é que a permanência de estudantes trans e travestis na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) não é garantida por políticas, estruturas e relações acadêmicas institucionais, embora possa existir alguma influência positiva do nome social, expressando-se mais como uma prática contínua de resistência individual e coletiva que se consolida em um campo de disputa constante. Essa prática política de enfrentamento e reinvenção de si afirma as limitações das estruturas cisnormativas da instituição, que falha em prover apoio e reconhecimento material e simbólico, exigindo que a UFMA realize uma profunda reestruturação de sua política de permanência.

Quanto às motivações que me levaram a realizar este trabalho, já apresentei, no início desta introdução, algumas delas. Soma-se a elas o fato desta pesquisa constituir uma continuidade dos meus estudos anteriores sobre gênero e sexualidade, desenvolvidos na graduação e na dissertação de mestrado, na qual investiguei os discursos de gênero produzidos e reproduzidos no espaço escolar, com um recorte voltado às referências de masculinidades, mas também atento aos debates públicos e às lutas do movimento LGBTQIA+. Tais elementos evidenciam a necessidade e a urgência deste tema, considerando que pessoas trans e travestis continuam sendo profundamente violentadas por uma sociedade que ainda não reconhece plenamente a legitimidade das diferenças.

Além disso, a escolha da UFMA, Campus Dom Delgado, como *lócus* de pesquisa se deu por ser o local de realização do doutorado e minha proximidade com muitos estudantes e professores da graduação, que poderiam servir de intermediários na busca pelos participantes da pesquisa. Ademais, toda a minha trajetória acadêmica se deu nesta universidade, e ter a possibilidade de, através da pesquisa, contribuir de alguma forma com sua estrutura legal e humana, em especial, dando visibilidade a um grupo de discentes que, na maioria das vezes, tem seu direito de ocupar e permanecer nesse espaço negado. Esses sentidos tornam-se uma grande motivação.

Isto posto, essa pesquisa se justifica e também me motiva por ser tão urgente e necessário discutir políticas de permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior, uma vez que este deveria promover a formação científica e profissional para todas as pessoas. No entanto, o que vemos é a negação a essas pessoas de direitos tidos como universais, e por essa razão as pesquisas em educação não podem se eximir de trazer essas discussões, visto que a demanda dessa população é extremamente invisibilizada nos processos educativos.

Tal fato pode ser percebido no número de pessoas trans e travestis que conseguem chegar à universidade. Segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), a partir de levantamento feito em várias associações regionais, cerca de 70% dessas pessoas não chegam a concluir o ensino médio. Sobre o ensino superior, a ANTRA estima que apenas 0,02% das pessoas travestis e transexuais conseguem chegar à universidade (Benevides; Nogueira, 2021). Portanto, discutir políticas de permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior é discutir formas de garantir a continuidade da educação para essas pessoas que já enfrentam diversas formas de violência e violação dos seus direitos ao longo de toda a sua vida, o que dificulta ou impede o acesso ao mundo do trabalho, à saúde pública, à segurança e aos processos educativos, tudo isso pelo simples fato de sua condição, identidade e expressão de gênero.

A exclusão dessas pessoas dos espaços educativos formais acaba por posicioná-las em espaços tidos como subalternizados. A ANTRA indica que 90% das pessoas travestis e transexuais recorrem à prostituição ao menos em algum momento da vida¹⁴. A questão da prostituição aqui não está sendo referenciada de um ponto de vista moral, pois a entendemos como um emprego legítimo, que inclusive deveria ter amparo em leis trabalhistas formais. Todavia, como fala Nascimento (2021), a questão é que esta tem sido a única opção para muitas travestis e transexuais, uma vez que o mercado de trabalho formal não abre oportunidades para pessoas trans e travestis. Essa exclusão se dá, muitas vezes, por transfobia estrutural, mas também, por essas pessoas não terem a formação mínima exigida por muitas vagas de trabalho, como o ensino médio completo ou graduação.

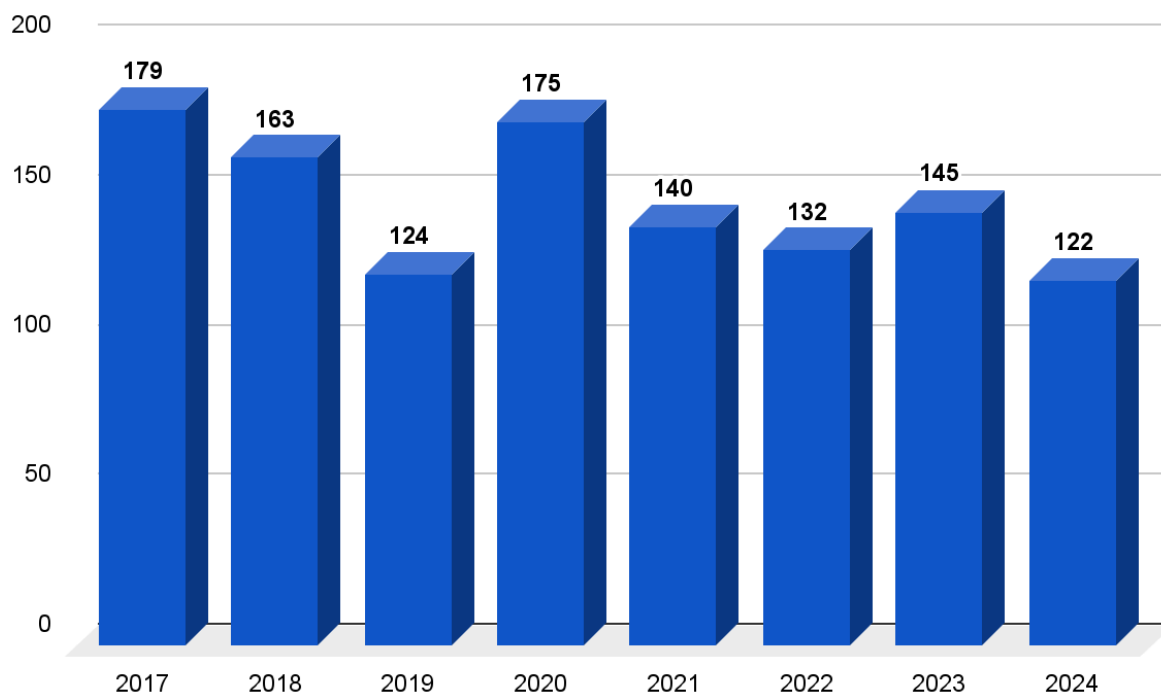
Ademais, o próprio direito à vida está sendo negado a essas pessoas, como mostra a pesquisa anual Dossiê: Assassinatos e Violências contra Travestis e Transexuais Brasileiras, ano de 2024, na qual é apresentada a situação de violência e assassinatos contra pessoas trans brasileiras. Nesse ano, foram registrados 122 assassinatos de pessoas trans ou travestis. Isso representou uma queda de 16% em relação ao ano de 2023, que teve 145 assassinatos. (Benevides, 2025).

Essa extrema vulnerabilidade social é reflexo da falta de políticas públicas efetivas de combate à violência e ao preconceito, assim como de enfrentamento das múltiplas formas de exclusão que estão naturalizadas nos espaços educativos formais, desde a educação infantil até à pós-graduação. Se pararmos para pensar, quantas pessoas trans ou travesti já tivemos como colegas de sala de aula? A resposta beira ao número zero. Talvez nunca tenhamos pensado nisso porque esse é um tema extremamente silenciado e excluído da educação. Por isso, neste trabalho pretendo mostrar as lacunas que geram diversas dificuldades no processo acadêmico, principalmente as enfrentadas por essas pessoas no que se refere às políticas de permanência na educação superior.

Contudo, acredito que apenas dando voz a discursos silenciados poderemos ouvir todas as vozes da educação. Não podemos naturalizar que o lugar dessas pessoas é o lugar da violência. Entretanto, ainda vivemos uma realidade brutal de violências contra essas pessoas. Tal evidência, percebemos no traçado histórico dos dados de assassinatos de pessoas travestis e transexuais no Brasil desde 2018, ano de início da publicação do Dossiê Assassinatos e Violência contra Travestis e Transexuais Brasileiras pela ANTRA, conforme gráfico 1:

¹⁴ Reportagem especial do Correio Braziliense (2017). Disponível em: <http://especiais.correiobraziliense.com.br/luta-por-identidade>. Acesso em: 24 jan. 2021.

Gráfico 1 - Número de assassinatos de pessoas trans e travestis no Brasil 2017 a 2024



Fonte: Dados ANTRA (2025), elaborado pelo autor.

Cabe ressaltar que esses dados não representam a realidade fidedigna do número de assassinatos de pessoas trans e travestis, tendo em vista a inexistência de dados governamentais sobre violências contra a população LGBTQIA+. A subnotificação é um problema significativo, pois não são encontradas fontes de dados nos órgãos competentes, como delegacias e Institutos Médicos Legais (IML), o que mostra informações substancialmente inconsistentes com o que é reportado nas notícias (Benevides, 2025). Essa ausência de dados oficiais revela não apenas negligência administrativa do Estado, mas um apagamento sistemático dessas existências, que impede a formulação de políticas públicas efetivas. Afinal, como o Estado poderá proteger vidas que sequer reconhece? Ao não produzir nem sistematizar informações sobre a violência que atinge essa população, o poder público se exime de sua responsabilidade constitucional de garantir direitos e preservar vidas, contribuindo para a perpetuação da vulnerabilidade e da impunidade.

Nesse contexto, a nível global, segundo dados da ONG *Transgender Europe* (TGEU), por meio do projeto *Trans Murder Monitoring* (TMM), que monitora, coleta e analisa sistematicamente relatórios de homicídios de pessoas trans e de gênero diverso em todo o mundo, o Brasil ocupa, desde 2008, a posição de país que mais mata pessoas trans e travestis no mundo (TGEU, 2024). Toda essa violência é fruto da transfobia que, neste trabalho, é entendida como preconceito e/ou discriminação em função da identidade de gênero de

peessoas transexuais ou travestis (Bento, 2008). Também concordamos com Rodrigues (2023) para quem a transfobia pode ser definida como a

aversão sem controle, repugnância, ódio de algumas pessoas ou grupo de pessoas contra pessoas trans, que se configuram em exclusão social, institucional e familiar, acarretando cotidianamente em humilhações, constrangimentos, vulnerabilidades, desamparo e outros. Diferente da homofobia, que se refere à orientação sexual, transfobia diz respeito à identidade de gênero (Rodrigues, 2023, p. 63).

Assim, o uso do termo homofobia como designação universal para os preconceitos dirigidos à população LGBTQIA+ pode gerar visões erradas, especialmente ao reforçar a ideia equivocada de que pessoas trans e travestis são, necessariamente, homossexuais, como se fossem homens gays vestidos de mulher ou lésbicas que se vestem de homens (Rodrigues, 2023). Ainda que haja pontos de convergência entre as experiências de discriminação, é fundamental distinguir transfobia de homofobia. Ambos os conceitos remetem às formas de rejeição, aversão, apagamento, silenciamento ou ódio irracional, mas referem-se a dimensões distintas, pois enquanto a transfobia está relacionada à identidade de gênero, a homofobia diz respeito à orientação sexual (Koehler, 2013).

Essa distinção conceitual não é apenas teórica, mas tem implicações diretas na forma como os direitos são reconhecidos ou negados nos campos jurídico, social e institucional. A atual legislação brasileira compreende como crime o tratamento desigual de qualquer cidadão brasileiro por motivos de orientação sexual ou qualquer outro fator, conforme o Art. 5º da Constituição de 1988. O nome social e a mudança de nome já são aceitos pela Justiça sem a necessidade de cirurgia de mudança de sexo, conforme o provimento nº 73/18. Contudo, a existência da lei não garante o acesso à cidadania, uma vez que esta perpassa pelas relações na sociedade civil, nas quais seria necessário maior compreensão da ideia de respeito à pessoa humana e à sua livre manifestação individual.

Portanto, a patologização e o preconceito transfóbico acabam por negar às pessoas travestis e transexuais o pleno exercício da cidadania e reproduzem as violências sofridas por essa população. Nesse sentido, as políticas de permanência no ensino superior são fundamentais para que essas pessoas consigam ocupar um espaço que também é delas, mas ainda é negado por uma estrutura social conservadora, “em uma sociedade com fortes assimetrias sociais impostas pelo regime capitalista e por um Estado que se revela cada vez mais neoliberal” (Nascimento, 2021, p. 178).

Em vista dos tristes e preocupantes dados relacionados a pessoas trans e travestis, não podemos nos acomodar e achar que esse não é também um problema nosso, por não fazermos parte desse segmento da população. Ao contrário disso, devemos usar nosso espaço de

discurso, adquirido também pelo nosso privilégio cis, para dar voz aos discursos silenciados dessa população e mostrar as estratégias de luta, resistência e enfrentamento no seu processo de formação universitária. Talvez essa possa ser a nossa contribuição na busca por soluções que ajudem essas pessoas a enfrentarem a dura e violenta realidade imposta pela sociedade.

Desse modo, a educação como campo de investigação e atuação profissional, necessita romper com determinadas relações de poder que instituem verdades absolutas a respeito dos gêneros e das sexualidades. Especificamente a universidade é um mecanismo de preparação dos sujeitos para a vida em sociedade e, por essa razão, é um campo de disputa que está envolvido em jogos de verdade, técnicas de disciplinamento e biopolítica (Foucault, 1988). Todavia, essa discussão ainda tem pouca visibilidade nas pesquisas sobre educação, o que também justifica a realização deste trabalho. Em busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), constatee a escassez de estudos que tratem da permanência de pessoas trans e travestis na educação superior.

Para a busca, utilizei como descritores os termos transexualidade, travesti, transgênero, pessoas trans e permanência de pessoas trans na educação superior, com recorte temporal entre 2016 e 2024, correspondente ao período delimitado por esta pesquisa. As buscas foram direcionadas exclusivamente para instituições de educação superior localizadas no estado do Maranhão, que possuem programas de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado e/ou doutorado, sendo elas, de acordo com dados do Observatório de Pós-Graduação da Plataforma Sucupira:

Tabela 1 - Número de programas e cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* no Maranhão

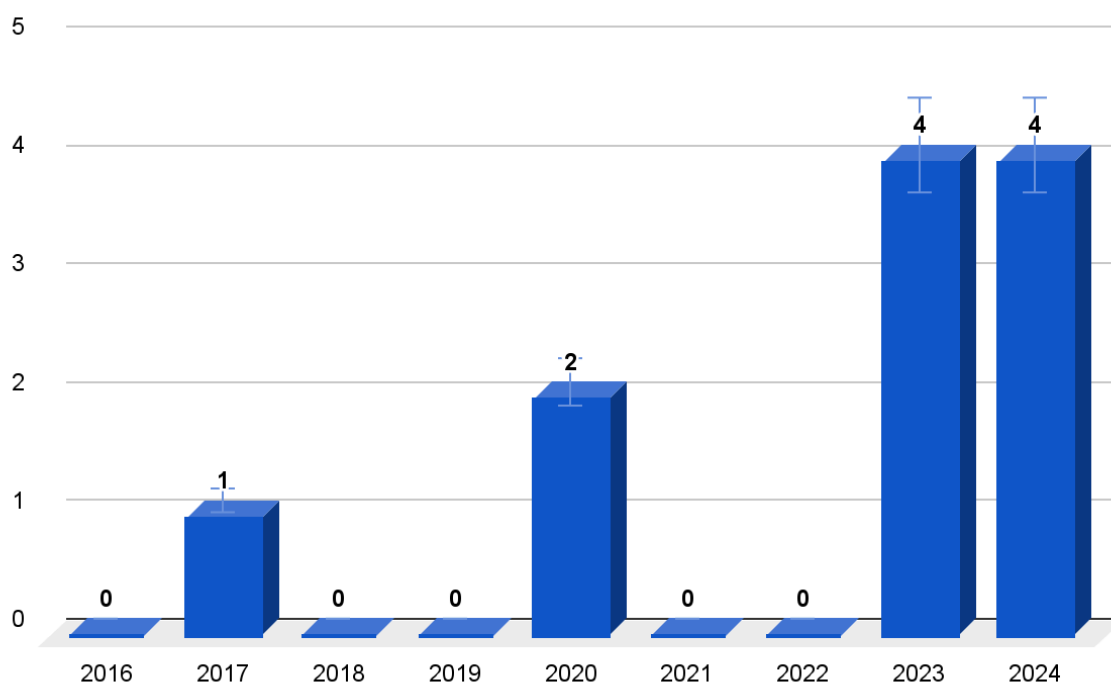
IES	Programas stricto sensu	Cursos de Mestrado	Cursos de Doutorado
Universidade Federal do Maranhão - UFMA	48	46	17
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA	15	15	8
Instituto Federal do Maranhão - IFMA	4	4	0
Universidade CEUMA - UNICEUMA	6	5	2
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL	3	3	0
FUCAPE Business School - Maranhão - FUCAPE/MA	1	1	0

Fonte: Observatório de Pós-Graduação da Plataforma Sucupira (2025), construída pelo autor.

O objetivo desse levantamento foi compreender em que medida essa temática que aqui abordamos tem sido contemplada nos programas de pós-graduação *stricto sensu* do Maranhão. Importa destacar também que não se trata de construir um estado da arte aprofundado, mas de demarcar até onde as instituições maranhenses têm se inserido nesse campo de investigação.

Na busca, não encontramos nenhum trabalho quando colocamos os descritores juntos, nem quando foram colocados cada um junto com o “permanência de pessoas trans na educação superior”, ou seja, em dupla. Contudo, ao colocá-los separadamente, encontramos 11 trabalhos, sendo todos dissertações. Não encontramos nenhuma tese relacionada a essa temática produzida em instituições maranhenses, conforme gráfico 2:

Gráfico 2 - Número de Dissertações encontradas por ano de 2016 a 2024 no Maranhão



Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), produzido pelo autor.

Ressalta-se que os trabalhos encontrados apresentavam alguns dos descritores de busca no título, resumo ou entre as palavras-chave, sendo possível que existam outros estudos que abordem a temática que estejam fora do recorte temporal ou que não tenham feito a devida indicação, no título, no resumo ou nas palavras-chave, dos termos transexualidade, travesti, transgênero, pessoas trans e permanência de pessoas trans na educação superior. Por

isso, é fundamental que qualquer pesquisa que trate dessas questões utilize esses descritores em espaços estratégicos, pois a ausência dessa indicação também constitui uma forma de invisibilização dessa população na produção acadêmica.

Quadro 1 - Trabalhos produzidos em Programas de Pós-Graduação Públicas do Maranhão sobre pessoas trans e travestis entre 2016 - 2024

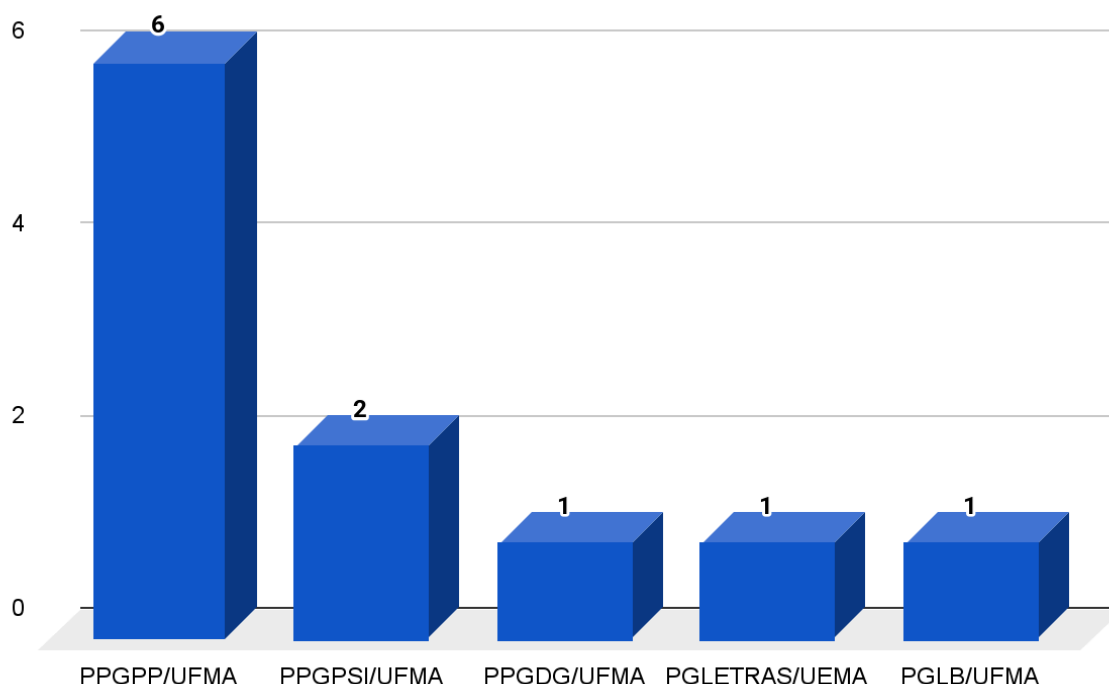
Autor	Título	Ano	Programa
Natalia Espitia Pachón	CORPORALIDADES TRANSGRESSORAS: desafios das transformações corporais de pessoas transgênero no contexto da política social de saúde na Colômbia”	2017	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA)
Ruy Tadeu Costa Ribeiro	EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE DE GÊNERO: experiências escolares de travestis em São Luís-MA	2020	Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI/UFMA)
Rafael Ricarte de Souza	Design participativo com usuários transgêneros: métodos para produção de representações simbólicas	2020	Programa de Pós-Graduação em Design (PPGDG/UFMA)
Jhonisael Pereira Silva	NARRAR-SE TRAVESTI: violência e resistência em O Parque das Irmãs Magníficas, de Camila Sosa Villada	2023	Programa de Pós-Graduação em Letras (PGLETRAS/UEM A)
Julia Naomi Costa Rodrigues	Passabilidade e possibilidades, defendida em 2023 junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI/UFMA)	2023	Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI/UFMA)
Bruna Barbosa Araújo	DIREITO A SAUDE PARA A POPULAÇÃO TRANS: uma análise sobre a universalização do acesso para pessoas trans ao ambulatório de sexualidade do Hospital Universitário da UFMA, entre 2016 e 2020	2023	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA)
Livia Almeida Dutra	RIOS NÃO RECOMENDADOS: atendimento socioeducativo de meninas trans e travestis em cumprimento de medidas privativas de liberdade no Maranhão	2023	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - (PPGPP/UFMA)

Palloma Massette Silva	TODAS SÃO MARIAS? Possibilidades e limites do Programa Mulher Viver sem Violência no atendimento às mulheres transexuais e travestis em São Luís – Maranhão nos anos de 2017 a 2023	2024	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA)
João Francisco Amaral Neto	As possibilidades e os entraves político-normativos para a superação do estado de coisas inconstitucional caracterizador da situação da população carcerária brasileira de transexuais e travestis	2024	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA)
Saulo da Silva Lucena	As representações da identidade da travesti na prosa de Cassandra Rios	2024	Programa de Pós-Graduação em Letras Campus Bacabal (PGLB/UFMA)
Bárbara Cristina Silva Pereira	RESISTIR PARA EXISTIR, EXISTIR PARA REAGIR”: análise do direito social à saúde da população trans e travesti a partir do Ambulatório de Sexualidade de um Hospital de Alta Complexidade do Maranhão	2024	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA)

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), produzido pelo autor.

A partir dessas informações, é possível identificar os programas de pós-graduação nos quais os trabalhos analisados foram produzidos:

Gráfico 3 - Quantitativo de trabalhos por Programas de Pós-Graduação



Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), produzido pelo autor.

Chama atenção o fato de que, entre as seis instituições de ensino superior do Maranhão que oferecem programas de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado e/ou doutorado, apenas duas apresentam produções acadêmicas relacionadas às vivências de pessoas trans e travestis. Dentre os 11 trabalhos identificados, 10 foram desenvolvidos na UFMA e apenas 1 na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Considerando que o estado conta com 77 programas de pós-graduação *stricto sensu*, segundo dados do Observatório de Pós-Graduação da Plataforma Sucupira (2025), o número de programas nos quais tais pesquisas foram realizadas é extremamente reduzido.

Além disso, um dado particularmente significativo é que o próprio Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMA), ao qual este trabalho está vinculado, que completou 30 anos de existência em 2025, até então não havia acolhido nenhuma pesquisa voltada às temáticas trans e travestis. Esta tese é a primeira a ser defendida nesse campo dentro do programa. Além dela, há apenas outra pesquisa em andamento.

Esse cenário evidencia um silenciamento persistente dessas temáticas no interior da pós-graduação, o que, conforme analisa Oliveira (2023a), constitui uma estratégia ideológica de manutenção das hierarquias de poder no contexto do ensino superior brasileiro. Para a autora, o silêncio não é ausência de discurso, mas um recurso ativo que opera para instituir o homem branco, cisgênero e heterossexual como norma universal de humanidade e, ao mesmo

tempo, negar a existência plena de travestis e mulheres transexuais, negras e brancas, como sujeitas epistêmicas. Dessa forma, a quase inexistência de pesquisas sobre pessoas trans e travestis nos programas de pós-graduação do Maranhão denuncia uma estrutura acadêmica que, ao silenciar essas existências, reafirma as violências simbólicas e institucionais que marcam a trajetória de exclusão dessa população no interior da universidade.

Nesse sentido, o primeiro trabalho encontrado foi a dissertação defendida em 2017, junto ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA), de Natalia Espitia Pachón, intitulada *CORPORALIDADES TRANSGRESSORAS: Desafios das transformações corporais de pessoas transgênero no contexto da política social de saúde na Colômbia*. A pesquisa analisa os desafios das transformações corporais da população trans em Bogotá no contexto da Política Social de Saúde na Colômbia. Utilizando uma abordagem genealógico-arqueológica, identifica barreiras econômicas, burocráticas e patologizantes no acesso à saúde. O estudo aponta a exclusão estatal e judicial, levando pessoas trans a buscar alternativas arriscadas para suas modificações corporais.

O segundo trabalho encontrado foi a dissertação intitulada *EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE DE GÊNERO: experiências escolares de travestis em São Luís-MA*, de Ruy Tadeu Costa Ribeiro. O trabalho foi defendido junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI/UFMA) em 2020. A pesquisa investiga a relação entre educação e diversidade de gênero a partir das experiências escolares de travestis em São Luís. Utilizando uma abordagem qualitativa e a Análise do Discurso de Foucault, analisa entrevistas com três travestis sobre exclusão e subjetivação. Os resultados indicam que a escola impõe barreiras à diversidade, afetando identidades e oportunidades, mas as participantes reforçam a necessidade de uma educação inclusiva.

O terceiro trabalho é a dissertação de Rafael Ricarte de Souza, intitulada *DE DESIGN PARTICIPATIVO COM USUÁRIOS TRANSGÊNEROS: métodos para produção de representações simbólicas*, defendida em 2020 pelo Programa de Pós-Graduação em Design (PPGDG/UFMA). A pesquisa investiga a reidentificação de representações simbólicas do corpo transgênero por meio de um processo participativo de design com pessoas trans. Utilizando revisão bibliográfica e estudo de caso no Hospital Universitário Materno Infantil em São Luís, aplica métodos do ergodesign participativo em workshops para criar novas representações visuais.

O quarto trabalho é a dissertação de Jhonisael Pereira Silva, intitulada *NARRAR-SE TRAVESTI: violência e resistência em O Parque das Irmãs Magníficas*, de Camila Sosa Villada, defendida em 2023, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras

(PGLETRAS/UEMA). A pesquisa analisou o romance *O Parque das Irmãs Magníficas*, de Camila Sosa Villada, destacando a violência e a resistência na representação da travestilidade. Utilizando uma abordagem teórica com diversos autores e uma leitura crítica do texto, a pesquisa contribui para os estudos da literatura travesti e das identidades transgêneras. O estudo visa aprofundar a compreensão das lutas e histórias dissidentes das travestis.

O quinto trabalho é a dissertação intitulada *PASSABILIDADE E POSSIBILIDADES*, defendida em 2023 junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI/UFMA), por Julia Naomi Costa Rodrigues. A pesquisa analisa os discursos sobre passabilidade entre pessoas trans e cisgêneras, destacando as interseções de gênero, raça e orientação sexual. Através de entrevistas qualitativas, examina como a passabilidade influencia o acesso a espaços sociais e a vivência de pessoas trans, especialmente mulheres trans negras. O estudo questiona a obrigatoriedade da passabilidade e propõe novas reflexões sobre cidadania e transexualidade.

O sexto trabalho é a dissertação de Bruna Barbosa Araújo, intitulada *DIREITO A SAÚDE PARA A POPULAÇÃO TRANS: uma análise sobre a universalização do acesso para pessoas trans ao ambulatório de sexualidade do Hospital Universitário da UFMA*, entre 2016 e 2020. O trabalho foi defendido em 2023 pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA). A pesquisa analisa o acesso à saúde da população trans no contexto do avanço do conservadorismo e do desmonte das políticas públicas, focando no Ambulatório de Sexualidade do HU-UFMA entre 2016 e 2020. Utilizando uma abordagem qualitativa com Materialismo Histórico Dialético, a pesquisa aponta os impactos do conservadorismo no acesso a tratamentos essenciais, como cirurgias e hormonioterapia. Os resultados revelam fragilidades no SUS, agravadas por desfinanciamentos e privatização.

O sétimo trabalho é a dissertação de Livia Almeida Dutra, intitulada *RIOS NÃO RECOMENDADOS: atendimento socioeducativo de meninas trans e travestis em cumprimento de medidas privativas de liberdade no Maranhão*. Esse trabalho foi defendido pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - (PPGPP/UFMA) da Universidade Federal do Maranhão - UFMA em 2023. A pesquisa analisa o atendimento socioeducativo de meninas trans e travestis no Centro Socioeducativo Florescer, Maranhão, considerando os desafios enfrentados em uma sociedade cisheteronormativa. Utilizando Materialismo Histórico Dialético, foram realizadas entrevistas e observações com profissionais e uma adolescente trans. Os resultados destacam a urgência de políticas públicas que protejam e assegurem os direitos das pessoas trans, tanto em medidas socioeducativas quanto em contextos mais amplos.

O oitavo trabalho é a dissertação de Palloma Massette Silva, intitulada *TODAS SÃO MARIAS? Possibilidades e limites do Programa Mulher Viver sem Violência no atendimento às mulheres transexuais e travestis em São Luís – Maranhão nos anos de 2017 a 2023*. O trabalho foi defendido junto ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA) em 2024. A pesquisa examinou o Programa Mulher Viver sem Violência no atendimento a mulheres transexuais e travestis na Casa da Mulher Brasileira em São Luís, Maranhão, de 2017 a 2023. O estudo contribui para compreender as limitações e potencialidades do programa, enriquecendo o debate sobre a dimensão institucional no combate às violências de gênero contra mulheres transexuais e travestis. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada através de pesquisas bibliográficas, documental, coleta de dados públicos e entrevista estruturada. A pesquisa identificou desafios, incluindo a falta de um sistema integrado de informações, escassez de campanhas de divulgação e a ausência de dados sobre a efetividade do programa. Ademais, o estudo sugere futuros encaminhamentos, destacando a importância de pesquisas contínuas sobre a Casa da Mulher Brasileira e o enfrentamento da violência de gênero contra mulheres transexuais e travestis.

O nono trabalho foi defendido em 2024 e está intitulado como *AS POSSIBILIDADES E OS ENTRAVES POLÍTICO-NORMATIVOS PARA A SUPERAÇÃO DO ESTADO DE COISAS INCONSTITUCIONAL CARACTERIZADOR DA SITUAÇÃO DA POPULAÇÃO CARCERÁRIA BRASILEIRA DE TRANSEXUAIS E TRAVESTIS*. O trabalho foi defendido junto ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA) pelo pesquisador João Francisco Amaral Neto. O trabalho busca avaliar a política pública aplicada à população carcerária brasileira de pessoas transexuais e travestis por força de atos normativos oriundos, principalmente, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a exemplo da Resolução CNJ nº 348/2020, com vistas a identificar a sua potencialidade de superação do Estado de Coisas Inconstitucional caracterizador da situação. A modalidade de pesquisa adotada foi, ainda que de forma tímida, a avaliação política de políticas públicas. E, para subsidiar esse procedimento metodológico, adotou-se o referencial teórico de Pierre Bourdieu.

O décimo trabalho é a dissertação do pesquisador Saulo da Silva Lucena, intitulado *As REPRESENTAÇÕES DA IDENTIDADE DA TRAVESTI NA PROSA DE CASSANDRA RIOS*, defendido em 2024, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras Campus Bacabal (PGLB/UFMA). O trabalho buscou analisar as representações da identidade das travestis nos romances *Georgette* (1973) e *Uma mulher diferente* (2005), de Cassandra Rios. A pesquisa partiu da necessidade de compreensão das identidades das travestis nos romances

cassandrianos, visto que a autora construiu um projeto literário entre 1948 e 2000 que enfrentou o sistema cisheteropatriarcal, excludente e de poder para dar voz aos sujeitos de sexualidades dissidentes e superar as marginalizações e estereótipos que mitificam esse grupo social. Além da pesquisa bibliográfica quanto aos instrumentos e da abordagem qualitativa, foi empregado o método hermenêutico para análise das representações sociais das personagens travestis nas narrativas estudadas. Por último, dos resultados da investigação se depreende que as personagens Ana Maria e Georgette, retratadas como mulheres atraentes, enfrentam rejeição, preconceito e buscam adequação ao corpo feminino, revelando a hipocrisia da época e a importância da rede de apoio entre travestis, além de o projeto literário de Cassandra servir de enfrentamento aos sistemas de poder para visibilizar sujeitos desvozeados e sem representatividade à época de sua tessitura.

O décimo primeiro trabalho e último tem o título de RESISTIR PARA EXISTIR, EXISTIR PARA REAGIR: análise do direito social à saúde da população trans e travesti a partir do Ambulatório de Sexualidade de um Hospital de Alta Complexidade do Maranhão, defendido em 2024 junto ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFMA), pela pesquisadora Bárbara Cristina Silva Pereira. Esse trabalho teve como objetivo analisar as contradições que permeiam o direito social à saúde de pessoas trans e travestis, tendo como base a realidade do Ambulatório de Sexualidade do Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão (HUUFMA). Subsidiado pelo materialismo histórico-dialético, adotou como procedimentos metodológicos a revisão de literatura, a pesquisa documental e a pesquisa empírica, ocasião em que se entrevistou 10 usuários/as do serviço e 3 profissionais de saúde. O trabalho conclui que, na prática, o direito à saúde, para todes, sem distinção, nos mais variados níveis de atenção, apresenta-se não apenas parcialmente garantido, mas também ameaçado; que a luta histórica da população trans e travesti pelo acesso a tal direito culminou em conquistas importantes, na busca pela cidadania, inscritas no plano da emancipação política, mas ainda insuficientes para romper com as contradições observadas, pois realizam-se dentro da ordem vigente estabelecida pelo capital.

Os registros indicam o caráter inédito desta tese, bem como a sua urgência diante do cenário já descrito anteriormente neste texto introdutório. Sendo assim, há uma grande importância em investigar este tema, uma vez que pode ampliar e fomentar novas discussões, bem como contribuir com o acervo a respeito da temática para pesquisas futuras, pois a bibliografia a respeito desse conteúdo ainda carece de ampliação.

Ao levantar um tema tão silenciado, a pesquisa suscita indagações e inquietações que contribuem para dar visibilidade às questões relacionadas às pessoas trans e travestis e suas experiências na educação superior. Assim, poderá trazer uma grande contribuição para o desenvolvimento da linha de pesquisa sobre história e políticas da educação, principalmente sobre as políticas da educação superior, bem como para o campo da pesquisa sobre o processo de formação dessa população.

Desse modo, esta tese está organizada da seguinte forma: inicia com a introdução, na qual apresento o tema, o problema de pesquisa e a tese central, bem como os objetivos e a justificativa para o estudo; na segunda seção, apresenta-se as pessoas participantes da pesquisa, as sete pessoas que, com generosidade, compartilharam suas histórias para a construção deste trabalho; na terceira seção, traço os caminhos metodológicos e analíticos deste trabalho, apresento o percurso metodológico do estudo, a abordagem qualitativa, as estratégias de produção de dados (pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas narrativas) e os procedimentos para a análise; a quarta seção traz a discussão das principais categorias que fundamentam esta tese, como a construção social do gênero em discursos, normas, corporalidades e disputas na educação. Além disso, discuto gênero e corpo como categorias fundamentais para a compreensão das experiências de estudantes trans e travestis. A seção aborda como os corpos são regulados pela cisnormatividade e como, em meio a isso, a permanência se torna um campo de disputas políticas e sociais; já na quinta seção, analiso os referenciais teóricos sobre permanência, com foco na produção teórica de Vincent Tinto e suas limitações diante das especificidades da população trans e travesti no Brasil. A partir das narrativas das pessoas participantes, discuto também nessa seção, as violências relacionadas às “burocracias” institucionais e a ineficácia das políticas em garantir a permanência; na sexta seção, examino os desafios enfrentados por estudantes trans e travestis na UFMA, evidenciando as barreiras simbólicas, burocráticas e políticas que comprometem sua vivência. A seção discute a luta pelo nome social e a ineficácia de políticas que não promovem a dignidade e a segurança dos estudantes; a sétima seção analisa as narrativas de participantes, com ênfase nas estratégias que constroem para permanecer na universidade e nos obstáculos que enfrentam. A seção discute experiências de violência, exclusões e deficiências nos serviços de saúde e propõe uma reflexão sobre a permanência como campo de resistência e reinvenção política das existências no espaço universitário; Por fim, trago algumas considerações retomando os principais achados da pesquisa, destacando as múltiplas formas de exclusão e a centralidade da resistência como estratégia de permanência. Também reflito

sobre os limites da pesquisa, os desafios do processo e o compromisso ético-político que sustentou o trabalho.

Sendo assim, este trabalho, por si só, se configura como um desafio, pois adentrou em espaços vigiados, controlados, silenciados e invisibilizados, que são estruturados por uma norma de gênero que busca naturalizar e homogeneizar as experiências individuais. No entanto, esta tese questiona, problematiza, desconstrói e ressignifica esses lugares, corpos e expressões.

Eu me coloquei nesse desafio enquanto pesquisador por acreditar que este trabalho tem o potencial de transcender o campo científico. Ao mesmo tempo, ele também se constitui como um desafio ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), ao afrontar a ordem que tenta impor à ciência o que pode e o que não pode ser pesquisado, como se algumas verdades fossem mais importantes que outras.

2 TRAJETÓRIAS QUE REINVENTAM CAMINHOS DE SER E EXISTIR NA EDUCAÇÃO

A trajetória de cada pessoa, e em especial a de pessoas trans e travestis, é um mosaico de interdependências e atos de resistência. Longe de ser apenas uma linha de tempo individual, ela se configura como um percurso vivo, em que cada luta, conquista, dor e reinvenção está profundamente conectada às estruturas sociais e às redes de relações que o indivíduo constrói e das quais ele faz parte. Neste trabalho, a trajetória é compreendida sob a lente de Norbert Elias e Maria Clara Araújo dos Passos. A visão de Elias (1994) nos mostra que a vida de um indivíduo é o fio de uma trama maior, a configuração social, e não pode ser entendida isoladamente. A trajetória é, então, o resultado do entrelaçamento contínuo desse fio com o tecido social, refletindo a interdependência entre o "eu" e o "nós".

Essa compreensão é aprofundada por Passos (2022), que eleva a trajetória de pessoas trans e travestis a um nível de pedagogia da existência. Para a autora, o percurso de vida não é só um conjunto de eventos, mas um conhecimento encarnado que ensina sobre a opressão e a potência da resiliência. A luta contra as estruturas sociais que negam a legitimidade da existência trans não é um evento isolado, mas o próprio motor que molda essa trajetória. Assim, a trajetória, para este trabalho, é a fusão do percurso social com o ato político de existir. É a jornada de uma pessoa que, em sua interdependência com os outros e com a sociedade, desafia as normas para afirmar sua identidade, transformando sua vida em um ato de luta e sua existência em uma forma de conhecimento.

Nesse contexto, chegar ao espaço da universidade não é apenas um movimento individual, mas um percurso coletivo atravessado por violências, resistências e afetos que tornam possível permanecer. Cada diploma, cada formatura, cada permanência é, nesse sentido, uma conquista que carrega o peso de séculos de exclusão e, ao mesmo tempo, a promessa de futuros possíveis.

Portanto, as identidades trans e travestis não podem ser vistas como fenômenos privados ou experiências isoladas. Elas são, antes de tudo, experiências atravessadas por relações sociais, discursos regulatórios e instituições que, a todo momento, tentam controlar, domesticar e silenciar. E, ainda assim, mesmo sob a vigilância constante do regime cisnormativo, emergem narrativas singulares, capazes de afirmar a vida em sua potência. Cada pessoa que ousa se afirmar contra o que lhe foi negado escreve, em sua própria pele, uma história de resistência. É justamente nesse movimento de enfrentamento que a identidade ganha forma e a trajetória se torna mais do que sobrevivência, torna-se insistência e criação.

Butler (2019) nos lembra de que o reconhecimento de uma vida está vinculado à forma como essa vida é inteligível socialmente. Uma existência que não se deixa nomear, que não encontra espaço nas convenções normativas, é empurrada para a zona do ininteligível, na qual o respeito é negado e a própria humanidade é questionada. Entretanto, o reconhecimento, por si só, não basta, é preciso olhar para as histórias que sustentam esse nome, para os caminhos percorridos, para as violências enfrentadas e também para as alegrias que se renovam nos pequenos gestos de afeto e solidariedade. Cada percurso revela, ao mesmo tempo, cicatrizes e invenções, dor e coragem, ausência e presença.

Chegar à universidade não é, portanto, um acontecimento neutro. É resultado de atravessamentos, de sonhos mantidos apesar da desesperança, de portas que se fecharam e de outras que foram forçadas a se abrir. Cada pessoa carrega consigo a memória da escola, das famílias, das ruas, dos trabalhos precários, das violências sofridas e dos laços tecidos para resistir. Para pessoas trans e travestis, estar na universidade é, por si só, um ato político, pois é questionar o que foi naturalizado como exclusão, é afirmar que também produzem ciência, constroem saberes e merecem existir com dignidade nos espaços públicos. A cada vez que uma pessoa trans ou travesti atravessa os muros da universidade, esse espaço é reconfigurado, ainda que lentamente, e confrontado com a própria incapacidade de acolher plenamente a diversidade que proclama defender.

É nesse sentido que Foucault (1996b) afirma que o poder se manifesta na definição daquilo que pode ou não ser dito, daquilo que pode ou não existir. Dessa forma, quando pessoas trans narram suas histórias, elas realizam um gesto radical, o de desobedecer ao silêncio, de romper com a interdição simbólica e reinscrevem suas vidas no campo da memória coletiva. Contar a própria trajetória é mais do que um exercício autobiográfico, é disputar a possibilidade de existir no campo do saber, é desafiar a autoridade de instituições que tantas vezes se recusaram a nomeá-las. Cada narrativa torna-se, então, uma inscrição contra o apagamento, uma forma de lembrar que o poder não tem a palavra final sobre a vida.

Por isso, esta primeira seção não pretende mostrar apenas dados ou informações soltas, mas apresentar às pessoas que me narraram suas histórias e experiências para a construção desta tese. Assim, o que está em jogo aqui é o reconhecimento de que essas histórias são parte legítima da história da educação e da própria UFMA. Ao compartilhar suas vivências, as pessoas entrevistadas transformam sua dor em testemunho e sua resistência em memória. Elas nos permitem repensar a universidade como um espaço em disputa, que precisa ser constantemente reinventado para se tornar, de fato, público, plural e democrático.

Cada trajetória aqui narrada é, em si mesma, uma forma de vida que insiste em permanecer. Essa insistência, que às vezes se confunde com teimosia ou obstinação, é, na verdade, a expressão mais forte da dignidade humana. Permanecer não é apenas não desistir; permanecer é transformar o próprio ato de estar presente em resistência política. Cada estudante trans e travesti que chega e permanece na universidade reabre o horizonte do possível, mostra que outras vidas também podem habitar esse espaço e que a produção de conhecimento só é legítima quando reconhece a pluralidade das existências.

Esta seção também se ergue como gesto de homenagem. Homenagem às que vieram antes, que resistiram, que atravessaram hostilidades e que abriram caminhos para que outras pudessem sonhar. São faróis que iluminam o presente e projetam futuros, lembrando-nos de que cada vitória não é fruto de concessão, mas de luta, coragem e da recusa em abaixar a cabeça. Nomear as participantes desta pesquisa com nomes de pessoas trans e travestis que se tornaram referência é mais do que uma medida ética, é uma forma de tecer uma genealogia de dignidade, uma rede de pertencimento que conecta histórias individuais a uma memória coletiva de luta.

Assim, cada trajetória que se segue não é apenas singular, elas carregam em si a força simbólica de muitas vozes, de muitas mãos, de muitas vidas que insistiram e insistem em existir. Essas trajetórias, com suas dores e conquistas, não pertencem apenas a quem as viveu, mas a toda uma coletividade que encontra, na partilha dessas memórias, novos motivos para resistir e novos horizontes para sonhar.

2.1 Vicente Tchalian¹⁵

O primeiro registro é do egresso Vicente Tchalian, homem trans, biólogo e mestre em Botânica. Graduou-se na UFMA em 2018. Vicente sempre se percebeu como diferente das outras pessoas. Cresceu no interior de Goiás, para onde se mudou ainda criança após ter nascido em Brasília. Foi apenas no final do ensino médio que começou a se identificar como um homem trans, mas, naquela época, ainda não teve tempo ou espaço para vivenciar plenamente essa identidade. Em 2012, prestou o ENEM e foi aprovado no curso de

¹⁵ Vicente Tchalian é um homem trans, professor de inglês e pesquisador brasileiro. Doutor em Estudos de Cultura Contemporânea pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), onde também obteve o mestrado, foi o primeiro homem trans a conquistar o título de doutor na instituição. Natural de São Paulo e radicado em Cuiabá, atua como professor de inglês e desenvolve pesquisas sobre gênero, linguagem e performatividade. Além de sua trajetória acadêmica, Vicente é um ativista comprometido com os direitos das populações trans e travestis, atuando há mais de quinze anos em movimentos sociais e organizações da sociedade civil. Ele é membro ativo da Associação Brasileira de Estudos da Trans-Homocultura (ABETH) e do Grupo de Trabalho Saúde da População LGBTI+ da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO).

licenciatura em Ciências Biológicas na UFMA, o que o levou a mudar-se para São Luís, onde passou a morar com tios que lhe deram apoio, inclusive nas etapas iniciais de matrícula.

Ao chegar à universidade, deparou-se com um cenário institucional que ainda não reconhecia oficialmente o nome social. Em 2013, o tema era praticamente inexistente na UFMA e, como ele mesmo conta, conhecia apenas outras duas pessoas trans na instituição. Ainda assim, desde o início, lutou para ser reconhecido pelo seu nome. No primeiro semestre, a única alternativa era conversar diretamente com professores e pedir respeito à sua identidade. Felizmente, no Departamento de Biologia, encontrou acolhimento, nunca sofreu discriminação dos docentes ou da coordenação, e a coordenadora, à época, foi uma das principais aliadas em sua trajetória. Ela intermediava questões burocráticas relacionadas ao nome social e resolvia muitos dos entraves institucionais antes mesmo que chegassem a ele.

Essa rede de apoio dentro do curso foi essencial para que Vicente Tchalian se sentisse pertencente ao espaço universitário. Apesar das dificuldades com alguns professores do Centro de Ciências Exatas e Tecnologias (CCET), que se recusavam a chamá-lo pelo nome social sob o argumento de que a lista de chamada era um documento oficial, ele resistiu. Nunca pensou em desistir. Ao contrário, permaneceu firme, mesmo tendo passado dois anos e meio sem conseguir utilizar a carteira estudantil devido à alteração “clandestina” do nome no SIGAA, feita quando o sistema apresentou uma brecha.

Vicente Tchalian também enfrentou obstáculos no acesso ao apoio psicológico institucional, encontrando profissionais despreparados para lidar com questões trans. Ainda assim, nunca se afastou de sua trajetória acadêmica. Permaneceu no curso porque amava o que fazia, sentia-se respeitado por seus pares e professores, e envolveu-se intensamente com as atividades da graduação, incluindo estágios, bolsas de pesquisa e extensão. Em suas palavras, o que o fez continuar foi estar onde queria estar e não se sentir excluído. A instituição, como ele mesmo avalia, pouco contribuiu para sua permanência além da implementação do nome social no sistema, uma conquista importante, mas que, infelizmente, não veio acompanhada de outras políticas efetivas de acolhimento.

2.2 Amara Moira¹⁶

Amara Moira é uma mulher trans e artista, egressa do curso de Licenciatura em Teatro, concluiu sua graduação em 2018. Ela começou a ser chamada por esse nome ainda na infância. Inicialmente um apelido, Amara passou a ser, com o tempo, seu nome da vida, como ela própria define. Um nome que carrega em si sua história, sua luta e sua identidade, Amara me representa todas as lutas, a minha guerra, o meu nome.

Na escola, embora fosse tratada pelo nome de registro nas chamadas oficiais, foi no ensino médio que começou a se reconhecer em sua identidade de gênero, especialmente a partir da convivência com outras travestis e amigas com quem iniciou um processo de harmonização conjunta. A relação com os amigos era de respeito e muitos professores, especialmente a partir do segundo e terceiro ano do ensino médio, também passaram a chamá-la de Amara, reconhecendo sua identidade e seu lugar naquele espaço.

Ao entrar na universidade, Amara Moira já se apresentava como Amara. Embora naquele momento sua trajetória artística ainda fosse recente, foi na universidade que passou a ser mais reconhecida e começou a ocupar muitos espaços. As experiências dentro da instituição, no entanto, foram contraditórias. Enquanto alguns professores compreendiam o desconforto causado pelo uso do nome de registro e evitavam esse tipo de constrangimento, outros insistiam em chamá-la por esse nome. Segundo Amara, muitos desses docentes tinham “pensamentos arcaicos” e, mesmo quando advertidos sobre o incômodo, repetiam a prática, revelando o que ela identifica como atitudes preconceituosas disfarçadas de “falso entendimento”.

Para evitar conflitos, Amara optava por não cursar disciplinas com esses professores, o que impactou diretamente na sua trajetória acadêmica. Ela mesma reconhece que esse processo contribuiu para o prolongamento do tempo necessário para sua formação. Ainda assim, priorizou uma experiência universitária em que pudesse se sentir respeitada, escolhendo cursar as disciplinas com professores que demonstravam sensibilidade e cuidado. Durante seu percurso, a ausência de políticas institucionais em relação ao uso de banheiros também marcou suas vivências. Amara relata que ainda não existiam normas públicas ou proteção para que pessoas trans e travestis pudessem utilizar os banheiros conforme suas identidades de gênero.

¹⁶ Amara Moira é uma travesti, doutora em Teoria e Crítica Literária pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), escritora, professora, tradutora e militante dos direitos LGBTQIA+. Reconhecida por sua produção acadêmica e literária, tem forte atuação na luta contra a transfobia e na defesa da visibilidade trans e travesti nos espaços acadêmicos e sociais. É autora de *E se eu fosse puta* (2016) e coautora de *Vidas Trans* (2017), obras que articulam experiência pessoal, teoria crítica e militância política.

Assim, ela e outras amigas desenvolveram estratégias coletivas para se protegerem e evitarem constrangimentos. Utilizavam os banheiros do subsolo para tomar banho, em grupo, e, no cotidiano, alternava entre banheiros masculinos ou de acessibilidade, mesmo que essas escolhas não fossem totalmente confortáveis. Essa mediação constante era motivada por receio de ofensas, situações constrangedoras ou possíveis ataques transfóbicos. Até hoje, mesmo em seu local de trabalho, Amara relata que prefere utilizar o banheiro de acessibilidade, por considerar que a política pública ainda não é efetiva e não protege os corpos trans e travestis de forma plena.

A história de Amara é uma expressão potente de coragem, sensibilidade e lucidez diante de uma realidade ainda marcada por exclusões. Sua presença na universidade não apenas reivindica um lugar de existência digna, mas também transforma esse espaço pela força de sua trajetória, pela delicadeza de suas escolhas e pela firmeza com que conduz sua própria história. Amara é daquelas pessoas que não resistem, reinventam e constrói caminhos.

2.3 Joyce Alves¹⁷

Joyce Alves tem 24 anos e é graduanda do curso de licenciatura em Teatro na UFMA. Ingressou na universidade em 2019, vinda de Santa Helena do Maranhão, cidade da Baixada Maranhense, e sua chegada a São Luís foi movida por um desejo profundo de realizar sua transição. Ainda não havia iniciado esse processo quando entrou no curso, mas já se entendia como mulher desde muito jovem. Segundo ela, foi criada em uma família conservadora, sem muita rede de apoio nem pelo lado paterno nem materno, pois eram muito religiosos e por isso viveu uma infância marcada por pressões. Ao buscar independência viu na universidade a possibilidade de viver sua identidade de forma mais plena.

Foi na convivência com a diversidade que viu presente na UFMA, de gênero, de sexualidade, de estética e de pensamento que Joyce encontrou um ambiente onde pôde se reconhecer. O contato com outras pessoas LGBTQIA+, especialmente com outras alunas trans e travestis, teve um papel importante em sua afirmação identitária. A pandemia, no entanto, interrompeu esse processo por dois anos, período em que precisou retornar ao interior e viveu momentos de tristeza e isolamento. Ao voltar para São Luís, após a retomada das atividades

¹⁷ Joyce Alves é uma professora e mulher trans, que é doutora e pós-doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Conhecida por sua atuação em cargos de liderança na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), ela se tornou uma figura de destaque na luta por uma educação mais inclusiva e pelos direitos da população LGBTQIA+, ocupando posições como a de Pró-Reitora Adjunta de Assuntos Estudantis e Coordenadora da Comissão Permanente da Política Institucional pela Diversidade, Gênero, Etnia/raça e Inclusão (CPID) da mesma instituição.

presenciais, decidiu transicionar e passou a viver de forma mais autêntica, iniciando também uma trajetória profissional que lhe garantiu maior autonomia.

Durante o curso, Joyce participou de diversos programas e oportunidades que fortaleceram sua permanência na universidade. Foi estagiária da TV UFMA entre 2022 e 2023, participou do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e também atuou no Teatro João do Vale. Reconhece que, graças ao curso e à universidade, teve acesso a oportunidades profissionais que muitas outras mulheres trans não conseguem, especialmente aquelas que sequer conseguiram concluir o ensino médio. Essa trajetória, segundo ela, representa também um lugar de privilégio, ainda que construído com esforço, em contraste com a realidade de muitas de suas pares.

O processo de transição dentro da universidade não foi isento de violências. Joyce relata episódios de transfobia cometidos por professores, especialmente nos momentos iniciais. Algumas situações foram marcadas por desrespeito ao uso do nome social e à identidade de gênero, como quando uma professora se recusou a chamá-la corretamente até que seu nome estivesse registrado no SIGAA.

Houve também momentos de enfrentamento direto, como no caso em que precisou alertar um professor de que buscava seus direitos, caso ele não mudasse sua postura transfóbica. Além disso, Joyce participou ativamente de uma mobilização estudantil no curso de Teatro, que culminou na elaboração de uma carta-denúncia sobre casos de transfobia e na realização de uma formação com a pesquisadora trans Júlia Naomi, resultando na aprovação do nome social de diversas alunas e em mudanças de atitude por parte de alguns docentes.

Apesar dessas conquistas, Joyce reconhece que muitas estruturas da universidade ainda não oferecem acolhimento efetivo. Denúncias geralmente ficam restritas à coordenação e há pouco conhecimento sobre os canais institucionais disponíveis. Mesmo sabendo da existência de um ambulatório para pessoas trans no HU-UFMA, ela relata que o atendimento não é totalmente adequado e que muitas meninas sequer têm conhecimento desses serviços. Em sua própria experiência, não utilizou o ambulatório, preferindo realizar a terapia hormonal por conta própria, como muitas outras estudantes trans fazem.

Joyce também compartilha reflexões sobre o futuro. Com a conclusão da graduação, manifesta o desejo de ingressar no mestrado ainda no ano de 2025, não apenas por reconhecimento acadêmico, mas como estratégia de permanência em São Luís. Como não é da capital e não possui apoio financeiro familiar, salvo eventuais ajudas da avó, enxerga no ingresso em um programa de pós-graduação com bolsa a possibilidade concreta de seguir seus estudos e continuar sua trajetória na cidade.

A presença de Joyce na universidade é um testemunho da potência transformadora da coragem e da perseverança. Sua trajetória revela a força de quem escolheu ser, mesmo quando tudo ao redor parecia negar essa possibilidade. Ao enfrentar violências, construir espaços de pertencimento e reivindicar seus direitos com firmeza e dignidade, Joyce afirma sua existência e desafia a universidade a ser mais justa, sensível e humana. Sua caminhada, marcada por escolhas conscientes e por um profundo senso de justiça, deixa marcas que ultrapassam as salas de aula, ela transforma os espaços que habita.

2.4 Megg Rayara¹⁸

Megg Rayara é estudante do curso de Direito na UFMA. Natural de Imperatriz, interior do Maranhão, ela descreve sua infância e adolescência como marcadas pela timidez e pelo silêncio. No período escolar, ainda não compreendia plenamente sua identidade de gênero e tampouco se reconhecia como parte da comunidade LGBTQIA+, o que resultava em uma repressão interna constante. Tentava, ainda que de forma inconsciente, expressar-se como desejava, mas era contida por normas familiares e sociais. A performance de feminilidade era limitada a pequenos gestos, como manter o cabelo mais comprido ou brincar com meninas, sempre sob a vigilância e a censura.

Foi apenas durante o período de preparação para o ENEM, um ano antes de ingressar na universidade, que Megg começou a desenvolver um pensamento crítico mais aguçado e a se reconhecer como mulher trans. A decisão de se mudar para São Luís foi estratégica, pois a universidade garantiria sua sobrevivência futura pela formação, mas, sobretudo, ofereceria a possibilidade de transicionar longe do controle familiar. Desde que chegou à UFMA, passou a se envolver ativamente em militâncias estudantis, como o Movimento Correnteza, a UJR e o Coletivo de Identidades Trans, Travestis e Não-Binárias da UFMA - Xica Manicongo¹⁹.

¹⁸ Megg Rayara é uma mulher travesti, negra, educadora e ativista. Ela fez história na academia brasileira ao se tornar a primeira travesti negra a defender um doutorado no país, obtendo o título em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), em 2017. Sua tese, intitulada "O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação", é uma referência crucial que articula questões de gênero, raça e sexualidade. Além de sua atuação acadêmica como professora na UFPR e pesquisadora no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), Megg é uma figura central na luta por uma educação antirracista e inclusiva para pessoas LGBTQIA+.

¹⁹ O Coletivo Xica Manicongo foi fundado em 29 de abril de 2025 por estudantes trans da graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sendo o único coletivo trans universitário da UFMA e, provavelmente, do Maranhão até o momento. O grupo atua na promoção da vivência universitária da comunidade trans, buscando garantir assistência, permanência estudantil e políticas afirmativas, incluindo cotas para estudantes trans em cursos de graduação, técnicos-administrativos, docentes e terceirizados. O coletivo se estruturou em eixos de atuação, incluindo: nome social e políticas institucionais trans; saúde e bem-estar e alteração da grade curricular, buscando incluir perspectivas de diversidade de gênero e sexualidade. O Xica também planeja ações de conscientização e visibilidade, como rodas de conversa, produção de cartilhas com conceitos de sexo, gênero, identidade de gênero, orientação sexual, cisgeneridade e transgeneridade e eventos

Ao entrar na universidade, Megg logo solicitou o uso do nome social no SIGAA. No entanto, enfrentou uma longa demora de quase um ano para que o pedido fosse efetivamente aceito, mesmo após diversas tentativas de diálogo com a coordenação do curso e com o setor de tecnologia da informação. Foi necessário acionar instâncias superiores e pressionar diretamente a gestão universitária para garantir o deferimento da solicitação. Ainda assim, os efeitos da medida não se estendiam a todos os sistemas institucionais, como *e-mails* e *logins* acadêmicos, o que ela identifica como uma falha grave na política de permanência da UFMA. Durante esse período, era preciso reafirmar seu nome em sala de aula constantemente e advertir professores que insistiam em tratá-la de forma desrespeitosa.

A experiência de Megg na UFMA tem sido marcada por sucessivos episódios de negligência, violência institucional e transfobia, como em um episódio que foi assediada por um homem desconhecido dentro de um banheiro do campus e, mesmo após relatar o caso à segurança, não obteve respostas efetivas. A sensação de impunidade e de perseguição por parte da universidade é constante, especialmente entre estudantes trans e travestis que denunciam irregularidades ou exigem o cumprimento de direitos.

Além disso, a falta de políticas de permanência específicas para pessoas trans e travestis é uma das principais críticas apontadas por Megg. Segundo ela, o acesso a bolsas e auxílios é dificultado por exigências burocráticas que não consideram as condições reais de vida de muitas estudantes, como a ausência de documentos de residência para quem veio de ocupações informais. Sem apoio financeiro da universidade, Megg trabalha à noite em um restaurante para se sustentar, o que compromete sua saúde física e emocional. Ainda assim, permanece na UFMA, porque entende que sair da universidade significaria perder as poucas perspectivas que tem para o futuro.

Assim, a universidade, para ela, não se mostra como um espaço institucional de acolhimento, mas as relações com colegas, professores sensíveis e amigas da militância se tornaram fundamentais para sua permanência. Ainda que frequentemente pense em desistir, Megg insiste em continuar porque enxerga na sua trajetória uma forma de romper com os ciclos de exclusão que atingem tantas outras pessoas trans. Sua permanência é também uma afirmação política, pois quer concluir o curso de Direito como forma de provar que é possível resistir e abrir caminhos para outras.

comemorativos, como os 10 anos da Resolução 242/2015 – CONSUN/UFMA. Além disso, o coletivo atua de forma contínua na luta por direitos, representatividade e melhor qualidade de vida para pessoas trans na universidade, construindo estratégias coletivas diante de uma instituição que ainda carece de funcionários trans em seu quadro.

Contudo, Megg é uma força que não se dobra. Sua trajetória reúne dor, denúncia e determinação em um gesto contínuo de insurgência contra estruturas que tentam apagá-la. Em meio ao descaso institucional, à precarização e às violências cotidianas, ela segue inventando caminhos, sustentada pela coragem de não recuar. Sua presença na universidade é uma denúncia viva das ausências que persistem e, ao mesmo tempo, uma convocação à transformação. Megg é exemplo de que permanecer também é lutar, também é revolucionar.

2.5 Letícia Nascimento²⁰

Letícia Nascimento é graduanda do Curso de Serviço Social. No entanto, antes mesmo de chegar à universidade, a sua trajetória educacional foi marcada por experiências profundas de violências, exclusão e resistência. Desde a infância, a escola foi um espaço onde a questão de gênero esteve presente de maneira dolorosa. Identificada desde muito cedo como “afeminada”, Letícia carregava sobre si o peso de um olhar social que a posicionava como alvo. No ensino fundamental, a experiência escolar foi atravessada por esse estigma e no ensino médio, essa condição se agravou, tornando o ambiente escolar um lugar de sofrimento, como ela mesma define, “foi um terror”, um “ambiente claustrofóbico que eu sentia que todo mundo estava me olhando ou que todo mundo estava me julgando”.

Apesar desse cenário hostil, Letícia sempre foi uma estudante dedicada, reconhecida por suas boas notas. Isso, porém, não garantia acolhimento ou laços afetivos, apenas reforçava a percepção de que era tratada como um “acessório”, valorizada por sua capacidade intelectual, mas invisibilizada como pessoa.

Ao ingressar no Liceu Maranhense, escola que buscou por ser referência e por acreditar que poderia ser um território de reconhecimento e afeto, deparou-se com uma realidade ainda mais difícil. Embora sua capacidade cognitiva fosse reconhecida, sua identidade continuava sendo negada, inclusive por professores e pela direção da escola. O agravamento do quadro de depressão e ansiedade, já presente em sua vida, culminou em sua evasão antes mesmo de concluir o segundo ano do ensino médio.

²⁰ Letícia Nascimento é uma travesti, negra e nordestina. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), atua como professora do curso de Pedagogia da UFPI (Campus Floriano), vinculando-se também a programas de pós-graduação em Sociologia (UFPI) e Psicologia (UFDF). Autora do livro *Transfeminismo* (2021), da Coleção Feminismos Plurais, traduzido para o francês como *Le transféminisme: genres et transidentités*, desenvolve pesquisas sobre corpos transvestigêneres, educação e sociopoéticas da diferença. Militante histórica do movimento trans, integra a coordenação do Fórum Nacional de Travestis e Transexuais Negras e Negros (FONATRANS) e atua em projetos de acolhimento e inclusão, como o Acolhe Trans. Sua trajetória une produção acadêmica de excelência e ativismo transformador, sendo referência no debate sobre transfeminismo no Brasil e no exterior.

Antes disso, Letícia já havia passado por outra instituição de ensino, localizada na UEMA. Ali, na primeira semana de aula, sofreu um episódio grave de assédio por parte de cinco colegas de turma. Esse acontecimento teve consequências severas, que fizeram com que ela passasse um ano inteiro sem conseguir sair de casa, vivenciando crises de ansiedade que se manifestavam até mesmo ao tentar abrir a porta. O impacto psicológico foi tão intenso que, para concluir o ensino médio, Letícia precisou recorrer ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), obtendo a certificação por meio das notas do ENEM, sem completar presencialmente o ciclo regular do ensino médio.

Essas vivências, marcadas por violências diretas e indiretas, construíram um cenário emocional e educacional extremamente hostil para Letícia. Ainda assim, a educação permaneceu como um horizonte de possibilidade e superação. A entrada na UFMA, em 2012, foi vivenciada com esperança. Ela acreditava que ali, poderia finalmente ser quem era. Essa expectativa encontrou limites impostos tanto pela estrutura institucional quanto pelos discursos normativos que atravessam o cotidiano universitário.

Ingressar na UFMA representou para Letícia Nascimento um momento de contemplação e alívio. Após uma trajetória escolar marcada por exclusões e violências, ela via na universidade a possibilidade concreta de viver com liberdade. “Meu Deus, tô dentro de um espaço que não vai me matar nesse primeiro momento”, descreve. Pela primeira vez, sentiu-se feliz em um ambiente educacional. A universidade parecia oferecer formação e autonomia, afeto e segurança. O campus, os encontros, as amizades e os espaços culturais simbolizavam um território onde poderia finalmente ser quem era.

No entanto, esse entusiasmo inicial logo encontrou barreiras. À época, Letícia já reconhecia sua transexualidade de forma íntima, embora ainda se identificasse socialmente como um “gay afeminado”. O ambiente do curso de Comunicação Social, curso que ingressou inicialmente, embora aparentemente aberto, mostrava-se limitado quando o assunto era a identidade de gênero. A homossexualidade era aceita com mais naturalidade, mas a transexualidade ainda era tratada com deboche, piadas e ridicularizações. Essa constatação revelava que, mesmo em cursos considerados progressistas, como a Comunicação, o acolhimento à diversidade tinha seus limites, especialmente quando se tratava de pessoas trans.

Diante desse cenário, Letícia decidiu deixar São Luís e se mudou para o Rio de Janeiro, buscando um espaço onde pudesse viver sua identidade com mais liberdade. A experiência carioca foi breve, interrompida por um acidente sofrido por sua mãe, que exigiu seu retorno ao Maranhão. Determinada a recomeçar em outro lugar, partiu então para São

Paulo. Lá, teve pela primeira vez a possibilidade concreta de se reconhecer como uma mulher trans. A convivência com pessoas que a tratavam no feminino, a lembrança da conversa que teve com sua mãe ainda na infância, quando ouviu dela que, se soubesse que era menina, teria a criado assim desde o nascimento, tudo isso emergiu como confirmação de uma verdade interna que, até então, parecia inatingível.

Em São Paulo, iniciou sua transição de forma autônoma, tomando anticoncepcionais por conta própria, na tentativa de moldar seu corpo à identidade que sempre sentiu. No entanto, sem acompanhamento médico e enfrentando dificuldades financeiras e emocionais, o processo trouxe consequências à sua saúde mental, agravando seu quadro de depressão. A ausência de uma rede de apoio segura e a perspectiva de ter que recorrer à prostituição para se manter fizeram com que Letícia optasse por retornar mais uma vez a São Luís, em busca do acolhimento de sua mãe e de amigas.

O retorno foi acompanhado de frustração e vergonha. Interromper a transição e recomeçar implicava em reabrir feridas e readaptar-se a uma estrutura que ainda não estava pronta para acolher plenamente sua identidade. Mesmo assim, Letícia decidiu voltar à universidade. Dessa vez, ingressou no curso de Serviço Social, movida pela vontade de produzir conhecimento e de atuar com temas que a atravessavam profundamente. Como ela mesma relata, queria escrever sobre mulheres trans encarceradas.

No entanto, logo se deparou com um novo ciclo de silenciamento, invisibilidade e resistência, não apenas para existir, mas também para pensar e produzir como uma mulher trans na academia, sendo desencorajada por docentes que consideraram o tema “avançado demais”. Com o tempo, percebeu que, embora houvesse grupos e professoras reconhecidas por tratarem de gênero, a abordagem se limitava à mulheridades cisgênera. A ausência de abertura para temas ligados à transexualidade revelou uma contradição profunda entre o discurso institucional e a prática cotidiana.

Sentindo que não poderia se afirmar como mulher trans naquele espaço, Letícia adotou a identidade não-binária como estratégia temporária, orientada por sua psicóloga. Passou a usar um nome neutro dentro do movimento estudantil, onde encontrou acolhimento e reconhecimento. No entanto, fora desses espaços militantes, o respeito à sua identidade era quase inexistente. Em 2015, com a aprovação da resolução sobre nome social na UFMA, tentou formalizar o uso de seu nome, mas enfrentou barreiras institucionais, a exigência de retificação documental, ausência de fluxos claros de solicitação e altos custos envolvidos no processo. Com apenas R\$ 400 disponíveis de sua bolsa, não conseguiu arcar com os trâmites, e sua solicitação permaneceu travada.

Assim, mesmo após a formalização do nome social no SIGAA, as mudanças não se refletiram nos sistemas institucionais da UFMA, como *login* acadêmico e e-mail institucional. Professores continuavam a chamá-la pelo nome de registro, mesmo após esclarecimentos. Em muitos momentos, foi exposta em sala de aula, precisando explicar publicamente sua identidade e o nome pelo qual queria ser chamada. Essa constante obrigação de se explicar, corrigir e reivindicar produzia sofrimento psíquico. “A responsabilidade sempre vai ser minha”, afirma, expressando a carga desproporcional imposta às pessoas trans.

O não reconhecimento de sua identidade impactava diretamente sua permanência na universidade. Ao perceber que seria obrigada a defender sua monografia com o nome de registro, optou por não concluir o curso naquele momento. Em 2023, evadiu. Pouco tempo depois, decidiu retornar por meio das vagas remanescentes, acreditando que agora, com o nome social formalizado, a trajetória seria diferente.

Entretanto, novamente enfrentou erros no sistema, exigências incoerentes, falta de comunicação entre os setores e desconhecimento sobre os fluxos institucionais. Foi apenas ao procurar a DIDAAF que começou a compreender os caminhos possíveis para fazer valer seus direitos, uma vez que na prática o reconhecimento institucional ainda era frágil. Como ela mesma relata, bastava uma professora ter a lista antiga para que, mesmo após a alteração no sistema, continuasse a ser chamada por seu nome morto. Esse descaso institucional reforçava uma lógica de exclusão, pois “A resolução tá lá, mas o *e-mail* não muda, o *login* não muda, e eu não sei a quem recorrer.”

Ademais, as experiências de violência institucional e descaso também afetaram sua saúde mental. Enfrentou quadros graves de depressão, ansiedade e transtorno de ansiedade generalizada. A ausência de uma rede efetiva de apoio na UFMA agravou seu sofrimento. O serviço de saúde universitário limitava-se a encaminhamentos, sem acompanhamento contínuo. As poucas redes de apoio de que dispôs foram construídas por meio de vínculos afetivos com professoras sensíveis e amigas que reconheciam sua dor e sua existência.

Letícia também enfrentou dificuldades com o uso dos banheiros. Durante muito tempo, evitava ir ao banheiro na universidade, devido a experiências de assédio e constrangimento. Chegou a desenvolver infecções urinárias por evitar o uso desses espaços. Criou estratégias para usar banheiros em horários de menor fluxo e em locais mais isolados. Só mais recentemente, após iniciar sua vivência em uma casa de candomblé, passou a ressignificar esse medo e a buscar formas mais cuidadosas de lidar consigo mesma.

Apesar de tudo, Letícia segue acreditando na educação como ferramenta de transformação. Para ela, a universidade precisa urgentemente rever suas estruturas, repensar

suas políticas de permanência, incluir a temática trans nas ementas e formar comissões que escutem as pessoas LGBTQIA+. Ela afirma que não deseja transformar tudo em denúncia ou judicialização, mas deseja que a UFMA seja um espaço onde o direito não precise ser arrancado com luta constante. Seu desejo é viver, e não apenas sobreviver.

Letícia é pensamento pulsante. Sua presença na universidade carrega a força de quem sobrevive e a clareza de quem analisa, questiona e propõe outras formas de existir e produzir saber. Ao enfrentar as barreiras impostas pelas estruturas institucionais, ela as nomeou, as desdobrou e as devolveu em forma de crítica, de provocação e de reivindicação legítima por pertencimento. Em cada gesto, Letícia ensina que ser uma mulher trans na universidade não é disputar os sentidos da vida acadêmica, é afirmar que corpos trans também produzem ciência, constroem pensamento e merecem existir com plenitude. Sua trajetória é a prova de que a permanência se dá pela força e pela potência transformadora da escuta, do afeto e do conhecimento situado.

2.6 Luma Andrade²¹

Luma Andrade é estudante de um curso de Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. Antes de ingressar na universidade, sua trajetória foi marcada por experiências de dissidência de gênero, sobrecarga familiar, tentativas interrompidas de formação e múltiplas violências simbólicas que impactaram profundamente sua subjetividade e seu percurso educacional. Desde o ensino médio, reconhecia-se como um corpo que escapava às normatividades impostas. Assumiu-se bissexual ainda na adolescência, como uma tentativa de suavizar, especialmente para a mãe, o impacto social de sua dissidência. Por muitos anos, acreditou ser um homem gay cis, identidade que aceitou por força das expectativas alheias e da “lavagem cerebral” imposta pela cisgeneridade normativa.

A pressão familiar esteve presente desde a infância. Em um episódio marcante, ainda aos seis ou sete anos, seu pai questionou sua identidade. Diante da cobrança, Luma respondeu que jamais deixaria de ser homem, resposta que, embora proferida sob a coerção, demonstra como desde cedo internalizava as normas de gênero e compreendia, ainda que parcialmente, o peso social do que era esperado de si.

²¹ Luma Andrade é travesti, doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), professora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e referência nacional na produção acadêmica sobre gênero, sexualidade e educação. Autora do livro *Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa* (2015), foi a primeira travesti doutora do Brasil e tem sua trajetória marcada pela articulação entre pesquisa e ativismo, especialmente na luta pelo direito à educação, contra a transfobia e pela valorização das identidades trans. Sua presença acadêmica e política inspira gerações, tornando-se símbolo de resistência e transformação social.

Suas memórias revelam que teve contato precoce com questões de sexualidade e com os marcadores sociais que estruturam a exclusão. A classe social, em especial, aparece na sua vida como um dos elementos centrais em sua formação, pois afetava tanto suas possibilidades concretas quanto sua relação com o próprio corpo e identidade. Mesmo descrevendo a infância como uma fase de aprisionamento, Luma também se via como alguém em busca de liberdade. Nas brechas do cotidiano, fora do olhar dos familiares e da sociedade, explorava quem realmente era, em momentos que descreve como semelhantes aos relatos de muitas travestis, à noite, na surdina, construía pequenos gestos de autonomia e existência.

Ainda durante o ensino médio, interrompeu os estudos formais no segundo ano, pois precisou assumir responsabilidades familiares muito cedo. Era a filha mais nova, mas foi quem mais arcou com o cuidado dos avós doentes, especialmente após o AVC do avô, em 2010, e até o falecimento da avó em 2021, com quem, apesar de um início conflituoso na infância, desenvolveu uma relação de afeto profundo e de inspiração. Como Luma afirma, estar hoje na universidade é também uma forma de honrar esse desejo da avó, que sonhava vê-la formada.

A sua trajetória acadêmica foi atravessada por múltiplas tentativas. Ingressou inicialmente no curso de Direito, mas precisou trancar por conta da necessidade de trabalhar e das exigências familiares. Mais tarde, iniciou Administração em um curso a distância, mas ao se deparar com as disciplinas da área de exatas, sentiu que aquele não era seu caminho. Em ambos os casos, o acolhimento institucional foi limitado. Apesar de alguns contatos cordiais, não havia espaço real de pertencimento enquanto pessoa dissidente. Além disso, o cansaço emocional, a introversão e as tensões familiares a levaram a desistir da universidade, acreditando que não conseguiria mais seguir com os estudos. Como ela mesma afirma, que chegou a se arrepender de ter voltado à vida acadêmica, embora hoje se reconheça no curso atual e sinta que finalmente encontrou um espaço de afinidade.

A morte da avó, em 2021, foi um divisor de águas para Luma, pois vivenciou um processo de luto intenso e mal elaborado, mergulhando em uma rotina de sobrevivência e trabalho em um ambiente LGBTfóbico. A experiência profissional, aliada às violências cotidianas, só reforçou a urgência de afirmação de sua identidade e o desejo de reconstruir sua trajetória. Além disso, um momento decisivo foi o fim de um relacionamento de longa data, no qual se deparou com a falta de acolhimento do parceiro diante de seus questionamentos sobre identidade de gênero e espiritualidade. O companheiro deixava claro que, caso ela decidisse transicionar ou se envolvesse com a religião de matriz africana, o relacionamento terminaria.

Essas recusas, que à época pareciam pequenas, foram percebidas posteriormente como marcas profundas de não aceitação e tornaram-se elementos fundamentais na decisão de não recuar em sua autodeclaração como mulher trans. Foram essas experiências, somadas à aproximação com a ancestralidade e o contato com documentários e entrevistas sobre travestis e pessoas queer, que despertaram nela uma nova percepção sobre suas possibilidades de existência.

Em meio a um contexto já marcado por perdas familiares, sobrecarga emocional e exclusões cotidianas, a entrada de Luma na UFMA, em 2023, representou um retorno ao espaço universitário e um novo ciclo de descobertas e rupturas. Em seus primeiros meses na instituição, vivenciou acolhimento por parte de docentes e da equipe técnica do curso, o que foi fundamental para que pudesse se sentir reconhecida como uma presença legítima naquele espaço. Foi nesse período que começou a se perceber como dissidente de gênero e, mais tarde, a reconhecer-se como mulher trans. Esse processo de autocompreensão teve como marco um atendimento transformador no Ambulatório Sabrina Drummond, no qual chegou após buscar informações sobre o acesso à hormonoterapia, num momento em que enfrentava dificuldades financeiras e emocionais.

Assim, a escuta acolhedora e o uso imediato dos pronomes corretos, por parte da assistente social do ambulatório, proporcionaram a Luma uma sensação de libertação e pertencimento, abrindo caminho para uma reflexão profunda sobre si mesma. Como ela descreve, em apenas três semanas passou de uma identificação não binária para o reconhecimento como mulher trans. Foi também nesse momento que, com o incentivo da psicóloga, rompeu definitivamente com o nome morto, optando por construir uma identidade nomeada de forma autêntica, ainda que o processo de retificação de documentos estivesse enfrentando entraves burocráticos.

A trajetória de afirmação de Luma, no entanto, esteve atravessada por episódios de assédio e transfobia. Ainda em 2023, começou a ser alvo de violências de cunho sexual e simbólico por parte de um colega de curso, que, aproveitando-se de sua postura solícita, passou a fazer comentários maliciosos, toques não consentidos e avanços progressivamente mais invasivos, chegando a quase beijá-la sem permissão. As violências foram testemunhadas por outras pessoas, mas, como ela mesma observa, a reação das testemunhas foi marcada pela paralisia e suas palavras, enquanto corpo dissidente, eram frequentemente descredibilizadas.

O assédio desencadeou nela uma série de crises de ansiedade e picos de estresse, culminando em um episódio grave no qual teve queda de pressão e sintomas físicos intensos após mais uma abordagem invasiva do agressor. Em meio a esse cenário, decidiu denunciar

formalmente os abusos, mas teve suas denúncias arquivadas pela universidade em duas ocasiões. Durante a realização da entrevista havia a promessa institucional de reabertura das investigações, mas Luma vive com a angústia de conviver cotidianamente com seu agressor dentro da própria instituição.

A trajetória de Luma evidencia o modo como os processos de autodescoberta de gênero, longe de serem lineares ou isentos de dor, ocorrem em meio a múltiplas camadas de violência, seja no espaço familiar, no ambiente universitário ou nas relações interpessoais. Ao mesmo tempo, revela a força com que Luma tem elaborado, reelaborado e defendido sua própria existência, mesmo diante da negligência institucional. Sua história expressa a complexidade das experiências trans no ensino superior e o quanto o acolhimento, a escuta e o reconhecimento, mesmo em pequenos gestos, podem operar como potentes dispositivos de resistência.

A vivência universitária de Luma também tem sido atravessada por dificuldades burocráticas, uma vez que a falta de orientação clara sobre o processo de solicitação do nome social e da retificação no sistema da UFMA é uma constante. Em 2024, ela chegou a solicitar o uso de um nome Iorubá, mas nunca obteve resposta da universidade. A ausência de informações, somada ao desrespeito institucional, agrava o sentimento de exclusão. Isso pode ser sentido nas situações recorrentes de insegurança ao usar os banheiros, optando por espaços mais isolados.

Além disso, Luma enfatiza que a universidade ainda falha ao não reconhecer as especificidades das populações trans e travestis. As bolsas, por exemplo, embora importantes, não cobrem a complexidade de sua realidade, marcada por exclusões, transfobia e ausência de acolhimento institucional. Apesar de participar do PIBID como bolsista e de estar em acompanhamento psicológico, sente-se sobrecarregada emocionalmente e pouco contemplada pelas políticas da universidade.

Luma afirma ainda que pensa em desistir do curso todos os dias, mas resiste. Não por acreditar em uma universidade plenamente acolhedora, mas por insistir no direito de existir em um espaço que historicamente tenta apagá-la. Sua permanência está ancorada em sua força subjetiva, em sua clareza política e na crença de que a universidade precisa se transformar para ser, de fato, um lugar para todas as pessoas.

2.7 Lino Arruda²²

Lino Arruda é estudante de um curso de Licenciatura Teatro, artista, produtor cultural e técnico de palco. Sua trajetória na educação é marcada por múltiplas camadas de resistência, transformações identitárias e enfrentamentos cotidianos à transfobia. Iniciou sua transição de gênero muito cedo, entre os 12 e 13 anos de idade e, desde então, construiu sua vivência como uma criança e, mais tarde, como um adolescente trans, em um período no qual o debate público sobre transgeneridade ainda era muito limitado.

A descoberta de sua identidade teve como ponto de partida o acesso a conteúdos no YouTube, que lhe forneceram as primeiras referências sobre o que significava ser uma pessoa trans. Desde então, passou por diferentes compreensões sobre si, inicialmente se reconheceu como uma mulher bissexual, depois como um homem trans, e, mais adiante, como transmasculino não binário, que é como se identifica atualmente. Essa trajetória de autodefinição foi atravessada por intensas disputas no ambiente escolar, especialmente no ensino médio.

Assim, mesmo vindo de uma família sem muitos recursos financeiros, pois sua mãe é costureira e seu pai professor, não mediram esforços para mantê-lo na escola particular, com receio das violências que poderiam sofrer no sistema público de ensino. Embora tenha enfrentado inicialmente certo estranhamento familiar, não sofreu agressões diretas dentro de casa, ao contrário do que vivenciou na escola. A instituição onde estudava negava o uso do nome social e naturalizava comportamentos transfóbicos. Lino foi vítima de xingamentos, intimidações e constrangimentos públicos por parte de colegas de turma, como em um episódio em que foi chamado de “travéco” em sala de aula, mas confrontou o agressor, pois demonstrava desde cedo um profundo senso de enfrentamento político e jurídico.

Com apoio das leis e de movimentos sociais, começou a articular sua permanência na escola e o reconhecimento de sua identidade. Quando foi chamado à secretaria após o episódio de transfobia em sala, enfrentou a direção com firmeza, citando dispositivos legais e exigindo respeito. Essas atitudes o tornaram uma referência dentro da escola, sendo conhecido como “o aluno trans”, o primeiro a assumir essa identidade de forma pública e combativa naquela instituição.

²² Lino Arruda é artista transmasculino, ilustrador, quadrinista e pesquisador brasileiro. Possui doutorado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com estágio doutoral na University of Arizona. É autor da obra autobiográfica em quadrinhos *Monstrans: Experimentando Horrormônios* (premiada no MixBrasil 2021 e finalista do Goldie 2022), além de outros zines como *Anomalina* (2014), *Novo Corte de Peitos* (2018), *Quimer(d)a* (2015) e *Sapatoons* (2011). Sua pesquisa acadêmica aborda autorrepresentações de pessoas trans e travestis, integrando produção artística e reflexão crítica sobre gênero e identidade.

Nos anos seguintes, mesmo com o desgaste emocional provocado pela negação institucional, continuou tentando abrir caminhos de reconhecimento. Passou a ser reconhecido por parte dos alunos como uma figura de resistência, criando uma rede de apoio entre colegas LGBTs que, inspirados por sua postura, passaram também a se assumir. Participava de eventos escolares, apresentações artísticas e performances, onde sua visibilidade cresceu, mesmo quando ainda não tinha sua identidade reconhecida formalmente.

Mais tarde, ao mudar de escola no último ano do ensino médio, conseguiu utilizar o nome social, embora a instituição também tivesse histórico de agressões contra pessoas LGBTs e ele tenha sofrido várias transfobias nessa nova escola. Apesar disso, a conclusão do ensino médio ocorreu sem maiores episódios de violência. Já no ano seguinte, ingressou na UFMA e deu início a uma nova etapa, agora com a retificação dos documentos concluída e a expectativa de uma vivência mais respeitosa.

A trajetória de Lino na UFMA tem sido atravessada por desafios profundos, vividos com lucidez, resistência e senso crítico. Desde o início do curso, ele enfrentou momentos de grande desgaste emocional, agravados por transfobias cotidianas e pela ausência de políticas institucionais de cuidado com a saúde mental de estudantes trans. Ainda no início da graduação, buscou, por iniciativa própria, acompanhamento psicológico, como uma medida de autopreservação essencial e colocou isso para a mãe dizendo, “eu preciso de auxílio, porque senão o seu filho lindo não vai estar aqui”. Esse suporte, aliado à sua relação com a espiritualidade e com religiões afro-brasileiras, tornou-se uma âncora diante das violências constantes.

Apesar dos enfrentamentos, Lino nunca se percebeu como alguém isolado. Construiu redes de apoio entre amigos e outros estudantes, que o ajudaram a não duvidar de suas próprias experiências. Ainda assim, reconhece que a vivência como transmasculino na universidade é solitária. Conta nos dedos quantos estudantes transmasculinos conheceu na instituição, muitos já se formaram ou trancaram o curso e, por isso, a permanência também se transformou em missão. Como ele mesmo pontua que não seguiu na licenciatura por amor ao curso, mas pela necessidade de ter um diploma que respalde sua identidade e garanta o mínimo de reconhecimento social.

A retificação dos documentos civis foi uma conquista importante em sua trajetória. Desde o início, buscou respaldo legal para garantir a alteração completa de nome e gênero nos sistemas da UFMA. Mesmo diante da burocracia do SIGAA, conseguiu fazer valer seus direitos. Antes da retificação, no entanto, já havia experimentado o descaso quando solicitou apenas o uso do nome social e não houve mudança de gênero, revelando uma lógica

institucional que considera o nome como mero ajuste simbólico, desvinculado da identidade de gênero.

Lino adota uma postura firme e segura em relação ao uso dos banheiros, pois mesmo sendo alvo de olhares e questionamentos, sempre respondeu com humor, ironia ou enfrentamento direto. Viveu episódios em que pessoas voltavam à porta do banheiro masculino para conferir se estavam no local certo, ao que ele respondia “É masculino mesmo. Pode ficar tranquilo, eu sei onde estou.” Ainda que nunca tenha acessado os serviços de saúde da UFMA, sua recusa não é desinteresse, mas autoproteção. Já ouvira de outros estudantes trans que o acolhimento nesses serviços era precário ou ausente e decidiu evitar desgastes desnecessários. Para ele, esse tipo de experiência compartilhada em redes de afeto e resistência cria um mecanismo informal de proteção, pois quando a comunidade trans reconhece que um espaço é inseguro, essa informação circula, afastando outras pessoas do mesmo risco.

Apesar de pensar em desistir do curso diversas vezes, especialmente nos primeiros semestres, Lino decidiu permanecer. O curso, que em certos momentos se tornou um fardo por limitar suas oportunidades profissionais, não representa um espaço de realização, mas de sobrevivência e estratégia. As violências de gênero e os obstáculos cotidianos atravessaram seu percurso acadêmico, tornando a permanência um ato de insistência política, “Eu quero saber que eu sou graduado e que eu consegui passar por isso”.

Para Lino, a UFMA não ofereceu nenhum suporte concreto voltado à permanência de pessoas trans. O diploma é a única garantia que a instituição lhe proporciona. Em sua visão, falta à universidade compromisso real com a diversidade, uma vez que não há contratação de profissionais trans, tampouco ações afirmativas consistentes. Os poucos convites para que pessoas trans participem de eventos ou ações institucionais são, em geral, não remunerados, mantendo um ciclo de exclusão econômica e simbólica. Para ele, a inclusão só será efetiva quando as ações passarem a ser estruturais, com políticas de contratação, espaços de escuta e acolhimento e a presença real de pessoas trans nos diversos níveis da universidade.

A partir dessa vivência, Lino formula uma crítica contundente, mas também esperançosa. Apesar do cansaço, ele acredita na possibilidade de transformação, por meio da ocupação de espaços, mas com dignidade e qualidade. Como destaca, “a gente não precisa ocupar tudo, mas aquilo que a gente queira ocupar, que a gente ocupe com saúde, com o mínimo de direito, com o mínimo de respeito.” Sua trajetória revela que, mesmo em meio às impossibilidades, pessoas trans seguem inventando caminhos de existência e criando possibilidades onde o sistema insiste em negar.

3 TECENDO CAMINHOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Um dos primeiros e grandes desafios de uma pesquisa é decidir qual a melhor metodologia a ser seguida para se alcançar os objetivos propostos na investigação. Assim, concordo com Meyer e Paraíso (2012, p. 17) ao afirmarem que “uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica porque se refere a um como fazer, como fazemos ou como faço minha pesquisa”. A metodologia escolhida ajuda quem faz pesquisa a desenvolver um novo olhar sobre o mundo, “um olhar científico, curioso e criativo” (Goldenberg, 2007, p. 11). Portanto, foi na expectativa de desenvolver esse novo olhar que realizei esta pesquisa, na perspectiva de contribuir para transformar, de alguma maneira, a realidade, começando pelas próprias visões de mundo que me configuram enquanto pessoa e pesquisador.

Além disso, o estudo que aqui apresento inscreve-se em uma abordagem qualitativa, com fundamentação teórica ancorada no pós-estruturalismo, mas não limitada a ele, pois perpassa por outros campos de conhecimento. Para a produção dos dados, foram mobilizadas três estratégias metodológicas: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a realização de entrevistas narrativas. Concluída essa etapa, a interpretação dos dados foi conduzida por meio da Análise Crítica do Discurso, perspectiva que permite compreender como os sentidos são produzidos nas práticas discursivas, e como essas práticas se articulam com estruturas de poder e processos de exclusão, especialmente no contexto da vivência universitária de pessoas trans e travestis.

Diante disso, o problema investigado e os objetivos ~~que~~ delimitados nesta pesquisa partem do entendimento de que a realidade é construída social e subjetivamente. Isso me permitiu abordar diferentes concepções de discurso, gênero, identidade e sexualidade, exigindo uma metodologia que acolhesse a complexidade dessas experiências. Foi nesse caminho que optei por uma abordagem qualitativa, por compreender que ela permite acessar dimensões mais profundas e sensíveis das relações humanas, aquelas que não podem ser reduzidas a números ou variáveis.

Nesse cenário, a abordagem qualitativa ajudou a formular perguntas mais densas, a escutar com mais cuidado e a considerar sentidos que escapam à objetividade aparente. Assim, busquei, como nos orienta Minayo (2001, p. 21-22), captar os “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, ou seja, mergulhar em um espaço de subjetividades, contradições e afetos que atravessam os processos sociais e educativos. Esse mergulho exige implicação ética, política e sensível com as vozes que nos atravessam.

Ao me aproximar do pós-estruturalismo como principal referência teórica, encontrei um campo fértil para questionar a ideia de um sujeito universal, estável e essencialista. Essa perspectiva me abriu caminhos para olhar para a multiplicidade de experiências e para as diferentes formas de existir e resistir, especialmente quando essas formas escapam das normas instituídas. O pós-estruturalismo, nesse sentido, não nos oferece respostas fechadas, mas nos convida à desconfiança, à ruptura com as verdades prontas e com os lugares fixos de sentido, identidade e pertencimento. Nesse sentido, lembra Williams (2013), essa ruptura não deve ser entendida como destruição, mas como potência, a potência de resistir, de reinventar, de deslocar as fronteiras do possível.

No campo da pesquisa educacional, e em especial nas investigações sobre políticas públicas, o pós-estruturalismo permite tensionar aquilo que muitas vezes é tomado como natural ou inquestionável. Essa perspectiva ajuda na problematização dos discursos que moldam comportamentos, currículos, normas e práticas, defendendo a heterogeneidade dos processos educativos e rejeitando a ideia de um conhecimento revelado, pré-existente e universal (Silva, 2005).

Assim, neste trabalho, dirigi meu olhar para os corpos considerados estranhos, desviantes, ambíguos, incômodos, aqueles que desafiam a lógica binária e cisnormativa dos gêneros. Não me interessa apenas descrever o que está dado, mas tentar compreender o que foi silenciado, o que permanece oculto ou interdito nas relações entre a universidade e as pessoas trans e travestis. Queria escutar o que foi deixado à margem, o que reside nos vazios e nos ruídos das experiências vividas.

Por essa razão, a metodologia que escolhi para a produção desta tese foi pensada como gesto político de desconfiança. Foi necessário desconfiar dos processos classificatórios e hierarquizantes que organizam a vida social, das normas que fabricam sujeitos estáveis e identidades coerentes. A minha intenção foi ir além das barreiras normalizadoras que regulam os corpos, os afetos e as existências, abrindo espaço para outras formas de saber, de ser e de estar no mundo.

A pesquisa que culminou nesta tese foi realizada na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no Campus Dom Delgado, localizado na Vila Bacanga, em São Luís. Participaram do estudo estudantes e pessoas egressas dos cursos de graduação da UFMA, que se autodeclararam como pessoas trans ou travestis, que estavam matriculadas no primeiro semestre de 2016, primeiro semestre após a aprovação da Resolução nº 242/2015 do Conselho Universitário (CONSUN), que autoriza o uso do nome social no âmbito da instituição. O

recorte se estende até o segundo semestre de 2024, período suficiente para acompanhar ao menos duas turmas completas nos cursos com duração mínima de quatro anos.

A Universidade Federal do Maranhão tem suas origens na antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, fundada em 1953 por iniciativa da Academia Maranhense de Letras, da Fundação Paulo Ramos e da Arquidiocese de São Luís. Em 21 de outubro de 1966, foi oficialmente instituída como Fundação Universidade do Maranhão (FUM) pelo Governo Federal, por meio da Lei nº 5.152, reunindo diversas faculdades isoladas existentes na capital.

Segundo dados do Relatório de Gestão da UFMA 2024, a universidade contava com 19.727 estudantes matriculados em 2024.2, distribuídos em 113 cursos presenciais nos 8 campi do estado. O Campus de São Luís, denominado Cidade Universitária Dom Delgado, oferece 49 cursos de graduação em diferentes áreas do conhecimento, entre elas Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Letras e Artes, Ciências Exatas, Tecnologias, Engenharias, Ciências Biológicas e Saúde.

A escolha do recorte temporal a partir da Resolução nº 242/2015 se justifica por representar um marco institucional no reconhecimento das identidades de gênero trans e travestis no ensino superior. A regulamentação do uso do nome social constitui um passo importante para a promoção de um ambiente mais respeitoso e inclusivo, com potencial para reduzir situações de constrangimento, violência e evasão enfrentadas por essas pessoas. Além disso, essa medida abriu caminho para a produção de dados mais consistentes sobre a presença e as condições de permanência desses estudantes na universidade, algo que anteriormente era dificultado pela ausência de normativas específicas.

3.1 Refletindo sobre os tipos de pesquisa

O primeiro movimento investigativo que realizei, e que me acompanhou até os momentos finais da escrita, foi a pesquisa bibliográfica. Na verdade, esse processo começou ainda na elaboração do projeto de doutorado, quando retomei leituras que já vinham me atravessando desde a graduação e, ao mesmo tempo, mergulhei em um novo campo dentro dos estudos de gênero e sexualidade, os estudos sobre transexualidade. Foi um trabalho constante e, muitas vezes, exaustivo, não porque me faltasse interesse, mas porque a cada nova leitura surgia novas perguntas, outras inquietações, mais sentidos a serem elaborados.

Com frequência, eu me deparava com algo que precisava ser aprofundado ou explicado de maneira mais cuidadosa e lá ia eu buscar autoras e autores que pudessem me

ajudar a compreender melhor aquilo que os dados estavam me dizendo. A pesquisa bibliográfica, nesse sentido, foi uma travessia contínua, que se entrelaçou com todo o percurso de escrita e escuta que compõe esta tese.

Esse tipo de técnica tem como objetivo reunir diferentes contribuições teóricas sobre uma temática específica. No meu caso, realizei uma revisão da produção bibliográfica relacionada às principais teorias que fundamentam este trabalho, procurando compreender como diferentes autoras e autores têm pensado questões que atravessam os debates sobre gênero, sexualidade, identidade e educação. Para isso, utilizei categorias como cisheteronormatividade, gêneros, sexualidades, identidades, pessoas trans, educação e políticas de permanência no ensino superior. As fontes consultadas incluíram livros, artigos publicados em periódicos científicos, além de teses e dissertações que contribuíram para ampliar meu olhar sobre o tema e fortalecer os caminhos teórico-metodológicos que escolhi seguir.

Nesse sentido, busquei me aproximar de autoras e autores que dialogam diretamente com o tema desta pesquisa, partindo sempre de uma leitura crítica dos textos. Ao longo desse processo, fui identificando e selecionando as principais categorias analíticas abordadas por cada um deles, procurando compreender de que forma essas categorias poderiam contribuir para o foco do meu estudo. Algumas delas foram mantidas, por se mostrarem potentes e coerentes com os objetivos da pesquisa; outras foram descartadas ao longo do caminho, quando percebi que não dialogavam diretamente com o que os dados estavam me dizendo. Esse movimento, mais do que uma simples organização teórica, me ajudou a construir um olhar próprio sobre o tema.

Além disso, parte desse percurso envolveu a construção de um estado da arte, no qual busquei mapear as pesquisas já desenvolvidas sobre a permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação a nível de mestrado e/ou doutorado no Maranhão, assim como estudos que abordam temas correlatos, como gênero, corpo, identidade, discursos e trajetórias acadêmicas. Esse levantamento me permitiu compreender não apenas o que já foi dito, mas, principalmente, aquilo que ainda permanece silenciado nas produções acadêmicas. Foi esse silenciamento que me motivou a seguir investigando, com o compromisso de produzir uma pesquisa que pudesse, ainda que em parte, tensionar essas ausências e contribuir para a ampliação dos debates sobre a presença trans e travesti na universidade.

Na continuidade do processo investigativo, realizei também a pesquisa documental, que teve um papel importante para compreender os modos como a permanência de pessoas

trans e travestis é tratada, ou silenciada, nos registros oficiais e institucionais. Essa etapa permitiu acessar uma variedade de fontes documentais, como tabelas estatísticas, pareceres, relatórios, projetos de lei, portarias, resoluções, notas técnicas e outros materiais produzidos por órgãos públicos, universidades e movimentos sociais (Santos, 2000). O objetivo não foi apenas coletar dados, mas contextualizá-los historicamente, analisando como certos discursos são construídos, autorizados ou interditados no campo das políticas educacionais.

Mais do que uma leitura literal desses documentos, procurei me aproximar de seus sentidos subjacentes, de seus silêncios e contradições, compreendendo-os como produções discursivas que expressam disputas de poder e diferentes formas de regulação da vida. Desse modo, concordamos com Cellard (2008, p. 296), que "o pesquisador que trabalha com documentos deve superar vários obstáculos e desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de fazer uma análise em profundidade do seu material". Por isso, adotei uma postura crítica diante das fontes, buscando compreender os contextos de sua produção, seus usos institucionais e os efeitos que produzem sobre os corpos e as trajetórias de estudantes trans e travestis.

Essa etapa da pesquisa me permitiu, por exemplo, identificar ausências importantes nos documentos UFMA, como a inexistência de dados desagregados por identidade de gênero ou a escassez de políticas com recorte específico para a população de pessoas trans e travestis, e também reconhecer disputas simbólicas em torno da linguagem oficial. Muitos textos utilizam termos genéricos, como "diversidade" ou "população vulnerável", sem nomear diretamente as pessoas trans e travestis, o que revela uma tendência à invisibilização, mesmo em materiais que, aparentemente, propõem ações inclusivas. Nesse sentido, a pesquisa documental foi fundamental para tensionar os discursos oficiais, revelar apagamentos e dar suporte à análise crítica que se desenvolve ao longo desta tese.

Essa etapa também exigiu de mim um cuidado constante com a validade e a profundidade das análises construídas a partir dos documentos consultados. Nesse sentido, Cellard (2008), destaca que o trabalho com fontes documentais não se resume à coleta de dados, mas demanda uma postura crítica diante do material, capaz de enfrentar obstáculos interpretativos e evitar armadilhas que podem comprometer a leitura. Para isso, o autor propõe cinco dimensões fundamentais que orientam a análise crítica de documentos e que procurei levar em consideração ao longo da pesquisa.

A primeira dimensão refere-se ao contexto de produção do documento. É essencial compreender o ambiente social, político e cultural em que o texto foi produzido, pois esses elementos influenciam diretamente a forma, a linguagem e a intenção do registro. Levar em

conta esse contexto ajuda a evitar leituras anacrônicas e a perceber como certos discursos refletem valores, disputas e normatividades de seu tempo.

A segunda dimensão trata da figura do autor. Cellard (2008, p. 300) diz que “não se pode pensar em interpretar um texto sem ter previamente uma boa ideia da identidade da pessoa que se expressa, de seus interesses e dos motivos que a levaram a escrever”. Reconhecer quem produziu o documento, em que condições e com quais objetivos, permite entender as perspectivas e posicionamentos que atravessam o texto, o que é especialmente relevante quando se analisa materiais institucionais que, muitas vezes, falam em nome de coletivos, mas reproduzem visões restritas e normativas.

A terceira dimensão está relacionada à autenticidade e à confiabilidade do documento. Isso significa verificar a origem do material, suas possíveis alterações e o grau de fidelidade em relação aos fatos ou discursos que apresenta. É necessário estar atento a omissões, exageros, ambiguidades ou vieses que podem estar presentes, mesmo em documentos oficiais, reconhecendo que todo texto é atravessado por intencionalidades e limites.

A quarta dimensão diz respeito à natureza do texto, ou seja, ao tipo de documento que está sendo analisado, se é um relato pessoal, uma ata institucional, uma legislação, um parecer técnico ou outro tipo de registro. Cada natureza documental possui características específicas de forma, conteúdo e finalidade, e isso interfere diretamente na maneira como os sentidos são construídos e como devem ser interpretados.

Por fim, a quinta dimensão apontada por Cellard (2008) envolve os conceitos-chave e a lógica interna do texto. O trabalho do pesquisador, nesse caso, consiste em identificar os termos centrais mobilizados e compreender como as ideias são organizadas, quais argumentos são desenvolvidos e que relações são estabelecidas entre eles. Essa leitura permite avaliar a coerência argumentativa e perceber, inclusive, os silêncios e lacunas que atravessam o discurso.

Seguindo essas dimensões propostas por Cellard (2008), realizei a análise de documentos oficiais da Universidade Federal do Maranhão que tratam direta ou indiretamente de políticas de acesso e permanência de estudantes trans e travestis. Também incluí documentos relacionados a temas como violência de gênero, transfobia, assistência estudantil e ações afirmativas. Esses documentos revelam, em diferentes níveis, como a UFMA enuncia, oculta ou regula a permanência de pessoas trans e travestis no espaço universitário.

O acesso aos materiais se deu, inicialmente, por meio do portal eletrônico da Universidade Federal do Maranhão, navegando pelos campos destinados aos setores de gestão institucional, como a Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), a Pró-Reitoria de Assistência

Estudantil (PROAES) e a Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ação Afirmativa (DIDAAF). Também enviei, via e-mail, requerimentos formais solicitando documentos e informações a essas instâncias, com o objetivo de acessar dados que não estavam disponíveis publicamente. Além disso, busquei estabelecer contato direto com representantes das pró-reitorias para esclarecer dúvidas específicas relacionadas à gestão e às políticas voltadas à permanência estudantil. No entanto, apesar das tentativas, não obtive retorno por essa via.

Diante disso, decidi ir pessoalmente a cada um dos setores. Na PROEN não consegui conversar com nenhum servidor. Já na PROAES, fui recebido por diferentes gestoras, a Diretora de Assuntos Estudantis, a Coordenadora de Assistência Estudantil e a Diretora de Atenção à Saúde. No entanto, até esse contato não foi tão fácil de conseguir, pois após não obter sucesso via e-mail dos setores, foi preciso enviar solicitação aos e-mails institucionais de cada uma delas, que busquei nos dados dos servidores da universidade disponíveis no site oficial. Só aí consegui uma resposta e agendar a conversa. Só não tive nenhuma dificuldade de contato com a Diretora de Atenção à Saúde, pois no dia que fui lá ela já me recebeu e conversamos.

Na DIDAAF, tive uma conversa produtiva com a Chefe da Divisão de Gênero e Diversidade²³, com quem mantive contato ao longo da pesquisa. Sempre que surgiam dúvidas, ela prontamente me respondia, além de compartilhar materiais e eventos que poderiam contribuir com a tese. Foi também ela quem me indicou uma das participantes da pesquisa, o que reforça a importância dessas redes de diálogo para o aprofundamento e o enraizamento da investigação no cotidiano institucional da UFMA. No entanto, antes de entrar em contato com ela, tentei com o diretor do setor, chegando a agendar três vezes com ele, mas tendo a conversa cancelada por surgirem outras demandas que precisavam da presença dele. No entanto, nos últimos dias para a defesa do trabalho, mandei mensagem via whatsapp para o diretor, pois surgiram novas dúvidas sobre a DIDAAF e, dessa vez, ele me respondeu e alguns dias depois me enviou um texto com as informações solicitadas.

Além disso, busquei obter dados quantitativos relacionados ao uso do nome social na Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), mas não obtive sucesso. Minha solicitação foi inicialmente encaminhada à DIDAAF, porém tais dados estariam vinculados ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), por meio do qual os estudantes realizam a solicitação do nome social. Embora o setor com acesso direto a esses

²³ As conversas realizadas com representantes institucionais foram de caráter informal, com o objetivo exclusivo de esclarecer dúvidas pontuais sobre documentos, procedimentos e aspectos da gestão universitária. Por esse motivo, optei por não identificar nominalmente as pessoas com quem conversei, uma vez que não houve coleta formal de dados nem assinatura de termo de consentimento para uso das informações em pesquisa.

dados seja a própria STI, compreendi que o procedimento exigiria que a DIDAAF fizesse a solicitação formal à STI, para então repassar as informações a mim. Diante dessa burocracia e da ausência de resposta efetiva, consegui localizar os dados por meio de uma reportagem publicada no site institucional da UFMA, na qual a própria STI apresentava informações sobre o uso do nome social no âmbito da universidade.

Também tentei levantar, junto à Ouvidoria da universidade, o número de denúncias relacionadas à transfobia. Após três tentativas presenciais sem encontrar o setor em funcionamento, mesmo o site da UFMA falando que existe atendimento presencial e colocando lá os dias e horários para isso, e o envio de e-mails sem retorno, fui orientado pela Chefe da Divisão de Gênero e Diversidade a registrar uma solicitação pelo sistema Fala.Br, direcionada à Ouvidoria da UFMA. Somente após esse procedimento consegui obter uma resposta formal.

Essas dificuldades de acesso a informações, somadas à falta de retorno institucional e à burocratização dos dados, impactaram diretamente o andamento da pesquisa. Em muitos momentos, precisei recorrer a caminhos alternativos, como redes de contatos para obter informações mínimas que deveriam estar publicamente disponíveis. Esse processo, embora desgastante, também me ensinou muito sobre o que significa fazer pesquisa em instituições públicas no Brasil, especialmente quando se trata de temas que ainda são tratados com desinteresse ou resistência. Assim, aprendi na prática que pesquisar é também enfrentar silêncios, barreiras e recusas; é insistir, perguntar de novo, achar outras rotas e, às vezes, aceitar os limites do que é possível acessar.

Incorporar essas experiências ao texto não é uma queixa, mas o reconhecimento de que a produção científica é atravessada por disputas, por relações de poder e por condições concretas que moldam o próprio percurso da investigação. E esse também é um dado importante, os obstáculos enfrentados dizem muito sobre como certas questões são tratadas ou evitadas no interior da universidade.

Seguir investigando a permanência de pessoas trans e travestis na UFMA me colocou diante da necessidade de tensionar os discursos institucionais e os próprios modos de fazer pesquisa. Isso exigiu abrir mão de certos caminhos mais seguros, metodologicamente consolidados e me lançar em outras possibilidades de escuta e produção de conhecimento. Não era uma questão apenas de dados ou informações que eu iria organizar, o que desejava era construir um espaço de acolhimento para que as narrativas ganhassem corpo, voz e sentido, bem como não fosse os significados dos meus discursos explicando as experiências reais de quem me prestou as informações. São essas pessoas que falam, são elas que

significam, são elas que explicam. Foi nesse movimento que escolhi trabalhar com a técnica de entrevista narrativa, compreendendo que cada relato traz em si um saber situado, uma experiência encarnada e uma potência política.

Na entrevista narrativa, busquei compreender as experiências humanas em sua complexidade, tentando acessar os fatos vividos e as camadas subjetivas que os atravessam, os sentidos atribuídos e as marcas deixadas no percurso. Essa compreensão é um recurso potente para aprofundar questões que, embora não sejam imediatamente visíveis, influenciam direta e indiretamente o objeto da pesquisa (Minayo, 2012). Assim, essa estratégia metodológica teve como principal propósito reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva de quem me prestou as informações, tão diretamente quanto possível (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

Nesse sentido, compreendi que a entrevista narrativa, como é uma ferramenta não estruturada, que não segue um roteiro fixo, mas se organiza em torno de eixos temáticos abertos, permitiu que a própria narrativa de quem participou das entrevistas desse forma à condução da conversa, pois, ao se trabalhar com narrativas, está se reconstruindo vivências, acessando memórias encarnadas e reconhecendo, em suas histórias, os efeitos das normatividades, das violências e das resistências que atravessam as suas experiências. No caso deste trabalho, focou-se em suas vidas enquanto pessoas trans e travestis estudantes universitárias.

Assim, ao adotar a entrevista narrativa como estratégia metodológica exigiu de mim uma escuta atenta, ética e implicada. Foi preciso construir, com cada participante, uma relação marcada pela horizontalidade, pelo cuidado e pelo compromisso com a escuta sensível. Valores como empatia, alteridade e abertura ao diálogo se tornaram recursos fundamentais para estabelecer vínculos de confiança, condição indispensável para que as histórias pudessem emergir com densidade e sentido (Alves, 2020).

Nesse processo, as narrativas não apenas revelaram trajetórias individuais, mas também refletiram as influências de contextos sociais, políticos, econômicos e educacionais sobre as experiências de vida compartilhadas. Connelly e Clandinin (1995, p. 11), lembram que “a principal razão para o uso da narrativa na pesquisa em educação é que, como seres humanos, somos organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas contadas”. Foi com esse entendimento que me aproximei das falas, reconhecendo nelas enredos que denunciam, sonham, elaboram e resistem.

No início de uma entrevista narrativa, é fundamental que o pesquisador tenha domínio sobre o tema investigado, mas é igualmente importante que esteja aberto ao inesperado. Ainda

que haja clareza quanto aos objetivos da entrevista, seu desenvolvimento é imprevisível, pois está ancorado na escuta ativa e na liberdade do participante em conduzir sua narrativa. Por isso, cabe ao pesquisador apresentar uma questão geradora, ampla, instigante e não direcionadora que estimule a construção de uma narrativa livre, espontânea e não previamente estruturada (Ravagnoli, 2018), que neste trabalho foi: gostaria que você me contasse sobre sua trajetória na educação, principalmente na universidade e como foi sua experiência desde o ingresso na UFMA até o momento atual?

Essa abertura metodológica permite que a pessoa participante estabeleça suas próprias conexões com o tema, revelando sentidos e experiências que talvez não emergissem em uma abordagem mais rígida ou estruturada. Contudo, ainda que a entrevista narrativa ofereça grande liberdade de expressão, sua organização é fundamental para garantir validade científica. Jovchelovitch e Bauer (2002) destacam quatro fases principais para a realização da entrevista narrativa, apresentadas no Quadro 2:

Quadro 2 - Fases principais da entrevista narrativa

Fases	Regras
Preparação	Exploração do campo. Formulação de questões exmanentes.
1. Iniciação	Formulário do tópico inicial para narração. Emprego de auxílios visuais.
2. Narração Central	Não interromper. Somente encorajamento não verbal para continuar a narração. Esperar para os sinais de finalização (“coda”).
3. Fase de Perguntas	Somente “Que aconteceu então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes. Não discutir sobre contradições. Não fazer perguntas tipo “por quê?” Ir de perguntas exmanentes para imanentes.
4. Fala Conclusiva	Parar de gravar. São permitidas perguntas do tipo “por quê?” Fazer anotações imediatamente após as entrevistas.

Fonte: Jovchelovich e Bauer (2002, p. 97).

Assim, inspirei-me nas quatro fases da entrevista narrativa descritas por Jovchelovitch e Bauer (2002), adaptando-as à realidade e às necessidades específicas desta pesquisa. Na primeira fase, apresentei o contexto da pesquisa a cada participante, explicando os objetivos

do estudo, os procedimentos éticos envolvidos e solicitando a autorização para gravação. Foi também nesse momento que expus o tema gerador da entrevista, uma questão ampla e aberta que serviu de convite para o início da narrativa. Em algumas situações, utilizei auxílios visuais ou referenciais situacionais que ajudassem a pessoa participante a se localizar no tema.

A segunda fase correspondeu ao núcleo da entrevista, momento em que a narrativa se desenvolveu com maior fluidez. Durante essa etapa, procurei não interromper os relatos, respeitando o tempo e o ritmo de cada pessoa. Mantive uma escuta ativa e atenta, incentivando a continuidade por meio de sinais não verbais. Enquanto ouvia, registrava em um caderno algumas perguntas ou pontos que poderiam ser retomados posteriormente, mas sem interferir na condução espontânea do discurso.

Na terceira fase, retomei alguns aspectos mencionados durante a narrativa para aprofundá-los. As perguntas feitas buscavam esclarecer elementos importantes para a pesquisa, sempre evitando conduções direcionadas. Em vez de perguntas do tipo “por quê?”, optei por formulações mais descritivas, como “o que aconteceu depois disso?”, “como foi naquele momento?”, ou “o que você sentiu naquela situação?”, respeitando a singularidade de cada fala e priorizando o aprofundamento das experiências compartilhadas.

Por fim, a quarta fase da entrevista consistiu em uma conversa mais livre e informal, que optei por não gravar. Essa decisão se baseou na percepção de que alguns relatos poderiam emergir com mais espontaneidade quando não mediados pelo celular gravando. Esse momento final possibilitou o estreitamento do vínculo, a partilha de impressões e, em alguns casos, o surgimento de narrativas especialmente significativas que foram registradas em diário de campo, com o devido cuidado ético. Essa etapa, mesmo não registrada em áudio, foi fundamental para ampliar minha compreensão sobre o vivido e fortalecer a escuta implicada que orientou toda a pesquisa.

As entrevistas narrativas foram realizadas com pessoas egressas e estudantes com matrículas ativas de cursos de graduação da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Campus Dom Delgado, que se autodeclararam como pessoa trans ou travesti. Desse modo, realizamos 7 entrevistas, sendo 5 estudantes e 2 pessoas egressas. Para identificar e convidar pessoas a participarem da pesquisa, usamos a técnica de *snowball* (Vinuto, 2014), que consiste em cada pessoa participante indicar outra, o que se mostra útil, considerando a extensão do campus e o grande número de discentes. Além de um participante indicar outro, busquei entre pessoas do movimento LGBTQIA+ indicações de nomes.

Essa abordagem contribuiu para estreitar a relação entre pesquisador e participantes, já que a apresentação era feita por meio de uma pessoa de confiança. Como estratégia, em todos

os contatos, após me apresentar, eu mencionava imediatamente quem havia feito a indicação. Percebi com clareza que a receptividade era maior justamente por conhecerem quem as havia indicado. Isso se tornava ainda mais relevante diante da resistência existente entre essas pessoas, que é compreensível, pois frequentemente se veem tratadas como objeto de pesquisa. Nesse ínterim, seis participantes relataram o incômodo ao serem convidadas para pesquisas, considerando que nunca têm retorno sobre os resultados, o que gera a sensação de estarem sendo usadas. Por isso, muitas vezes preferem negar a participação, já que quase sempre alguém quer falar sobre elas, mas não com elas.

Diante disso, adotei outra estratégia, a de deixar claro, desde o início, que elas participariam de todos os processos que as envolvessem diretamente e que poderiam ser compartilhados. Comprometi-me a enviar o trabalho finalizado e manifestei o desejo de que estivessem presentes na defesa. Mantive essa postura ao longo de todo o percurso após as entrevistas, pois enviava mensagens, esclarecia dúvidas, compartilhava informações e pedia que lessem trechos em que apareciam diretamente.

Ainda assim, nem todas as pessoas contatadas aceitaram participar. Algumas recusaram por falta de tempo, em razão de atividades acadêmicas ou profissionais. Uma pessoa, por exemplo, recusou de imediato alegando sobrecarga acadêmica; outras duas chegaram a aceitar, mas, apesar de várias tentativas, não conseguimos agendar as entrevistas. Além disso, talvez por falta de atenção minha ao explicar os detalhes da pesquisa, entrevistei um homem trans egresso do curso de Computação, mas apenas durante a conversa descobri que ele havia estudado em um campus da UFMA localizado no interior. Pelo recorte definido, sua entrevista não pôde ser incluída na análise, embora tenha sido fundamental para perceber como certas violências se repetem em contextos distintos, ao mesmo tempo em que outras se manifestam de forma bastante localizada.

Minha intenção inicial era realizar as entrevistas na própria UFMA, nos prédios onde cada participante fez seu curso. Essa estratégia visava que o ambiente, por si só, trouxesse à tona lembranças e experiências vividas no local, tornando-as mais presentes durante a conversa. No entanto, o andamento de uma pesquisa exige flexibilidade, e precisei adaptar o plano para garantir a participação das pessoas convidadas. Como algumas delas não podiam se deslocar até a UFMA por questões de tempo, trabalho ou por não morarem em São Luís, as entrevistas foram realizadas nos locais onde cada uma tinha disponibilidade. Por isso, nem todas as entrevistas ocorreram nas dependências da universidade, como planejado no início. Assim, as entrevistas se organizaram da seguinte forma:

Quadro 3 - Organização das entrevistas narrativas

Nome	Curso	Data	Local	Tempo	Situação
Joyce Alves	Licenciatura em Teatro	12 de maio de 2025	CCH/UFMA	32 min	Aluna
Letícia Nascimento	Bacharelado em Serviço Social	12 de maio de 2025	Sala da DIDAAF	1h42min	Aluna
Lino Arruda	Licenciatura em Teatro	12 de maio de 2025	Lanchonete na Cohama	48min	Aluno
Vicente Tchalian	Licenciatura em Biologia	14 de maio de 2025	Google Meet	28min	Egresso
Amara Moira	Licenciatura em Teatro	17 de maio de 2025	Centro Cultural Vale	1h10min	Egressa
Megg Rayara	Bacharelado em Direito	21 de maio de 2025	CCSo/UFMA	1h15min	Aluna
Luma Andrade	Estudos Africanos e Afro-Brasileiros	21 de maio de 2025	CCH/UFMA	1h32min	Aluna

Fonte: Produzida pelo autor.

A primeira entrevista foi realizada com Joyce Alves, estudante do curso de Teatro, indicada por um amigo meu que também integra esse curso. Nosso primeiro contato ocorreu pelas redes sociais, especificamente pelo Instagram, e, a partir daí, trocamos números de telefone e marcamos a entrevista. Por se tratar da primeira experiência, a ansiedade esteve presente nos momentos que a antecederam. Li e reli orientações sobre como conduzir entrevistas narrativas e, por não fazer parte da população trans e travesti, carregava ainda o receio de, não intencionalmente, cometer algum erro na forma de tratamento e, assim, reproduzir justamente as violências que este trabalho busca enfrentar.

O nosso encontro foi realizado presencialmente, nas dependências do Centro de Ciências Humanas (CCH), na Universidade Federal do Maranhão. Para mim, foi um momento de grande satisfação, não apenas por estar colocando em prática uma etapa importante da

pesquisa, mas por escutar uma história de vida real, marcada por experiências que, até então, eu conhecia apenas por meio da literatura acadêmica.

A entrevista transcorreu de forma tranquila e sensível. Não percebi Joyce impor limites ao que desejava compartilhar. Sua fala foi intensa, marcada pela trajetória de alguém que já precisou lutar muito pelo próprio espaço, uma verdadeira combatente. Escutei atentamente e, em diversos momentos, precisei conter a vontade de intervir com concordâncias, tamanha a força do que era dito. Do início ao fim, ela sustentou uma narrativa firme e potente, revelando alguém que não se deixa abater facilmente, pois as experiências da vida a moldaram como uma pessoa que, antes de chorar, escolhe lutar.

Após isso, a segunda entrevista foi com Letícia Nascimento, estudante do curso de Serviço Social. A entrevista aconteceu de forma presencial, nas dependências da UFMA, mais especificamente na sala da própria DIDAAF, onde Letícia atua como bolsista. Foi um encontro de uma riqueza indescritível. Após realizar os procedimentos iniciais da entrevista narrativa, deixei que ela conduzisse a fala no seu próprio ritmo e parecia, de fato, que ela precisava falar. Sua narrativa inicial, aquela em que o pesquisador não intervém, durou mais de uma hora.

Foram muitos relatos atravessados por dores profundas e, em diversos momentos, precisei conter a emoção diante das lágrimas e da intensidade com que Letícia partilhava suas vivências. Nessas situações, apenas a deixava falar no seu tempo, sem qualquer intervenção, limitando-me a alguns gestos com a cabeça ou expressões faciais de acolhimento. Ainda assim, confesso que a vontade era simplesmente abraçá-la.

Além disso, durante minha graduação, recebi bolsa permanência e atuei no Departamento de Serviço Social da UFMA, onde permaneci até concluir meu curso, apenas mudando a modalidade da bolsa ao longo do tempo. Por isso, conheço de perto a maioria das professoras do curso de Serviço Social. Embora Letícia não tenha mencionado nomes, pela proximidade que tive com aquele espaço, consegui identificar algumas delas nos detalhes de suas narrativas. Perceber que as violências descritas vinham de um lugar que eu mesmo ocupei, e que é um curso com práticas de luta contra violências, foi profundamente chocante. Essa constatação evidenciou como agressores e violências podem estar diante de nós, mas permanecem invisíveis quando não nos são diretamente direcionadas. Foi uma entrevista que me ensinou muito sobre a vida, trazendo lições que nenhum livro, por mais denso que fosse, poderia oferecer.

Em seguida, a terceira entrevista foi com Lino Arruda, estudante do curso de Teatro. Ele foi indicado junto com Joyce. Assim como no contato com Joyce, nossa primeira

conversa aconteceu pelo Instagram. Expliquei brevemente sobre a pesquisa e o motivo do meu contato, como fiz com todas as pessoas participantes, buscando sempre garantir clareza e respeito desde o início. Em seguida, trocamos contatos telefônicos e agendamos a entrevista.

Lino explicou que já estava finalizando o curso e, por essa razão, comparecia poucas vezes à UFMA. Além disso, as demandas de trabalho também dificultavam seu deslocamento até a universidade para realizarmos a entrevista. Nessas situações, o pesquisador precisa ajustar os planos iniciais de modo a atender às necessidades do participante da pesquisa. Diante disso, optamos juntos por uma lanchonete próxima ao seu local de trabalho.

Cheguei um pouco antes ao espaço para avaliar se, apesar do grande fluxo de pessoas, seria possível realizar a entrevista sem grandes interferências de barulho. Escolhi uma mesa mais reservada, que oferecesse um mínimo de silêncio e possibilitasse uma boa gravação. Ainda assim, em alguns momentos o som ambiente atrapalhou, razão pela qual posicionei o celular bem próximo a Lino para captar sua fala com clareza.

Ressalto que a escolha prévia do local de entrevista é fundamental e, quando o pesquisador não o conhece, é recomendável visitá-lo antes para verificar se é realmente adequado. No meu caso, devido à disponibilidade do participante e à exigência de tempo para conclusão do trabalho, não pude tomar esse cuidado de forma mais aprofundada. Apesar disso, a entrevista transcorreu de forma tranquila, e Lino conseguiu narrar sua trajetória e experiências na UFMA com clareza.

A entrevista com Lino também foi marcada por uma narrativa potente, atravessada por experiências difíceis vividas como estudante da UFMA. Em vários momentos, confesso que senti vontade de perguntar quem eram as pessoas responsáveis por determinadas violências, como se nomear os agressores pudesse me dar um rosto contra o qual direcionar minha indignação. Entretanto, ele optou por não mencionar nomes, e respeitei essa escolha, compreendendo que o silêncio também faz parte do modo como cada pessoa elabora sua dor.

A quarta entrevista foi realizada com Vicente Tchalian, egresso do curso de Licenciatura em Biologia. Nesse caso, também precisei adaptar o planejamento inicial, pois Vicente não reside mais em São Luís, o que impossibilitou a realização da entrevista de forma presencial na UFMA. Assim, optei por conduzi-la online, por meio da plataforma Google Meet. O contato com Vicente foi viabilizado por uma professora da UFMA que, a partir de laços de amizade, obteve seu número de WhatsApp e o compartilhou comigo. Através desse canal, me apresentei, expliquei quem havia fornecido o contato e expus os objetivos da pesquisa. A resposta demorou um pouco para chegar, e posteriormente ele esclareceu que,

devido às demandas do trabalho, nem sempre conseguia verificar as mensagens com frequência.

Essa experiência reforçou a importância da paciência por parte do pesquisador, respeitando o tempo do participante e evitando qualquer tipo de pressão. Embora eu estivesse com prazos bastante apertados, utilizava um tom leve e até mesmo bem-humorado ao comentar que estava sendo “enforcado pelas cordas do calendário”, de modo que os participantes percebessem a urgência sem se sentirem cobrados. Sempre deixei claro que estava à disposição, e que não seria necessário que nenhuma pessoa participante desmarcassem compromissos de trabalho ou adiassem atividades pessoais, buscando criar um ambiente acolhedor e confortável para cada pessoa entrevistada.

Assim, agendamos o horário com antecedência e, como fiz com todas as pessoas participantes, apresentei o contexto da pesquisa, mesmo já tendo feito uma prévia do que se tratava no momento em que fiz o convite para participação. Também pedi autorização para a gravação e informei que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido poderia ser assinado via plataforma gov.br, por ele estar em outro estado.

A entrevista transcorreu de forma tranquila e trouxe contribuições significativas para o estudo, especialmente por Vicente ter sido o único entre as pessoas participantes a relatar que não sofreu violência diretamente em seu curso. Percebi, no entanto, que a dinâmica da entrevista *online* é bastante distinta das presenciais. No contato face a face, é possível captar expressões faciais, gestos, mudanças sutis no tom de voz, elementos que também compõem o discurso e enriquecem a compreensão do relato. Já na entrevista virtual, a narrativa tende a se concentrar mais exclusivamente na fala, o que exige do pesquisador uma escuta ainda mais atenta e sensível para acessar camadas mais profundas da experiência compartilhada.

A quinta entrevista foi com Amara Moira, egressa do curso de Teatro. Encontramo-nos em seu local de trabalho, já que, devido à sua agenda apertada, não seria possível realizar a entrevista em outro momento ou espaço. Foi uma conversa extremamente rica e digo isso, não apenas pelo conteúdo que ela trouxe para a pesquisa, mas pelas marcas que deixou em mim. Durante a entrevista, fui atravessado por uma realidade que acontecia bem diante dos meus olhos, nos mesmos espaços que frequentei enquanto cursava Ciências Sociais. Amara esteve na graduação no mesmo período que eu, e, por termos amigos em comum, nos encontrávamos com frequência pelos corredores, nas calouradas, no RU. Naquele tempo, eu ainda tinha pouco entendimento sobre as questões relacionadas à transexualidade e a conhecia apenas pelo seu nome morto.

Essa foi outra preocupação que precisei enfrentar. Amara foi indicada pela participante Joyce Alves, que me passou seu telefone. Ao salvar o número, apareceu sua foto e imediatamente a reconheci. No entanto, não sabia sobre o seu processo de transição e, em minha memória, ainda estava marcado o nome pelo qual a conheci e sua imagem como um homem gay. Comentei com um amigo que essa provavelmente seria a entrevista mais difícil para mim, pois temia, no calor da conversa, acabar utilizando o nome morto. Afinal, a desconstrução das informações antigas que meu cérebro havia registrado sobre ela talvez ainda não estivesse completa.

Nos dias que antecederam a entrevista, dediquei-me a treinar meu pensamento para compreender que a pessoa com quem eu falaria sempre foi a mesma que conheci, que sempre esteve lá, sempre foi Amara. E, no fim, deu tudo certo, a entrevista foi linda e emocionante, pois trouxe à tona um tempo que acompanhei de perto. Contudo, ouvir suas histórias hoje, com a escuta que fui capaz de desenvolver ao longo do tempo, foi profundamente impactante. Perceber que aquela pessoa sorridente, acolhedora, que sempre me cumprimentava com um abraço, estava enfrentando situações tão violentas dentro da universidade, me fez repensar o quanto as violências podem estar acontecendo bem ao nosso lado, silenciadas, disfarçadas, muitas vezes sofisticadas em sua forma de operar. E por não serem dirigidas a nós, acabamos não enxergando a dor do outro. Essa entrevista me fez ver o quanto ainda precisamos aprender a ver e escutar verdadeiramente.

Amara não conteve as palavras, deixou fluir tudo o que viveu e como viveu. Emocionou-se, não chegou a chorar, mas em alguns momentos sua fala tornou-se mais pesada e a respiração mais profunda, sinalizando a intensidade das lembranças. Ela mesma comentou que nunca havia parado para pensar ou expressar certas coisas que surgiram naquela entrevista, tampouco revisitar o passado com o olhar que possui hoje. Esse é um dos efeitos da entrevista narrativa, o de possibilitar que a pessoa participante retorne a experiências anteriores, reinterpretando-as à luz do presente.

Foi nesse processo que Amara passou a perceber que situações que antes havia deixado passar, ou decisões que se viu obrigada a tomar, constituíram, na verdade, violências significativas em sua trajetória. Em alguns momentos, sua expressão mudava, ficava pensativa e dizia “parando pra pensar agora”. Esse movimento representava justamente o ato de revisitar o passado com um novo olhar.

A sexta entrevista foi realizada com Megg Rayara, aluna do curso de Direito. Ela foi indicada por um professor da UFMA, que me passou o *link* de sua página no Instagram. Enviei uma mensagem me apresentando, explicando quem havia feito a indicação e qual era o

objetivo da pesquisa. Sua resposta foi quase imediata, com um entusiasmo “é claro que sim”. Agendamos, então, a data e o horário que lhe fossem mais convenientes. O encontro aconteceu na UFMA, no Centro de Ciências Sociais (CCSo), onde buscamos uma sala silenciosa que garantisse um ambiente de escuta acolhedor.

Ao encontrá-la pessoalmente pela primeira vez, percebi uma jovem tímida e um pouco nervosa diante da situação da entrevista. Expliquei sobre a pesquisa e como ocorreria a entrevista, bem como que era livre para falar o que desejasse, no tempo que quisesse. À medida que começou a falar, a timidez deu lugar a uma mulher firme, consciente de suas lutas, de seus direitos e do futuro que deseja construir. Em cada narrativa, ficava evidente como as violências e dificuldades enfrentadas a marcaram profundamente, mas também a fortaleceram em sua trajetória. Sua fala trouxe reflexões contundentes sobre os limites institucionais da UFMA e apontou caminhos concretos para transformar a permanência de pessoas trans e travestis na universidade. Foi uma entrevista marcada pela coragem diante de uma realidade ainda atravessada por exclusões.

As emoções de Megg se manifestaram como um desejo nítido de lutar por mudanças por meio da ação política e coletiva. Após sua fala inicial, na qual não fiz nenhuma intervenção para permitir que se expressasse livremente, retomei alguns pontos para esclarecer dúvidas e aprofundar determinadas questões. Ela não escondeu nada, compartilhou suas próprias experiências e também relatos de outras estudantes trans e travestis que sofreram violências e perseguições institucionais. Foi um aprendizado profundo perceber, em uma jovem ainda tão nova, tamanha força de vida e maturidade para enfrentar e narrar realidades tão duras.

A sétima e última entrevista foi com Luma Andrade, aluna do curso de Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. A Luma foi indicada pelo egresso que entrevistei, mas que tinha estudado em um campus do interior. Ela foi a participante que mais me questionou antes de aceitar o convite para a pesquisa. Entrei em contato com ela pelo WhatsApp, informando quem havia feito a indicação e explicando brevemente do que se tratava o estudo. Ela respondeu com uma série de perguntas, primeiro queria entender melhor a pesquisa, saber o que me motivava a investigar esse tema e qual era a relevância pessoal e acadêmica que eu atribuía a ele. Respondi com um texto detalhado, tentando esclarecer cada ponto. Ela disse que havia compreendido apenas superficialmente, mas que suas perguntas não eram por vaidade e nem para recusar depois, eram fruto de um cuidado necessário com sua própria história. Queria avaliar com atenção quem estava produzindo aquele conteúdo e o que seria feito com o que ela tinha a dizer. Compartilhou comigo que havia se reconhecido

como mulher trans há pouco tempo e, por isso, não sabia ao certo como sua vivência poderia contribuir com a pesquisa. Pediu ainda para acessar meus trabalhos acadêmicos sobre gênero, pois isso a ajudaria a se sentir mais segura quanto à participação.

Confesso que, num primeiro momento, me senti desconfortável com tantos questionamentos. Mas, refletindo com calma, percebi o quanto ela estava certa. O que Luma tinha a oferecer era sua vida, sua história, suas experiências, algo que não se entrega a qualquer um sem saber como será acolhido, interpretado ou devolvido à sociedade. Respondi que ela teria muito a contribuir, justamente por ser quem é. Mesmo que, socialmente, ainda fosse lida por muitos como um homem gay, ela sempre foi Luma e é sobre as vivências de Luma que eu queria ouvir. Enviei meu currículo Lattes para que ela pudesse conhecer melhor minha trajetória acadêmica e política, deixando claro que seu relato não seria tratado como objeto, mas como produção compartilhada de saber. Depois de tudo isso, ela topou.

Marcamos a entrevista na UFMA, no Centro de Ciências Humanas (CCH). Foi um encontro marcado por muita emoção. Luma tinha atravessado processos duros e isso se reflete tanto na forma como vê a si mesma quanto na maneira como enxerga a universidade e o mundo. Sua trajetória revelou o quanto a UFMA ainda está profundamente atravessada por uma estrutura cisheteronormativa. Mesmo diante de tantas pedras no caminho, ela segue firme, com clareza sobre por que quer permanecer e concluir sua formação. Foi uma entrevista marcante, que me ensinou muito, especialmente sobre o quanto o percurso de algumas pessoas é mais longo, mais difícil, mais solitário, mas, ainda assim, repleto de potência.

Em diversos momentos, ela se emocionou, chegando a chorar. Nessas ocasiões, pediu desculpas e questionou se eu não gostaria de interromper a gravação para não comprometer a entrevista. Reforcei que não era necessário parar, mas que ela poderia ter todo o tempo de que precisasse para se recompor e seguir no seu ritmo. Evitei intervir diretamente, limitando-me a gestos de cabeça e expressões faciais de apoio, de modo a deixá-la à vontade. Ainda assim, ela prosseguiu em sua narrativa, mesmo ao tocar em lembranças que evidentemente ainda causam dor. Foi possível perceber sua entrega, falou de forma única e profunda, expondo experiências marcadas por intensidade e coragem.

Essas foram as entrevistas realizadas, cada uma trazendo contribuições singulares para a construção desta pesquisa. Após as entrevistas, fiz a transcrição integral de cada uma e enviei às pessoas participantes para que pudessem ler e indicar se desejavam alterar ou ajustar algum trecho. Posteriormente, quando redigi os textos sobre suas trajetórias, que compõem a segunda seção desta tese, também enviei para leitura e aprovação.

As devolutivas foram muito positivas, Letícia escreveu que estava “em efeito de encanto pela escrita preciosa e precisa”, Megg comentou que o texto estava lindo e Luma me disse, emocionada, “chorei horrores no ônibus”. Essas respostas reforçaram a importância do cuidado ético e da devolutiva comprometida com quem aceitou compartilhar sua história.

Independentemente do alcance que este trabalho venha a ter, já me sinto profundamente realizado com o processo de produzi-lo. Foi um percurso que ampliou minha compreensão sobre gênero, políticas públicas, educação e, sobretudo, me transformou pela escuta atenta das pessoas participantes. Suas narrativas me atravessaram como pesquisador, professor e, antes de tudo, como pessoa. Em nenhum momento tive a pretensão de tomar suas experiências como minhas, o que busquei foi criar um espaço de visibilidade para que essas vozes fossem ouvidas em sua inteireza, com respeito e legitimidade.

Assim, uma preocupação que me atravessou durante a produção trabalho foi sobre meu lugar de fala a respeito dessas questões sendo eu um homem cisgênero. A proposta de investigar experiências de pessoas trans e travestis poderia ser interpretada por alguns como uma tentativa de ocupar um espaço de vivência alheia. No entanto, o objetivo deste estudo é, justamente, ser um aliado na promoção de visibilidade e voz para essas experiências.

Refletir sobre o lugar de fala não significa recuar diante do tema ou delegar exclusivamente às pessoas trans e travestis a responsabilidade de teorizarem sobre suas próprias vidas. Nesse sentido, Ribeiro (2019) propõe que todas as pessoas possuem um lugar de fala, e o que está em jogo não é quem pode ou não falar, mas a consciência de onde se fala e de quais hierarquias estruturam as possibilidades de escuta. No meu caso, ocupo o lugar de um pesquisador que teve acesso a espaços de poder e formação, como a universidade, e que carrega marcadores de privilégio, sou um homem cisgênero, branco e, até certo ponto, normatizado. Esses atributos não me desautorizam a falar sobre experiências trans e travestis, mas exigem de mim responsabilidade, escuta atenta e compromisso ético com a produção de conhecimento.

Silva (2023), ao discutir seu próprio processo de pesquisa, chama atenção para a confusão frequente entre lugar de fala e lugar de representação. Pesquisar as transgeneridades, para ela, não significa representar as pessoas trans e travestis, mas sim reconhecer o lugar que se ocupa e compreender de que maneira essa posição pode ser mobilizada para tensionar as exclusões. Esse também foi o esforço presente aqui, ou seja, reconhecer que não vivencio a transfobia na pele, que não sou o protagonista dessas histórias, mas alguém que se dispôs a escutá-las, sistematizá-las e devolvê-las em forma de análise, com o cuidado de não apagar o

que há de singular nas trajetórias de cada pessoa que aceitou compartilhar comigo sua história.

A escuta e a análise que construí nesse processo, não foram neutras, pois trabalhar com experiências tão marcadas pela dor, resistência e potência exigiu de mim, além do rigor acadêmico, sensibilidade e disposição para ser afetado. Nesse sentido, concordo com Favero (2020, p. 2) quando diz que “não há inocência em uma pesquisa. Quem pesquisa, tem uma história. Tem um objetivo. Aparece entre os parágrafos, pois não é possível sair ileso em um texto. O que faz com que toda investigação científica seja localizada”.

Assim, em muitos momentos, precisei interromper a escrita para lidar com o que as falas me provocavam e não escrever de forma mais política do que acadêmica. E acredito que esse afeto também constitui o lugar relacional de onde falo, não um ponto fixo ou dado pela minha identidade de origem, mas uma posição que se constrói na escuta das pessoas que participaram desta pesquisa. O que me atravessou ao longo do processo não diz respeito apenas ao conteúdo das falas, mas também à forma como elas afetaram a posição que ocupo enquanto pesquisador, obrigando-me a repensar o que vejo, como vejo e de onde vejo.

Não é porque sou de determinada forma que os dados foram interpretados de certo jeito, é em razão de ter encontrado uma brecha analítica que se abriram os encaixes entre o “eu” e o “campo”. O que quer dizer isso? Quer dizer que não se observa algo meramente porque é quem se é. Tampouco afirmar que “quem se é” diz algo sobre aquilo que se observa (Favero, 2020, p. 8).

Nesse sentido, o lugar de quem pesquisa não deve ser assumido como uma espécie de identidade fixa, mas como um efeito relacional que emerge no encontro com o campo. A posição de pesquisador que ocupo não foi indiferente às relações estabelecidas, ela interferiu no modo como as pessoas me narraram suas histórias e, ao mesmo tempo, foi também desestabilizada por essas mesmas histórias (Favero, 2020).

Assumir esse lugar implicou, também, recusar o uso das pessoas participantes como “fontes” que apenas ilustram ideias prévias. Cada narrativa foi tratada como um saber legítimo, capaz de deslocar o olhar e produzir conhecimento. Ribeiro (2019) aponta que há vozes e saberes historicamente silenciados, justamente por virem de grupos subalternizados. Esta tese, portanto, parte do pressuposto de que a universidade precisa se abrir a essas vozes não como objeto de estudo, mas como presença epistemológica. E cabe, a quem já está dentro dela, atuar com responsabilidade para que isso aconteça.

A pesquisa, assim, não apenas gerou conhecimento sobre esse grupo social, mas produziu efeitos concretos sobre mim, sobre minha escuta e sobre meu modo de escrever. Dessa forma, o compromisso ético de uma escrita situada não está em dizer “quem eu sou”,

mas em compreender o que minha presença fez acontecer na relação com o outro e o que o outro fez com meu lugar no mundo acadêmico (Favero, 2020).

Por isso, falar do lugar de onde escrevo não é uma etapa inicial superada na introdução. É uma operação contínua, que atravessa todo o texto e exige que eu permaneça com as tensões, sem resolvê-las. Favero (2020, p. 12) chama esse gesto de “metodologia do hiato”, um espaço de deslocamento, entre “nós” e “eles”, onde a escuta se torna gesto político e o texto se torna espaço de negociação. Foi nesse intervalo que me situei como alguém que se dispôs a aprender com as brechas. O que está em jogo aqui, portanto, não é apenas o tema da pesquisa, mas o modo como minha posição enquanto homem cisgênero se torna também objeto de análise, não como centro, mas como parte implicada na construção de alianças e saberes.

Além disso, reafirmo meu compromisso com os princípios éticos em todas as etapas desta pesquisa, conforme estabelecido pela Resolução 510/2016 do CEP/CONSEP. A ética, para mim, vai além de normas e protocolos formais; representa um compromisso pessoal do pesquisador com a integridade de seu trabalho, especialmente nas ciências humanas e sociais, nas quais surgem experiências que enriquecem o conhecimento produzido e destacam a pluralidade de vozes na pesquisa.

Adotar uma postura ética implica reconhecer e questionar “verdades absolutas”, avaliar intencionalidades e compreender as limitações e possibilidades da pesquisa. Agir com responsabilidade significa ter consciência do caráter provisório do conhecimento, que, embora passível de mudanças, exerce impacto significativo (Dal’igna, 2014). Assim, é necessário que o pesquisador considere os desafios éticos e políticos que envolvem seu objeto para evitar reforçar posições de poder que a pesquisa pretende questionar.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA - CEP, por meio da Plataforma Brasil, a base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. A pesquisa foi aprovada sob o Parecer CEP - UFMA nº 5.865.155 (Anexo I). No entanto, ao submeter a pesquisa para aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMA, tive que me confrontar com um processo que, embora essencial, revelou uma série de dificuldades. A Plataforma Brasil, sistema criado para a submissão e análise de projetos, é uma ferramenta fundamental, mas sua concepção parece estar profundamente enraizada no modelo biomédico, o que a torna um verdadeiro obstáculo para quem pesquisa nas áreas de Ciências Humanas e Sociais.

O principal problema reside na inadequação dos formulários e dos critérios de avaliação. Tive que adaptar minha pesquisa, que lida com narrativas e experiências de vida, a

um sistema que solicita informações mais alinhadas a estudos clínicos, como "riscos de infecção", "efeitos colaterais" e "procedimentos invasivos". A busca por enquadrar questões complexas de cunho social em categorias tão rígidas e distantes da nossa realidade de pesquisa acaba por simplificar demais o que deveria ser analisado em sua complexidade.

Essa disparidade exige que o pesquisador das áreas de Ciências Humanas e Sociais realize um trabalho extra e, muitas vezes, burocrático, para "traduzir" sua metodologia. Precisamos justificar, por exemplo, que o principal risco não é físico, mas sim psicológico ou social, e que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) precisa ser adaptado para se adequar a cada contexto social específico. O processo se torna menos uma análise ética aprofundada e mais um exercício de "encaixar" uma metodologia em um formulário inadequado.

Embora o parecer final tenha sido positivo (CEP - UFMA nº 5.865.155), a experiência de submissão evidenciou a urgência de uma reformulação. É preciso que o sistema considere as especificidades das nossas áreas, reconhecendo a diversidade metodológica e os riscos singulares que envolvem o trabalho com a subjetividade e as relações sociais. A aprovação, nesse contexto, representa uma vitória sobre a burocracia, e não apenas sobre o mérito ético da pesquisa em si.

Assim, para garantir o respeito à liberdade e à autonomia de todos os participantes, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice I) foi assinado, oferecendo esclarecimentos sobre o propósito e as implicações da pesquisa. Todas as informações foram tratadas com confidencialidade e privacidade.

Nesta pesquisa, a identificação das pessoas participantes foi conduzida com um rigoroso compromisso ético de proteção e anonimato. Para salvaguardar a privacidade e garantir que suas histórias fossem compartilhadas em um ambiente de total segurança, todos os nomes utilizados neste trabalho são fictícios. Essa escolha é um pilar da minha metodologia, assegurando que as narrativas de vida dos participantes permaneçam resguardadas, livres de qualquer risco de exposição ou de violência simbólica.

No entanto, a criação desses nomes não foi um processo aleatório. Eles foram escolhidos como uma forma de homenagem a personalidades trans e travestis que, através de suas trajetórias na academia e na sociedade, se tornaram referências. Pessoas como Luma Andrade, a primeira travesti a obter um doutorado no Brasil, Lino Arruda, artista e pesquisador, Joyce Alves, doutora e pós-doutora em Educação, Letícia Nascimento, doutorado em Educação, Megg Rayara, ativista social e militante pelos direitos da população LGBTQIA+, Vicente Tchalian, o primeiro homem trans a concluir um doutorado na UFMT, e

Amara Moira, escritora e doutora em Teoria Literária. Esses nomes representam resiliência, conquista e a abertura de caminhos em espaços historicamente negados.

Ao honrar essas figuras, reafirmo o valor de suas contribuições para a sociedade e para o ambiente universitário. Assim, a utilização de nomes fictícios é, simultaneamente, um gesto de respeito ético com a segurança dos participantes e um ato de celebração das existências trans e travestis que inspiram a luta por dignidade e reconhecimento.

3.2 Análise dos dados

A análise dos dados desta pesquisa foi orientada pela Análise Crítica do Discurso, compreendida como uma abordagem qualitativa que busca examinar os modos como os discursos produzem e reproduzem sentidos, relações de poder, identidades e desigualdades sociais (Fairclough, 2001). Essa análise não se limita ao nível textual, pois articula texto, prática discursiva e prática social, permitindo uma leitura aprofundada das formas pelas quais a linguagem está imbricada nas estruturas sociais e nos processos de dominação e resistência.

Nesse sentido, entendemos discurso como prática social historicamente situada, que participa da produção do mundo social, ao mesmo tempo em que é por ele constituída. Seguindo Fairclough (2001), o discurso pode ser descrito como forma de ação, representação e identidade. Isso significa que, ao discursar, os sujeitos agem sobre o mundo, constroem versões da realidade e posicionam-se de determinadas maneiras nas relações sociais.

O discurso, portanto, não é reflexo neutro de um mundo dado, mas instância produtora de significados, de subjetividades e de hierarquias. Nesse sentido, analisar os discursos das pessoas participantes da pesquisa é colocar em evidência os modos como elas constroem suas experiências e disputam sentidos sobre o que é estudar, permanecer e existir dentro da universidade pública.

Assim, ao mobilizar a Análise Crítica do Discurso, recorri à proposta tridimensional de Fairclough (2001), que compreende o discurso a partir da articulação entre três níveis interdependentes, a análise textual (nível micro), a análise da prática discursiva (nível intermediário) e a análise da prática social (nível macro). A análise textual envolve a descrição da materialidade linguística do texto, como escolhas lexicais, modalizações, estruturas sintáticas, construções pronominais e estratégias de coesão. A análise da prática discursiva investiga os processos de produção, circulação e recepção dos textos, examinando como os discursos se apropriam de outros discursos (intertextualidade) e se inscrevem em determinadas formações discursivas. Já a análise da prática social busca compreender os

discursos em sua relação com os contextos sociais mais amplos, identificando os efeitos ideológicos que sustentam desigualdades, exclusões e formas de dominação.

No entanto, o percurso metodológico que adotei não seguiu rigidamente essa estrutura tripartida e considero importante afirmar isso desde já. Ao longo da pesquisa, percebi que a análise crítica do discurso, tal como discutida por Magalhães (2001), exige uma postura analítica sensível às especificidades do campo e às marcas da pesquisa situada. Não se trata de aplicar uma matriz fixa, mas de assumir uma perspectiva crítica que permita à análise acompanhar os deslocamentos e as tensões produzidas pelas narrativas. Nesse caso, é um compromisso ético-político com a problematização dos sentidos estabilizados e com o desvelamento das relações de poder inscritas nas formas de dizer.

Nesse sentido, a análise realizada nesta pesquisa foi fortemente atravessada por uma escuta comprometida com os efeitos de exclusão e resistência que emergem das falas. Como sugere Irineu *et al.* (2020), a Análise Crítica do Discurso demanda do pesquisador um envolvimento epistemológico e político com os dados. É esse envolvimento que orienta a escolha dos recortes, das categorias e das lentes teóricas acionadas no processo interpretativo. Assim, em vez de aplicar um roteiro analítico preestabelecido, construí um percurso que dialoga com os princípios dessa análise, mas que também reconhece os limites e as potências da minha própria posição de enunciação, enquanto pesquisador implicado com os temas em análise.

Portanto, a definição das categorias analíticas não precedeu o contato com os dados. Elas emergiram no entrelaçamento entre os aportes teóricos da pesquisa, as falas das pessoas participantes e o contexto institucional em que essas falas foram produzidas. Concordamos com Magalhães (2001), que o sentido não está dado no texto, mas é produzido nas relações entre texto, discurso e contexto. Foi nesse movimento que os eixos analíticos da tese se constituíram como expressões provisórias de uma tentativa de compreender os modos como as pessoas constroem seus pertencimentos e enfrentam os mecanismos de exclusão universitária.

Seguindo essa lógica, ao me debruçar sobre os textos produzidos nas entrevistas, procurei observar atentamente os elementos linguísticos que apontavam para marcas de deslocamento, resistência ou silenciamento. Verbos no condicional, expressões de dúvida, hesitação, ou reforço afetivo foram tomados como índices de subjetivação. Também considerei os usos pronominais e os modos como as pessoas participantes se referiam a si mesmas, à universidade, aos professores e aos colegas, identificando posicionamentos que revelam formas de viver a permanência e de elaborar os embates que ela implica.

Além da atenção à materialidade linguística, um aspecto central da análise foi a compreensão da prática discursiva como espaço de negociação entre diferentes vozes sociais. Muitas das falas das pessoas participantes são atravessadas por discursos que não são exclusivamente seus, mas que carregam traços de outras falas, como de professores, de familiares, de colegas, da instituição, de movimentos sociais e da mídia. Essas vozes externas operam como elementos intertextuais que se entrelaçam às narrativas pessoais e revelam a complexidade das posições discursivas assumidas, sendo necessário escutar os ecos e silêncios que acompanham cada narrativa (Fairclough, 2001).

Esse olhar para a intertextualidade foi fundamental para captar os modos como as pessoas participantes se posicionam frente a discursos hegemônicos e normativos. Em muitas passagens, identifiquei o tensionamento entre a expectativa de sucesso acadêmico e a vivência de exclusão cotidiana. A análise, nesse ponto, exigiu atenção ao conteúdo das falas e a forma como as pessoas participantes se apropriam desses discursos, os ressignificam ou os enfrentam, compondo sentidos que escapam à lógica institucional dominante.

Portanto, a prática discursiva foi considerada como campo de embate e negociação, em que os sentidos não estão previamente dados, mas se constroem em meio a relações de poder. Essa perspectiva foi inspirada também nas reflexões de Magalhães (2001), que destaca a importância de analisar os processos de silenciamento, apagamento e resistência como elementos constitutivos da produção discursiva. As pausas, as hesitações e os trechos não ditos foram lidos como índices significativos do lugar que essas pessoas ocupam na universidade, frequentemente marcadas pela cisnormatividade, pelo racismo, pela transfobia e pelas desigualdades de classe.

No que diz respeito à prática social, a análise se voltou para a compreensão dos discursos produzidos como práticas situadas, inseridas em uma conjuntura histórica e política marcada por disputas em torno da legitimidade dos corpos, das identidades e dos saberes. Os sentidos construídos nas narrativas foram tomados como produções coletivas enredadas por processos sociais mais amplos. A permanência na universidade, nesse contexto, aparece como um gesto político, atravessado por políticas públicas, disputas curriculares, redes de apoio e violências institucionais.

Sendo assim, a análise que adotamos neste trabalho foi especialmente útil para evidenciar como os discursos que naturalizam a exclusão são performados pela própria linguagem institucional, conforme apresenta Irineu *et al.* (2020). Relatos sobre o uso de editais sem recorte de gênero, a ausência de nome social nos sistemas da universidade ou o despreparo dos serviços de saúde revelam falhas administrativas e produzem uma gramática

da exclusão. A linguagem, nesse sentido, não apenas descreve desigualdades, ela as constitui. E é justamente por isso que a análise do discurso se configura como ferramenta potente para a crítica social.

Assim, é importante destacar que, embora eu tenha me inspirado na estrutura analítica proposta por Fairclough (2001), a metodologia foi adaptada às necessidades e aos limites desta pesquisa. O pós-estruturalismo, enquanto base teórica, compreende que as metodologias não são fixas ou neutras e sim construções situadas, atravessadas por escolhas políticas e epistemológicas. O que busquei fazer foi um uso rigoroso e implicado da análise crítica do discurso, com o compromisso de escutar os sujeitos da pesquisa em sua complexidade e com a disposição de tensionar os sentidos dominantes que naturalizam a exclusão.

Essa postura metodológica implicada não se esgota na técnica, mas atravessa todo o gesto analítico. Escolher a análise crítica do discurso foi, para mim, uma forma de afirmar que a linguagem importa, que o modo como falamos e somos falados produz realidades e que compreender essas realidades requer mais do que descrição, exige posicionamento. É nesse movimento de escuta, interpretação e confronto que a análise dos dados desta tese se constituiu.

4 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO GÊNERO EM DISCURSOS, NORMAS, CORPORALIDADES E DISPUTAS NA EDUCAÇÃO

Nesta seção, examino gênero e corpo como categorias centrais para a compreensão das experiências de estudantes trans e travestis no ensino superior. Começo a discussão aprofundando o conceito de gênero como uma construção social e um regime de poder que se manifesta em discursos e normas. Em seguida, analiso como os corpos trans e travestis são produzidos, regulados e contestados no espaço universitário, evidenciando a cisnormatividade como um elemento estruturante das relações acadêmicas e um mecanismo de exclusão. A partir da articulação desses referenciais teóricos com as narrativas das pessoas participantes do trabalho, analiso as disputas cotidianas pela permanência, com base nas vivências compartilhadas, demonstrando como o direito de ser e de pertencer é tensionado por uma estrutura institucional que falha em acolher e reconhecer a diversidade de existências.

4.1 Gênero como construção social e regime de poder

O conceito de gênero foi considerado de muitas formas diferentes, em vários tempos históricos, em contextos diversos, com intencionalidades distintas e em meio a disputas de poder. Esse conceito, ao longo da história, se tornou objeto de intensos questionamentos e debates, a partir de diferentes matrizes teóricas, perpassando por perspectivas essencialistas, modernas e pós-modernas. Tudo isso em uma busca de expansão das compreensões da grande complexidade que envolve as relações sociais estabelecidas entre as pessoas (De Tilio, 2014).

Inicialmente, o termo gênero era usado unicamente como um conceito gramatical para a classificação das palavras, dividindo-as entre masculino, feminino e neutro. Foi a partir do século XV que se passou a utilizar gênero como sinônimo para o sexo biológico dos indivíduos e, conseqüentemente, os termos masculino e feminino passaram a ser empregados como determinações de gênero das pessoas, sendo masculino o macho e feminino a fêmea (Lima, 2007).

Dessa forma, segundo Laqueur (2001), até o século XVIII, os sexos eram explicados a partir do modelo unissex. Essa perspectiva acreditava que os órgãos genitais dos homens e das mulheres eram iguais, porém os das mulheres se localizavam no interior do corpo. Durante esse período, o gênero era pensado como uma categoria de determinação cultural, ou seja, o corpo biológico não era determinante, assim, as diferenças entre os sexos se davam por grau e não por natureza. O que preponderava no modelo unissex era que as diferenças se davam em

uma visão de hierarquia, em um dualismo qualitativo entre os corpos, no qual os homens eram vistos como a referência de perfeição.

[...] havia apenas um sexo, cujos exemplares mais perfeitos eram facilmente julgados masculinos no nascimento, e os menos perfeitos rotulados de femininos. [...] havia apenas um sexo para escolher e esse deveria ser partilhado por todos, do mais bravo guerreiro ao mais efeminado homem da corte, da mais agressiva virago à mais delicada virgem. Na verdade, na ausência de um sistema simuladamente estável de dois sexos, as rígidas leis suntuárias do corpo tentavam estabilizar o gênero – mulher como mulher e homem como homem – e as punições para os transgressores eram bastante severas (Laqueur, 2001, p. 161).

Essa perspectiva fica estabelecida até o fim do século XVIII, quando surge o modelo de dois sexos, predominando até hoje como forma de divisão sexual entre os corpos. No entanto, inicialmente, os estudos científicos buscaram mostrar que as mulheres eram diferentes dos homens não só fisicamente, mas moralmente (Lima, 2007). Essa visão servia para justificar as desigualdades entre homens e mulheres, como por exemplo, por terem crânios menores, as mulheres teriam menos capacidade intelectual, não podendo assim participar de espaços que exigiam uma maior complexidade de conhecimentos, como o governo, comércio, educação e ciência (Schiebinger, 1987).

Outro constructo importante para entendermos como a perspectiva atual do gênero foi construída, é o modelo do “instinto sexual”, surgido no século XIX como forma de regulamentar o normal e patológico no que se referia a sexo, estabelecendo a heterossexualidade como a normal e a homossexualidade como patológica. É nesse momento que a sodomia, antes uma possibilidade para qualquer indivíduo, passa a ser associada a uma prática homossexual. A partir daí, muitos estudos começam a surgir empenhados em tentar explicar a homossexualidade como um desvio de conduta, assim como propondo meios para corrigi-la (Costa, 1995).

Nesse sentido, Foucault (1979) chama atenção para construção histórica da homossexualidade mostrando que ela se deu no contexto por ele chamado de “dispositivo da sexualidade”. Para o autor, esse dispositivo seria o meio pelo qual a sexualidade e o sexo são produzidos, controlados e disciplinados.

Através deste termo [dispositivo] tento demarcar [...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes termos (Foucault, 1979, p. 244).

Em suma, dispositivo é "um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência" (Foucault, 1979, p. 244). No caso da sexualidade, o dispositivo não surge do nada, mas está inserido em um momento histórico, em contextos específicos e busca responder demandas sociais, políticas e morais, ou seja, são práticas discursivas, saberes e poderes que intencionam a normalização, controle e a determinação de "verdades" a respeito do corpo e dos seus prazeres.

Em vista disso, no início do século XX, já está consolidada a ideia de sexo como um sistema binário de oposição heterossexual, no qual a biologia justificava e posicionava homens e mulheres na sociedade, sendo os homens para a vida pública, produção e política e as mulheres para a maternidade, educação dos filhos, cuidado do lar e guarda da moral e dos bons costumes (Costa, 1995). Notadamente, o sexo era tomado possuidor de uma verdade sobre a pessoa, determinando o lugar social de cada uma, sendo justificado por uma série de discursos morais, religiosos, científicos etc. e colocando quem seguia a regra heterossexual no campo das patologias, abominações, abjeções e outros. No entanto, [...] "seja qual for a opinião dos biólogos a esse respeito, encontramos, pelo menos em estado difuso, não apenas na psiquiatria, psicanálise e psicologia, mas também na opinião pública, a ideia de que entre sexo e verdade existem relações complexas, obscuras e essenciais" (Foucault, 1982, p. 03).

Entretanto, o uso do conceito de gênero como sinônimo de sexo só vai começar a ganhar força por volta do final da década de 1940 e o início da de 1950, no século XX, quando se acentua a introdução de uma perspectiva sociocultural no gênero, que vai se expandir até se tornar uma ferramenta que questiona a naturalização das relações sociais e das diferenças sexuais. Portanto, essa perspectiva a respeito do gênero passa a ser usada para demonstrar que o sexo biológico não é elemento definidor das ações das pessoas, mas é a cultura a criadora de padrões a partir de significados atribuídos aos corpos, principalmente aos órgãos genitais. Dessa forma, o sexo, o gênero e a sexualidade são dimensões que podem se atravessar, no entanto uma não decorre da outra (Heilborn; Rodrigues, 2018).

Todavia, a perspectiva essencialista coloca sexo e gênero como inerentes às pessoas, como produto de uma essência natural, criando assim a ordem binária que fixa e limita as possibilidades de experiências em apenas dois polos opostos, o masculino e o feminino. Essa patologiza corpos que não se inserem nessa divisão e apaga as possibilidades de outras formas de vivência de gênero.

A mudança nessa visão se intensificou com o surgimento das teorias feministas, nas quais foram produzidos diversos deslocamentos históricos, passando-se a questionar o essencialismo biológico de gênero e trazendo os debates para o campo social e político.

Assim, a partir das contestações a respeito da vulnerabilidade e hierarquização social das mulheres, o gênero começa a ser pensado em uma nova significação (Colling; Tedeschi, 2019; De Tilio, 2014). Em decorrência disso, os estudos de gênero introduzem um novo paradigma metodológico, pois começam a problematizar as categorias “mulher” e “homem” como construções culturais, ao invés de tratá-las como essencialistas. Em outras palavras, há uma ruptura radical com a ideia de uma essência biológica do sexo e da noção social de gênero (Machado, 1998).

Um marco dessas construções é a publicação do livro *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, em 1949. A obra inaugura um debate político mais radical ao questionar todo determinismo biológico ou designação divina sobre o que significa ser mulher na sociedade. De acordo com Beauvoir (2009, p. 99), a sociedade define o gênero de cada indivíduo, o que não deve ser entendido como algo natural, mas, sim, como uma construção social. Assim, “nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino”.

A autora busca situar a liberdade das mulheres como algo que emerge das circunstâncias sociais nas quais estão inseridas, sem uma verdade universal aplicável a todas as épocas e culturas. Dessa forma, ao afirmar “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, a autora indica que o ser mulher não depende de uma determinação biológica, mas resulta de uma construção social (Beauvoir, 2009, p. 14).

Para Saffioti (1999, p. 160), embora o livro de Beauvoir não desenvolva o “arsenal de conceitos e teorias” com que contamos hoje, conhecimentos que levaram décadas para se consolidarem, ele toca em um ponto essencial: o questionamento dos valores que sustentavam a construção social do feminino. Esse questionamento se apresenta não apenas como uma perspectiva político-científica, mas também como um esforço para criar mecanismos políticos que visem à construção da igualdade social entre homens e mulheres.

A mais famosa frase de *O Segundo Sexo* é, inegavelmente, “On ne naît pas femme, on le devient” (Ninguém nasce mulher, torna-se mulher). Exegetas críticas(os) deste livro tendem a encontrar em *O Ser e o Nada* a explicação filosófica para seu significado. Não é meu caso. Creio que aí reside a manifestação primeira do conceito de gênero. Ou seja, é preciso aprender a ser mulher, uma vez que o feminino não é dado pela biologia, ou mais simplesmente pela anatomia, e sim construído pela sociedade (Saffioti, 1999, p. 160).

É inegável que “*O Segundo Sexo*”, de Beauvoir, é um marco importante para os estudos sobre mulheres e, conseqüentemente, para os estudos de gênero, que irão conceituá-lo

como construído em contextos culturais e não como efeito de essências biológicas. Outra publicação que deixa essa relação clara foi o ensaio *O Tráfico de Mulheres: Notas sobre a Economia Política do Sexo*, de Gayle Rubin, publicado em 1975. Esse ensaio marca o pensamento feminista ao introduzir o conceito de gênero nos debates relacionados às causas da opressão da mulher (Piscitelli, 2002).

No marco do debate sobre a natureza, gênese e causas da opressão e subordinação social da mulher, Rubin definiu o sistema sexo/gênero como o conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, e nas quais estas necessidades sociais transformadas são satisfeitas. Perguntando-se sobre as relações sociais que convertem as fêmeas em mulheres -- “a passagem de fêmea, como se fosse matéria prima, à mulher domesticada”, a autora elabora o conceito sistema de sexo/gênero -- “um conjunto de arranjos através dos quais a matéria prima biológica do sexo humano e da procriação é modelada pela intervenção social humana” --, localizando essa passagem no trânsito entre natureza e cultura, especificamente, no espaço da sexualidade e da procriação (Piscitelli, 2002, p. 8).

Rubin (1993) busca demonstrar que o sistema sexo/gênero e as relações dele decorrentes não são produtos de uma essência natural da mente humana, mas sim o resultado da atividade histórica humana. A autora recorre a uma leitura crítica de diversos teóricos, entre eles Lévi-Strauss e suas análises sobre a estrutura de parentesco, para identificar as bases sociais que perpetuam a exploração das mulheres em sistemas que constroem, socialmente, as diferenças entre homens e mulheres.

Gênero é uma divisão dos sexos imposta socialmente. É um produto das relações sociais de sexualidade. Os sistemas de parentesco baseiam-se no casamento. Por isso eles transformam pessoas do sexo masculino e pessoas do sexo feminino em “homens” e “mulheres”, sendo que cada um é uma metade incompleta que só pode completar-se unindo-se à outra. Homens e mulheres são, naturalmente, diferentes. Mas eles não são diferentes como o dia e a noite, terra e céu, yin e yang, vida e morte. Na verdade, da perspectiva da natureza, homens e mulheres são mais próximos um do outro que o são de qualquer outra coisa – por exemplo, montanhas, cangurus ou coqueiros (Rubin, 1993, p. 11).

A perspectiva de que existem grandes diferenças entre homens e mulheres vem de outra esfera que não é a natureza, pois, mesmo existindo algumas diferenças naturais entre pessoas do sexo masculino e do sexo feminino, a gama de traços coincidentes é mais considerável para justificar as desigualdades sociais entre ambos. O que ocorre é um processo de naturalização de características sociais que criam os gêneros masculino e feminino, não apenas identificados com um sexo, mas também obrigados a orientar o desejo sexual para o outro sexo (Rubin, 1993).

Desse modo, o gênero, como categoria de análise social, surge dos questionamentos

feministas a respeito dessa hierarquização e vulnerabilização das mulheres a partir de explicações naturalizadas. Ou seja, rejeita os determinismos biológicos contidos nos termos "sexo" ou "diferença sexual" e funciona como uma ferramenta tanto analítica quanto política (Louro, 1997).

Nesse contexto, uma das primeiras conceituações de gênero a partir da análise dos sistemas simbólicos nos quais a sociedade está inserida foi a de Joan Wallach Scott. Influenciada por diversas vertentes do movimento feminista, Scott (1990) define gênero como uma construção discursiva constitutiva de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, ao mesmo tempo em que é um modo significar as relações de poder.

A afirmação de que o gênero é o primeiro modo pelo qual o poder se articula, mesmo não sendo o único, conduz a uma busca pelos meios através dos quais o gênero e os significados construídos a seu respeito estruturam, concreta e simbolicamente, toda a vida social. Dessa forma, o gênero é, ao mesmo tempo, produto das relações de poder e meio de construção dessas relações, sendo “um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana” (Scott, 1990, p. 23). Portanto, não se pode falar apenas em diferença sexual, uma vez que as relações sociais são organizadas de múltiplas maneiras por meio da cultura e da socialização. Assim, o gênero seria a representação e as relações de poder produzidas a partir das diferenças sexuais e, se são produzidas, estão sujeitas a mudanças (Scott, 1990).

Scott (1990) propõe um modelo de compreensão com ênfase nos aspectos sociais do gênero e das relações entre homens e mulheres. Ou seja, a noção social sobre ser homem ou mulher e a associação disso ao feminino ou masculino não são biologicamente determinadas, mas construídas a partir de relações de poder. Sendo assim, a história seria o método e o objeto dos estudos das relações de gênero, uma vez que ela permitiria a compreensão dos processos que determinam e significam as diferenças sexuais.

Nessa perspectiva, ser mulher ou ser homem não está inscrito em uma predestinação do sexo, mas na construção social dos significados e representações a respeito do sexo. O que Scott (1990) propõe é que se compreendam as relações sociais e sexuais em uma relação de complementaridade entre dois sexos e dois gêneros (masculino e feminino), construídos a partir de aspectos culturais. Essa perspectiva representa um grande avanço nos estudos de gênero; no entanto, ainda apresenta uma visão binarista sobre o gênero, o que exclui pessoas que não se adequam à norma binária de gênero.

Sendo assim, historicamente, prevaleceu nas teorias de gênero a ideia de que o gênero

e as relações que o envolvem seriam efeitos das diferenças sexuais biológicas. Esse pensamento organizou-se ao dividir o sexo como pertencente ao campo biológico, a sexualidade como a experiência do sexo e o gênero como a expressão social dessa relação. Assim, o sistema sexo/gênero entende que o sexo representaria a conformação biológica daquilo que seria naturalmente dado, enquanto o gênero abarcaria o que é socialmente construído, incluindo os significados e símbolos produzidos ao longo da história. Dessa forma, gênero foi desenvolvido e utilizado em oposição ao sexo (Nicholson, 2000).

Essa divisão, no entanto, acaba por situar as diferenças entre as pessoas em um caráter ontológico, ao atribuir uma essência inicial para a determinação do gênero. O que se busca questionar e combater é justamente esse reducionismo biológico, evidenciando as construções sociais e históricas a respeito dos sexos. Ao analisar o gênero e o sexo alicerçados nas construções discursivas que definem suas significações sociais, busca-se romper com essa ideia de natureza inicial, entendendo que são os significados sociais que estabelecem as normas, e não uma materialidade biológica do corpo.

Destarte, a ideia não é negar a materialidade dos corpos, mas analisá-los para além de si mesmos. Segundo Meyer (2013, p. 21), ao se enfatizar “o caráter fundamentalmente histórico, social, cultural e linguístico do gênero não significa negar que ele se constrói com – e através de – corpos que passam a ser reconhecidos e nomeados como corpos sexuados”, mas colocar a análise nos processos e relações que possibilitam que a biologia do corpo funcione como causa e explicação de diferenciação e posicionamento de pessoas em sociedade.

Essa visão do sexo como biológico e do gênero como social também é questionada por Butler (2003) quando propõe que o gênero não é efeito do sexo, mas que o sexo é produto das relações de poder e dos discursos a respeito de corpos, das diferenças sexuais e da sexualidade. No entanto, o que se tem são significados naturalizados que, se assim forem entendidos, são colocados em uma condição pré-cultural e pré-discursiva, ou seja, é como se o sexo estivesse antes da cultura e da nomeação pelo discurso.

Assim, quando se conceitua o gênero a partir da ideia de uma manifestação cultural do sexo, não se desconstrói as rígidas noções naturalizadas e binárias a respeito da masculinidade e feminilidade, pois a função social do gênero, construída a partir da separação natural dos sexos em oposições rígidas e pré-definidas, funciona como mecanismo de legitimação de opressões e hierarquizações entre a masculinidade e a feminilidade, a partir de relações de poder estabelecidas (Butler, 2003).

O poder aqui é entendido a partir das formulações de Foucault (1979, p. 8): “como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância

negativa que tem por função reprimir”. O poder está nos meandros da sociedade, e sua presença pode ser sentida no cotidiano das relações sociais. O que “faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”.

Nessa perspectiva, o poder não pode ser compreendido apenas como aquele contido em relações políticas, mas está presente nas relações humanas cotidianas. No entanto, nem sempre sua atuação é percebida socialmente. Assim, ao tratar sobre o poder, Foucault (1979) rompe com concepções clássicas a respeito do tema que localizavam o poder em instituições determinadas e no Estado. Para o autor, o poder não pode ser localizado dessa forma, uma vez que não podemos considerá-lo como algo que possa ser cedido a alguém, mas como algo que ocorre em relações de forças. Sendo assim, o poder está em todas as partes, e todas as pessoas estão envolvidas em relações de poder.

É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles (Foucault, 1979, p. 193).

Portanto, o poder não existe como algo situado em um lugar específico. O que existe são relações de poder que o distribuem e fazem com que ele atue em toda a sociedade como uma força que coage, disciplina e controla todas as pessoas, produzindo novas relações de poder a partir daquilo que determinada sociedade apresenta como realidade. Nesse sentido, Foucault (1979, p. 175) afirma ainda que “o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de forças”, ou seja, por mais que pareça invisível, o poder está agindo o tempo todo, pois sua ação é sutil, sofisticada e muitas vezes silenciosa.

Assim, o exercício do poder na sociedade ocorre por meio de uma série de dispositivos. Foucault (1988) define dispositivo como um conjunto de práticas que insere o sujeito em uma teia de saberes e arranjos de forças que lhe são iminentes, possuindo uma configuração específica para o domínio do saber e o exercício do poder, agindo de forma estratégica em cada momento histórico. A ação de um dispositivo é realizada de forma racional, intervindo no campo de forças ao qual está inserido, com o objetivo de

redirecioná-lo para uma determinada direção ou bloquear outras possíveis trajetórias, além de ser utilizado em proveito dos próprios interesses. No entanto, essas forças são instáveis, móveis e heterogêneas, e sua confrontação é sempre tensa, uma vez que surgem efeitos de resistência, o que torna incerta a estabilidade de um dispositivo. Isso gera a necessidade de novos arranjos e articulações na configuração original do dispositivo, produzindo, assim, fissuras no nível de domínio que esse dispositivo havia estabelecido.

Foucault (1979) chega a essas formulações indo além de uma análise histórica de origem única e causal, ele volta seu olhar para as multiplicidades e lutas, realizando a genealogia do poder.

Houve uma ideologia da educação, uma ideologia do poder monárquico, uma ideologia da democracia parlamentar, etc.; mas não creio que aquilo que se forma na base sejam ideologias: é muito menos e muito mais do que isso. São instrumentos reais de formação e de acumulação do saber: métodos de observação, técnicas de registro, procedimentos de inquérito e de pesquisa, aparelhos de verificação. Tudo isso significa que o poder, para exercer-se nesses mecanismos sutis, é obrigado a formar, organizar e por em circulação um saber. (Foucault, 1979, p. 186)

Para o exercício do poder, Foucault (1979) destaca dois fatores que funcionam como dispositivos: a vigilância e a punição. A vigilância é o primeiro dispositivo usado pela sociedade e permite que seja produzido conhecimento a respeito daqueles que são vigiados, o que é fundamental para que o poder seja exercido. A relação entre poder e saber serve para que o controle sobre as pessoas seja mais profundo, na medida em que, ao produzir conhecimento, o saber reforça as possibilidades de exercício de poder sobre os vigiados.

Essa vigilância também está presente nas estruturas arquitetônicas que dispõem as pessoas nos espaços; são estruturas projetadas para que todos os presentes em seu interior possam ser vistos. Foucault (1996a) descreve como exemplos de estruturas de vigilância os hospitais, prisões, clínicas de recuperação, entre outros locais onde se tratam pessoas. Nesses espaços, o controle pelo olhar se torna o meio para a eficácia da vigilância, pois é “um olhar que vigia e que cada um, sentindo-o pesar sobre si, acabará por interiorizar, a ponto de observar a si mesmo; sendo assim, cada um exercerá esta vigilância sobre e contra si mesmo” (Foucault, 1979, p. 218).

O dispositivo da punição é analisado por Foucault na obra *Vigiar e Punir*, na qual ele faz uma arqueologia sobre o nascimento da prisão, demarcando a passagem entre modalidades penais e os contextos sociais que levaram às suas transformações ao longo da história. Nessa obra, o autor estuda a evolução histórica da legislação penal e dos métodos coercitivos e punitivos que o poder público adotou como ferramenta para a repressão. É “uma história correlativa da alma moderna e de um novo poder de julgar; uma genealogia do atual

complexo científico-judiciário onde o poder de punir se apoia, recebe suas justificações e suas regras, estende seus efeitos e mascara sua exorbitante singularidade” (Foucault, 1996a, p. 26).

Nesse contexto, a punição vai de técnicas de violência física até instituições de correção. Os atos de punição são justificados a partir de um discurso que os cria como necessários para corrigir, reeducar e curar os infratores da lei e da ordem. Assim, ocorre a institucionalização do direito do Estado de castigar e, para tal, utiliza-se de instituições, como é o caso da prisão, que torna natural e legítimo o exercício da punição. Ao se tornar “legal”, a punição é imposta pelo poder sem ser interpretada como excesso, e assim o poder de punir torna-se discreto (Foucault, 1979).

É nesse sentido que Butler (2003) discute o gênero a partir de relações de poder. Para a autora, conceituar gênero como se fosse uma manifestação cultural do sexo não afeta a rigidez das noções binárias de masculinidade e feminilidade. Essa separação do sexo em duas posições rígidas e naturalizadas serve como ferramenta de legitimação das desigualdades entre os gêneros, uma vez que nossos gêneros são socialmente construídos a partir de significados outorgados a características presentes na materialidade do corpo. A forma como cada corpo apresenta o gênero seria um meio de materialização das normas configuradas como naturais para as experiências de gênero de cada um.

Desse modo, o que existe é uma complexa rede de pressuposições a respeito do comportamento, gostos e desejos de cada um, constituída a partir da designação do gênero, como se fosse naturalmente determinada a maneira como cada pessoa deveria se apresentar. No entanto, como afirma Bento (2008, p. 35), “aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero”, ou seja, não é produto da natureza, mas uma construção discursiva imposta como se natural fosse. O gênero possui tantas complexidades que não se poderia chegar a uma totalidade ou homogeneidade plena, pois existe uma constante possibilidade de convergência e dissidência dentro de cada polo binário (Butler, 2003).

Contudo, a visão do gênero como produto da natureza é muitas vezes legitimada por um discurso científico: “nos contextos mais conservadores, a biologia e, fundamentalmente, o sexo anatômico foi e ainda é constantemente acionado para explicar e justificar” a diferença entre sujeitos de gênero (Mayer, 2013, p. 16). A partir dessa visão são construídas as configurações daquilo que torna o gênero inteligível. Logo, “[...] as pessoas só se tornam inteligíveis ao adquirir seu gênero em conformidade com padrões reconhecíveis de inteligibilidade de gênero” (Butler, 2003, p. 37).

Os gêneros inteligíveis “são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm

relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo” (Butler, 2003, p. 38). Contudo, o gênero é efeito de sua nomeação e, assim, as identidades são performativas e construídas “pelas próprias expressões tidas como seus resultados”. Portanto, o ser homem ou ser mulher, por exemplo, não representa a existência de uma identidade que preceda as expressões de atos tidos como “masculinos” ou “femininos” (Butler, 2003, p. 48). Ademais, [...] “a matriz cultural por meio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de ‘identidade’ não possam ‘existir’, isto é, aquelas em que o gênero não decorre do sexo e aquelas em que as práticas do desejo não ‘decorrem’ nem do ‘sexo’, nem do ‘gênero’”. (Butler, 2003, p.38-39).

Nesse sentido, aquilo que temos como pertencente ao gênero são efeitos de uma norma que produz a noção de “essência do sujeito” e que limita a existência a apenas dois corpos possíveis: masculino e feminino. Porém, ao contrário dessa visão essencialista presente no senso comum e muitas vezes na própria ciência, o gênero é uma produção cultural internalizada nos corpos a partir da reiteração de atos, gestos, práticas, dentre outros. Portanto, o gênero é “performativamente produzido e imposto pelas práticas reguladoras da coerência de gênero”. É por meios discursivos e de sinais corporais que os atos que orientam a formação da identidade do gênero são performativamente fabricados e, em consequência disso, o gênero não pode ter um caráter ontológico (Butler, 2003, p. 48).

A performatividade nos mostra, segundo Louro (2001), que a linguagem não representa apenas o corpo e o sexo da forma como estes se apresentam, mas cria e constrói significações e representações daquilo que nomeia. Portanto, o gênero não possui um núcleo essencial que o produza, mas é performativo.

Em outras palavras, atos, gestos e desejo produzem o efeito de um núcleo ou substância interna, mas o produzem na superfície do corpo, por meio do jogo de ausências significantes, que sugerem, mas nunca revelam, o princípio organizador da identidade como causa. Esses atos, gestos e atuações, entendidos em termos gerais, são performativos, no sentido de que a essência ou identidade que por outro lado pretendem expressar são fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos. O fato de o corpo gênero ser marcado pelo performativo sugere que ele não tem status ontológico separado dos vários atos que constituem sua realidade (Butler, 2003, p. 194).

Nessa perspectiva, o gênero é resultado dos significados construídos sobre a materialidade do corpo em um processo histórico. No entanto, esses significados foram naturalizados, e entendê-los por meio dessa visão essencialista estabelece que o gênero teria algo que o antecede e o determina, que estaria anterior à cultura e à nomeação pelo discurso, como se fosse a- histórico. Contudo, a performatividade, ao invés de se referir a uma origem

a-histórica que determinaria o gênero, destaca a sua constituição como atos, gestos e representações com uma constituição temporal, regulada por normas estabelecidas em estruturas de poder (Butler, 2003).

A performatividade problematiza a visão de que o gênero seria uma construção social e o sexo um produto da natureza. Para Butler (2003), ambos são resultados de significações discursivas sobre os corpos, moldados por normas internalizadas, sendo que aqueles que não seguem a norma são habitualmente punidos por não desempenharem corretamente seu gênero. Todavia, a pessoa nunca consegue incorporar e materializar os padrões normativos impostos para o gênero que lhe foi designado. Isso acarreta uma não obediência total àquilo que as normas impõem; ou seja, a performatividade de gênero é sempre incompleta e, por isso, exige-se uma reiteração constante.

Isso também sugere que, se a realidade é fabricada como uma essência interna, essa própria interioridade é efeito e função de um discurso decididamente social e público [...]. Se a verdade interna do gênero é uma fabricação, e se o gênero verdadeiro é uma fantasia instituída e inscrita sobre a superfície dos corpos, então parece que os gêneros não podem ser nem verdadeiros, nem falsos, mas somente produzidos como efeitos da verdade de um discurso (Butler, 2003, p. 194-195).

Entretanto, a concepção do gênero enquanto expressão social do sexo coloca o sexo em um lugar de naturalizado, de inquestionável, fora de uma leitura social. Essa visão serve como dispositivo de naturalização de uma ordem social que impõe que todas as pessoas sejam obrigatoriamente heterossexuais e sigam a linearidade sexo, gênero, desejos e práticas sexuais. Dessa forma, cria-se uma norma social que estabelece fronteiras para a multiplicidade de possibilidades de experiências de gênero e sexualidade, colocando aqueles que rompem com a norma como desviantes da “ordem natural”.

A heterossexualidade funciona como uma norma que tenta regular e homogeneizar as experiências de gênero e sexualidade de cada pessoa. Assim,

[...] a internalização dos ditames da heterossexualidade como norma faz com que frequentemente se confundam expressões de gênero (gestos, gostos, atitudes), identidades de gênero e identidades sexuais. Não existe uma forçosa, inescapável e linear correspondência entre esses conceitos. Comportamentos não correspondem necessariamente a assunções identitárias (Junqueira, 2013, P. 487).

Todo o sistema de relações de poder estabelecido a partir da heterossexualidade dos corpos pressupõe, de forma silenciosa, que esses corpos são naturalmente cisgêneros. Nesse contexto, o corpo torna-se objeto de dominação e submissão, funcionando como mecanismo de regulação social nas relações humanas. As marcas atribuídas como naturais, como o sexo anatômico, carregam significações que servem para produzir e justificar hierarquias sociais

(Foucault, 1988), reforçando uma norma que associa diretamente o sexo atribuído ao nascimento com uma identidade de gênero legítima e estável.

É nesse horizonte que Lanz (2016) propõe compreender a existência transgênera como a ocupação de uma posição de “não-ser”. Isso significa estar à margem dos sistemas que definem quem pode ser reconhecido como sujeito legítimo, tanto no campo cultural quanto no jurídico. Mesmo estando materialmente presentes, pessoas trans e travestis são excluídas das formas hegemônicas de inteligibilidade, aquelas que determinam quais identidades são compreendidas como válidas, reais e dignas de direitos. Essa exclusão ultrapassa a invisibilidade e se configura como enfrentamento direto às normas sociais e legais, uma vez que tais existências desafiam o que é estabelecido como “normal” e “legal”.

A autora argumenta ainda que essa presença insistente, que se recusa a desaparecer, representa uma ameaça radical à ordem normativa. A existência trans e travesti, ao persistir fora das margens da autorização cisnormativa, desestabiliza os fundamentos ontológicos e jurídicos sobre os quais o binarismo de gênero se sustenta. Sua presença denuncia que a normalidade e a legalidade não são verdades naturais, mas efeitos de uma lógica arbitrária e normatizante, onde o corpo, especialmente o órgão genital, é usado como critério para definir a identidade, o comportamento e até o destino social de uma pessoa. Ao tornar visível essa operação de violência simbólica e material, a existência trans e travesti revela que o gênero não é natural, mas um dispositivo que regula, classifica e impõe trajetórias. Assim, o “não-ser” deixa de ser ausência e se constitui como ato político de resistência à ordem vigente.

Essa discussão permite compreender que a cisgeneridade não é apenas uma condição individual, mas uma categoria política e analítica que estrutura os modos de reconhecimento. No contexto do transfeminismo brasileiro, esse conceito é ressignificado para explicitar o privilégio epistêmico e social conferido àquelas pessoas cuja identidade de gênero coincide com o sexo designado no nascimento. Para Kaas (2012), a cisgeneridade opera como uma posição de conforto e reconhecimento automático, além disso, raramente interrogada ou nomeada, justamente por funcionar como norma silenciosa. Ser cis, portanto, não é apenas “não ser trans”, mas ocupar uma posição legítima dentro de uma rede de inteligibilidades que define o que é verdadeiro, aceitável e possível no campo do gênero.

Nesse sentido, a crítica transfeminista amplia essa noção ao problematizar a cisgeneridade como parâmetro de autenticidade, uma vez que essa norma naturaliza o pertencimento das pessoas cis aos gêneros binários como legítimo, ao passo que deslegitima e patologiza as identidades trans (Grimm, 2016). O gênero das pessoas cis passa despercebido

como norma, enquanto o das pessoas trans e travestis é constantemente interrogado, exigindo comprovação, performance e adequação. Bagagli (2018) chama atenção para essa hierarquia de veracidade que estabelece corpos autênticos (cis) e corpos duvidosos (trans), expondo a cisgeneridade como uma tecnologia de produção de desigualdade.

Ademais, como argumenta Hining e Toneli (2023), o pertencimento ao gênero não é naturalmente garantido, mas construído a partir de processos de validação social. No entanto, esse pertencimento é automaticamente concedido às pessoas cisgêneras, enquanto as pessoas trans e travestis enfrentam inúmeras barreiras para o reconhecimento institucional e simbólico de suas identidades. A cisgeneridade, então, não é uma condição passiva, mas uma posição hegemônica de legitimidade que se atualiza na exclusão e na subalternização das vivências trans e travestis. Nomear a cisgeneridade é, nesse sentido, um gesto político necessário para tornar visível aquilo que opera como norma e que, justamente por ser norma, escapa à crítica.

Sendo assim, compreender a cisgeneridade como estrutura epistemológica, como propõe Vergueiro (2016), permite deslocar o olhar das identidades para os regimes de saber e poder que as produzem. Não se trata apenas de reconhecer a existência das pessoas trans e travestis, mas de questionar os alicerces que sustentam o privilégio cis como padrão universal. Quando a universidade, por exemplo, reconhece a diversidade apenas em nível simbólico, sem rever as práticas institucionais que normatizam o gênero, ela reforça a cisnormatividade como critério silencioso de pertencimento e permanência. O debate sobre a cisgeneridade, portanto, ultrapassa a crítica à transfobia explícita e interpela as formas sutis pelas quais a exclusão se torna regra e o reconhecimento, exceção.

Nesse movimento de análise, Oliveira (2023a) recorre ao Mito do Vampiro, de Sodré (1999), para ilustrar como determinados corpos e existências são sistematicamente apagados dos espelhos simbólicos da sociedade. Assim como o vampiro não possui reflexo, e, portanto, não é reconhecido como imagem, as pessoas que se afastam do modelo hegemônico de humanidade, como pessoas trans e transexuais, são igualmente desautorizadas a existir no campo da representação. No contexto da educação formal, esse processo de apagamento se materializa em práticas cotidianas de exclusão e inviabilização, que mantêm a cisgeneridade como horizonte normativo da experiência acadêmica.

A falta de representatividade continua em operação no ensino superior e as poucas travestis e mulheres transexuais, negras e brancas, que conseguem chegar a essa etapa, não se reconhecem nas epistemologias que lhes são apresentadas e nas atividades desenvolvidas em sala de aula, reiterando, cotidianamente, a cisgeneridade branca heterossexual como norma (Oliveira, 2023a, p. 159).

Essa constatação evidencia que o apagamento de identidades trans e travestis está intrinsecamente vinculado à imposição de uma cisheteronormatividade que organiza os saberes, os corpos e as práticas sociais. Nesse sentido, pressupõe-se a cisgeneridade por ser pressuposta a heterossexualidade, baseada numa visão de corpos unicamente dicotômicos, que não inclui as múltiplas possibilidades que fogem a essa regra. Assim, a heterossexualidade compulsória presume a cisgeneridade compulsória, ou seja, a cisheteronormatividade. Reafirmar o uso do termo cisheteronorma, em substituição a heteronorma, torna-se, portanto, uma escolha política e analítica, pois demarca a construção da identidade de gênero como socialmente realizada na tentativa de unificação entre identidade de gênero e sexualidade, uma unificação artificial, que produz opressões distintas e múltiplas contra os sujeitos que dela escapam.

No tópico que se segue, aprofundaremos as discussões a respeito da construção social de corpos generificados, uma vez que não existe uma predestinação em cumprir a determinação de nossas estruturas corporais; todos os seus significados são construídos socialmente. Por essa razão, como mostra Bento (2011), o sistema nunca consegue a unidade desejada, pois existem corpos que rompem, borram e fogem aos processos de fabricação dos gêneros inteligíveis. Esse é o caso dos corpos trans e travestis, que ao fazerem isso se colocam em risco por não cumprirem aquilo que as normas de gênero designaram como pertencente naturalmente a seus corpos. No entanto, ao romperem com as normas, revelam as múltiplas possibilidades de desconstrução dessas mesmas normas.

4.2 A produção dos corpos entre normatizações e resistências

Os processos que tornam o gênero inteligível são impostos compulsoriamente pela sociedade desde que as pessoas são nomeadas como “menino” ou “menina”. No entanto, nesse processo, as pessoas não são totalmente passivas, elas participam, de alguma forma, da construção de seu próprio gênero. Contudo, as estruturas de poder nas quais o gênero está inserido limitam as possibilidades de escolha (Butler, 2003).

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 as 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 como a linguagem da racionalidade universal. Assim, a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como o domínio imaginável do gênero (Butler, 2003, p. 28).

Nesse sentido, a liberdade de escolha do gênero é limitada às referências configuradas socialmente como “normais”, e essas escolhas buscam aproximar-se ao máximo das normas regulatórias que tornam o gênero inteligível. Desse modo, o gênero é performado dentro daquilo que os discursos construíram como referência de normalidade. Assim, para o discurso normativo, não existe a possibilidade de uma existência socialmente significativa fora das normas de gênero. No entanto, “se a existência é sempre existência de gênero, então, desviar-se do gênero estabelecido é, em certo sentido, questionar a própria existência” (Butler, 1986, p. 42).

Colocar essa existência naturalizada em questão revela que não existe, de fato, a necessidade de que as pessoas sejam aquilo que lhes é imposto como verdade de gênero. Sendo assim, ao se criarem novas possibilidades de experiências de gênero e sexualidade, estas produzem, dentro das próprias fronteiras normativas, novos significados que vão além da estrutura binária. Essa subversão à norma ocorre dentro dos próprios termos da lei, uma vez que esta não consegue ser alcançada em sua plenitude (Butler, 2003).

Portanto, a visão naturalizada de uma continuidade entre sexo, gênero e sexualidade, que produz a ideia de que a materialidade biológica do corpo determina comportamentos sociais de gênero, acaba por não se sustentar nas experiências materiais da vida. Essa perspectiva do biológico como determinante do social funciona como um dispositivo de construção de estereótipos que reforçam marcadores de anormalidade em corpos que não seguem a norma.

No entanto, tudo o que o corpo representa é culturalmente construído. Desde o nascimento, o corpo é nomeado e marcado socialmente com discursos para que possa ser lido como normal. Desde a nomeação de um corpo como “masculino” ou “feminino”, existem implicações culturais determinadas por tecnologias discursivas arraigadas, que tentam definir para todas as pessoas formas de experienciar o gênero e a sexualidade. Logo, o gênero apresentado pelo corpo não é um aspecto inato a ele, mas um produto de construções sociais históricas, ligadas diretamente a relações de poder (Bento, 2006).

Butler (2003) afirma que, além de gênero e sexo serem construções sociais, o próprio corpo é resultado de processos discursivos de nomeação e significação social e cultural. Sob essa perspectiva, o corpo não possui uma natureza ontológica que produza inteligibilidades de forma natural, ele é, na verdade, resultado de processos históricos e relações de poder. Ainda assim, a leitura naturalizada de um corpo socialmente construído reforça preconceitos de gênero e sexualidade, ao considerar corpos que não seguem a compulsoriedade da norma como indesejados, anormais ou patológicos.

Ademais, há um investimento social voltado ao controle dos corpos, tornando-os dóceis e criando um conhecimento sobre eles para limitá-los a uma interpretação naturalizada. Esse controle, como aponta Foucault (1979), não se dá apenas por meio de operações ideológicas na consciência, ele começa pelo domínio sobre os corpos. Por isso, o corpo é composto de forças em constante disputa, ou seja, ele não se restringe às produções orgânicas, antes de tudo, apresenta-se como um campo em que diferentes dispositivos atuam. Ele não existe independentemente de sua nomeação, mas é um discurso que pode ser problematizado, questionado, investido por forças e, como efeito disso, produzido (Foucault, 1996a).

Historicamente, o corpo foi posicionado em um lugar separado da cultura, como se suas características físicas fossem duráveis, fixas e estáveis. Todavia, os signos que tornam os corpos inteligíveis variam entre culturas, ao longo do tempo e da vida dos próprios sujeitos, pois os corpos e seus significados se transformam com a idade, doenças, condições de vida, normas de saúde, beleza, alimentação, além de intervenções médicas, estéticas e tecnológicas (Louro, 2000a).

Como exemplo disso, estão os corpos trans e travestis que durante cinquenta anos, entre 1968 e 2018, foram significados a partir de uma perspectiva patologizante, que os reduzia a manifestações de desvio ou anormalidade. Essa concepção não apenas reforçou a marginalização social dessas existências, mas também consolidou a ideia da transexualidade como pecado, como algo indigno e abjeto, ampliando os estigmas dirigidos a essas pessoas (Rodrigues, 2023). Trata-se de uma tecnologia discursiva da cisheteronormatividade, operada a partir da articulação entre os saberes médico, jurídico e religioso, como estratégias de controle e manutenção do poder sobre os corpos (Foucault, 1996b).

Dessa forma, o corpo não é um artefato pronto e acabado, com todos os seus sentidos já fixados. Ele está envolvido em uma rede de significados politicamente atribuídos e mantidos em “uma fronteira variável, uma superfície cuja permeabilidade é politicamente regulada, uma prática significativa dentro de um campo cultural de hierarquia do gênero e heterossexualidade compulsória” (Butler, 2003, p. 198).

Por essa razão, a definição de corpos como “homem” ou “mulher” não deve ser pensada exclusivamente a partir de categorias biológicas, pois há muitos outros fatores envolvidos na construção dessas significações, os quais advêm de construções históricas, sociais e culturais enraizadas em relações de poder. Como afirma Nascimento (2021, p. 40), “nós não somos corpos, nós fazemos nossos corpos”.

Portanto, não é exatamente a natureza do corpo que deve ser observada, mas sim as construções discursivas (re)produzidas sobre ele, pois o corpo é um efeito da norma que o

nomeia (Butler, 2003). Isso não significa negar a sua materialidade, mas mostrar que ele é discurso e por estar inserido em estruturas culturais que o constituem como “normal” a partir de significados sociais, está sujeito a processos constantes de adestramento e vigilância para evitar a transgressão da “ordem natural” de sua materialidade.

Entre tantas marcas, ao longo dos séculos, a maioria das sociedades vem estabelecendo a divisão masculino/feminino como uma divisão primordial. Uma divisão usualmente compreendida como primeira, originária ou essencial e, quase sempre, relacionada ao corpo. É um engano, contudo, supor que o modo como pensamos o corpo e a forma como, a partir de sua materialidade, “deduzimos” identidades de gênero e sexuais seja generalizável para qualquer cultura, para qualquer tempo e lugar (Louro, 2004, p. 76).

As marcas culturais materializadas nos corpos “distinguem sujeitos e se constituem em marcas de poder” (Louro, 2004, p. 76). O exercício do poder, antes manifestado por agressões e violência física, converte-se na modernidade em práticas mais sutis de domínio, o que o torna ainda mais eficaz (Foucault, 1979). Assim, o corpo busca consolidar uma imagem legitimada pelo contexto social do qual faz parte, independentemente de suas vontades próprias, pois é o reconhecimento social de sua legitimidade que lhe garante um lugar na hierarquização das diferenças.

Dessa forma, ocorre um processo de disciplinamento por meio de constante vigilância e controle de corpos que manifestam expressões consideradas inadequadas. Nesse contexto, as instituições educacionais desempenham um papel fundamental na adequação dos corpos à norma, pois, desde a infância, as pessoas são ensinadas sobre o que é considerado apropriado para seus corpos, gêneros e sexualidades (Louro, 2000a).

[...] postos em ação pelas famílias, pelas escolas, pelas igrejas, pelas leis, pela mídia ou pelos médicos, com o propósito de afirmar e reafirmar as normas que regulam os gêneros e as sexualidades. As normas regulatórias voltam-se para os corpos para indicar-lhes limites de sanidade, de legitimidade, de moralidade ou de coerência. Daí porque aqueles que escapam ou atravessam esses limites ficam marcados como corpos - e sujeitos - ilegítimos, imorais ou patológicos (Louro, 2004, p. 82).

Esse é o caso das pessoas trans e travestis que por meio de suas vivências e das tecnologias que possibilitam a ressignificação e modificação de seus corpos, elas subvertem a noção de que a biologia determina, de forma fixa e inquestionável, a identidade de gênero. Ao atuarem como um “corpo político”, desafiam tanto as normas biomédicas quanto os padrões sociais, transformando o corpo em um território de disputa, desconstrução e afirmação da subjetividade (Rodrigues, 2023), em contraste com o que Foucault (1988) denomina de corpos dóceis, aqueles moldados e disciplinados pelos discursos normativos de gênero. As

peessoas trans e travestis tensionam os regimes de verdade que pretendem regular os corpos e identidades. Por essa razão, enfrentam múltiplas formas de discriminação e violência, já que sua existência é lida como uma ameaça à ordem simbólica que sustenta a estabilidade e a coesão social.

No entanto, como já discutido, essa suposta estabilidade social em relação ao gênero se baseia em uma visão naturalizada do que é socialmente construído, desconsiderando a complexidade da experiência humana. A diversidade de identidades de gênero enriquece nossa compreensão da sociedade, mas também gera resistência e rejeição por parte daqueles que defendem as normas tradicionais de gênero.

Dessa forma, pessoas trans e travestis não nascem no corpo errado, como é comumente afirmado para descrever a travestilidade e a transexualidade. Esse discurso, na verdade, apenas valida a ideia de gênero associada à genitália e à materialidade biológica do corpo. A experiência de ser uma dessas pessoas envolve uma compreensão mais profunda e sutil do gênero, que vai além da noção de "corpo errado" (Lanz, 2015). Assim, enquanto algumas pessoas trans e travestis podem se sentir desconfortáveis com características físicas ou com as expectativas sociais associadas ao seu sexo de nascimento, essa experiência varia amplamente de pessoa para pessoa.

O corpo abjeto é o “corpo errado”, fora da matriz de inteligibilidade instituída e mantida pela sociedade. É o corpo “defeituoso” em relação aos modelos vigentes de normalidade dos corpos. Corpo que apresenta defeito físico, de inadequação aos padrões estéticos das anatomias idealizadas dos corpos e/ou defeito moral, por transgredir as normas de conduta de gênero, por estar fora dos discursos oficiais de gênero (Lanz, 2015, p. 169).

Assim, não existem corpos errados, mas sim sociedades que veem identidades como erradas (Lanz, 2015). O corpo é marcado, significado e interpretado pela cultura, valores, crenças, saberes científicos e, principalmente, pela forma como é percebido pelo outro. Nas relações de poder que permeiam a sociedade, o olhar do outro ocupa uma posição importante em relação à forma como o corpo de alguém será significado (Foucault, 1979). Por essa razão, as pessoas trans e travestis enfrentam um conflito entre as tensões das normas de gênero, que tentam deslegitimar sua existência e a busca por um reconhecimento que as coloque como pessoas de direito.

Lanz (2016, p. 212) propõe uma reflexão crítica sobre os mecanismos sociais de reconhecimento que sustentam as categorias de gênero e orientação sexual como critérios de classificação e hierarquização. A autora destaca que tais categorias não se sustentam isoladamente, mas dependem da validação constante pelo olhar do outro, um olhar que, em

última instância, representa a aprovação ou a reprovação da sociedade. Nesse processo, pessoas transgêneras tornam-se especialmente vulneráveis, pois sua identidade é frequentemente colocada em xeque diante de olhares que não as reconhecem como legítimas, ou seja, “a sociedade mantém as pessoas escravas da permanente confirmação da sua identidade pelo olhar do outro”, o que revela a força disciplinadora da vigilância social sobre os modos de ser e existir.

Nesse contexto, o corpo se torna a principal causa da opressão sexual e da desigualdade social (Pedro, 2005). Esse corpo, considerado desviante por não seguir a referência de inteligibilidade de gênero, como teoriza Butler (2003), passa a ser lido como uma expressão não autêntica de humanidade. Há uma tentativa de controle dos corpos trans e travestis, que são rotulados como patológicos. Leite Júnior (2008) destaca que todo processo de criação de um novo conceito ou termo não se resume a uma simples nomeação, mas envolve relações de poder que o estabelecem e o legitimam. Um exemplo disso é a retirada do sufixo “ismo” do termo transexualismo, que denotava uma doença.

Contudo, novos termos ocupam esse espaço e mantêm o mesmo sentido, como “disforia de gênero”, “transtorno de identidade de gênero” ou “desordem de identidade de gênero”, presentes em manuais médicos como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM).

Neste sentido, percebe-se que após uma batalha conceitual, onde os movimentos militantes por direitos LGBT, após investirem na troca terminológica de “transexulismo” por “transexualidade” em seus discursos, ressignificando uma categoria científica através de sua desvinculação do caráter patológico encontrado no histórico do sufixo “*ismo*”, o discurso médico gradativamente abandona estas categorias substituindo-as por termos mais genéricos como disforia ou transtorno de identidade de gênero. O debate linguístico revela um exercício de violência simbólica visando a consagração de novas expressões científicas, ao mesmo tempo em que desqualifica seus antigos termos, agora apropriados por outros agentes sociais (Leite Júnior, 2008, p. 190).

A mudança na terminologia não visava apenas criar uma redefinição das identidades de gênero, mas também desvincular as identidades trans e travestis de um caráter patológico, uma vez que a manutenção desse caráter legitima o discurso médico-científico sobre as questões de gênero. Dessa forma, Porchat e Ofsiany (2020, p. 3) mostram que o saber médico produz a transexualidade como uma doença. Assim, “a falha, desvio ou anormalidade relativa ao gênero, na concepção médica, produzem, por parte do ‘doente’, uma condição subjetiva que implica o sofrimento”, uma vez que o sofrimento é um estado inerente à condição de doença. Isso se deve ao fato de que a própria origem do termo “transexual” está atrelada a uma condição patológica.

As autoras, citando Laqueur (2021), afirmam que a concepção de transexualidade relacionada ao trânsito entre os gêneros e à consequente mudança de sexo carece de uma história da sexualidade que vá além das construções discursivas de um pensamento médico-científico instituído como verdade única, revelando, assim, diferentes concepções de gênero e sexualidade.

Nesse sentido, Leite Júnior (2008) indica que essa interação entre o masculino e o feminino sempre existiu, mas foi categorizada como uma condição patológica em uma trajetória não linear. Da Antiguidade até o século XVIII, o corpo considerado hermafrodita ou andrógino simbolizava a fusão de características masculinas e femininas em um único ser, perpetuando a concepção de um corpo único para ambos os gêneros. Contudo, com o avanço das ciências sexuais e a compreensão da sexualidade, ocorreu uma transformação significativa: o corpo passou a ser concebido como dual, com um corpo para cada gênero, concentrando as diferenças entre ambos nos órgãos genitais. É nesse momento que surge a figura do pseudo-hermafrodita, uma nova visão também produzida pela ciência médica e psíquica a partir da compreensão fisiológica de dois sexos e dois gêneros distintos.

Segundo Porchat e Ofsiany (2020), é a partir desse momento na história que a identidade não binária passa a ser associada ao domínio das condições patológicas, tornando-se, por conseguinte, um objeto de estudo no campo da medicina. Em outras palavras, a combinação de características masculinas e femininas começa a ser percebida como uma variação, uma anormalidade, um desvio em relação a uma suposta ordem natural. Embora o termo "transexual" tenha surgido apenas no século XX, ele herda essa lógica que considera a fusão entre o masculino e o feminino sob esses termos.

As autoras também mostram que o corpo trans e travesti continua envolto em explicações patologizantes advindas de saberes científicos. No entanto, há uma busca por emancipar o corpo trans e travesti desses discursos e por uma maior autonomia na decisão sobre as condições de seu próprio corpo. É nesse contexto que emerge, dentro do discurso transfeminista, a defesa do pensamento de que o corpo está em correspondência direta com quem o habita.

Ele ocupa um duplo lugar político. Atua como protagonista, se assume como sujeito, ou seja, a pessoa trans é agente de uma luta. Mas uma luta cuja pauta é o corpo, objeto de disputa e intervenção. O corpo trans, nessa perspectiva, se apresenta tanto num lugar ativo, como sujeito que luta, como num lugar passivo, como objeto a ser debatido e defendido (Porchat; Ofsiany, 2020, p. 5).

As questões políticas e sociais, enfrentadas pela comunidade trans e travesti, estão presentes nessa dualidade sobre o corpo, que reflete a interseção entre a afirmação da identidade como uma forma de agência política e a constante necessidade de defender e debater a validade e os direitos associados a esse corpo. Portanto, quem habita o corpo trans e travesti não é uma pessoa doente; trata-se de uma autopercepção, de uma experiência identitária. Perceber-se como mulher é ser mulher. Nesse sentido, reconhecer-se como mulher ressoa com o questionamento levantado em determinado momento da história do movimento feminista sobre as diferentes mulheres e o quanto elas estavam ou não sendo contempladas na ideia supostamente universal de mulher.

Um corpo de direitos, como propõe o transfeminismo, dificulta que a transexualidade seja objeto de discussões e argumentações de certos discursos (como os da medicina e de algumas psicanálises) que a patologizam. Ou seja, o diálogo que poderia ser estabelecido, nessa perspectiva, entre o discurso médico e a psicanálise deveria ultrapassar o âmbito da saúde e atingir o dos direitos humanos.

Trata-se, portanto, de um corpo que não é doente, mas habitado por um sujeito político, um sujeito de direitos. O discurso transfeminista propõe, entre outras verdades, a propriedade sobre o próprio corpo. Se os discursos sobre os corpos sempre revelam uma dimensão de poder, o discurso transfeminista declara o poder da pessoa trans e travestis sobre si mesma, sugerindo certa independência em relação a outros saberes, sejam eles quais forem (Nascimento, 2021).

Em diversos setores da sociedade, a compreensão da transexualidade ainda é atravessada por discursos que se fundamentam em argumentos biológicos e médicos, os quais não apenas ignoram a complexidade das experiências trans e travestis, mas também operam como mecanismos de patologização, estigmatização e exclusão. Persiste a crença de que essas pessoas não são verdadeiramente homens ou mulheres, uma vez que a legitimidade de suas identidades é medida a partir da conformidade entre corpo e norma, sobretudo pela presença ou ausência de determinados órgãos genitais. Essa lógica naturalizante, que ancora o ser no biológico, é sustentada por um alto grau de repressão e vigilância.

Lanz (2016) argumenta que fundamentar o ontológico no biológico é como tentar conter todo o ar de uma casa dentro de um único balão, pois só é possível ao custo de uma altíssima taxa de compressão. O gênero, quando rigidamente vinculado ao aparelho genital humano, torna-se possível apenas sob um regime de controle extremo, um controle que impõe silêncio, repressão e coerção sobre os corpos e suas expressões.

Embora seja uma ideia absurda definir uma pessoa em função exclusivamente do seu órgão genital, é isso que a sociedade faz diariamente com todos os seus membros. O resultado é uma assustadora maioria de pessoas incrivelmente fragmentadas, dilaceradas e em constante conflito existencial com elas mesmas e com a vida. Existindo em pedaços – e aos pedaços – isto é, sem conseguir compreender a natureza do todo, lembram a história dos cegos que foram convidados a descrever um elefante. Um deles pegou na pata do animal e disse: é como um poste. O outro pegou no rabo do animal e concluiu: é como um espanador. Um outro pegou na tromba e concluiu imediatamente que o elefante é uma espécie de mangueira. Aprendemos que considerar as características de apenas uma parte como definidoras do todo sempre acaba nos induzindo a erros grosseiros com relação ao todo. No entanto, é isso que a sociedade tem feito com as pessoas, reduzindo a enorme complexidade do ser humano ao seu sistema reprodutivo, arbitrariamente eleito não apenas como representativo, mas como determinante do próprio todo (Lanz, 2016, p. 207).

A partir desse regime, as fronteiras do ser passam a serem delimitadas pelas fronteiras do organismo, comprimindo a pluralidade das existências em um molde arbitrário. Diante das limitações do biológico frente à vastidão das possibilidades humanas, essa delimitação do território existencial só se realiza por meio de uma pressão constante para que o indivíduo não manifeste livremente a sua verdade (Lanz, 2016). Assim, o corpo trans e travesti, por existir para além dos limites impostos pelo determinismo genital, revela o custo simbólico e material da norma e desafia diretamente o regime de inteligibilidade que legitima apenas certas formas de ser.

Esses discursos estavam e ainda estão presentes em algumas correntes do feminismo, que chegam a argumentar que mulheres trans e travestis foram possuidoras dos privilégios dos homens cis antes da transição e, por essa razão, ainda manteriam alguns desses privilégios, apropriando-se apenas da parcela feminina ou de aspectos do "ser mulher" que lhes pareçam convenientes (Carvalho; Zampiêr, 2017).

Portanto, o transfeminismo surge como uma corrente feminista voltada às questões das pessoas trans, que, dentro do movimento feminista e até do movimento LGBT, não tinham visibilidade. Assim, pessoas trans se organizam em nome de uma luta por emancipação e autonomia frente a uma estrutura social que as mantém à margem (Kaas, 2015).

O feminismo havia se mostrado muito útil em suas políticas de empoderamento, colocando as mulheres como o centro de sua luta, transmitindo elementos-chave para conceder autonomia e empoderamento às mulheres sujeitos de suas políticas. Contudo, o sujeito do feminismo figurou o grande problema entre as questões trans e as questões do feminismo. Grande parte das correntes feministas não aceitava mulheres trans em seus círculos, pois partiam de uma mentalidade bioessencialista que relegava mulheres trans à categoria homem/masculina - seja por terem um genital considerado masculino, ou por considerarem que mulheres só são mulheres se designadas como tal no momento do nascimento (Kaas, 2015, s.p.).

Kaas (2015) mostra que esse pensamento impediu que o feminismo tradicional incluísse as mulheres trans em sua categoria de mulher, o que gerou muitas críticas tanto do movimento trans quanto do feminismo negro, que observou que a referência de mulher universal era representada por uma mulher branca, heterossexual e de classe média. Assim, ao não encontrar abertura nos espaços políticos da comunidade gay-lésbica e nem no feminismo tradicional, o transfeminismo surge como um movimento auto-organizado que compartilha quase todas as ideias do feminismo, mas as absorve em defesa de políticas trans de emancipação.

O transfeminismo ajuda a compreender o gênero a partir de um olhar que vai além das limitações impostas por discursos atrelados a uma perspectiva de genitalização (Jesus, 2014). Ele não tem a pretensão de ocupar o lugar de nenhum feminismo, mas pede às feministas cisgêneras que atuem como parte da luta das mulheres trans e de outras mulheres não trans, como aliadas (Kaas, 2015).

Jesus (2014) defende que, assim como o feminismo é plural e nenhum dos feminismos pode ser pensado como único, o transfeminismo também não pode ser compreendido a partir de uma unicidade. Contudo, existem princípios sem os quais determinadas linhas de pensamento feministas não podem ser consideradas transfeministas, tais como:

1. redefinição da equiparação entre gênero e biologia; 2. reiteração do caráter interacional das opressões; 3. reconhecimento da história de lutas das travestis e das mulheres transexuais e das experiências pessoais da população transgênero de forma geral como elementos fundamentais para o entendimento do feminismo; e 4. validação das contribuições de quaisquer pessoas, sejam elas transgênero ou cisgênero, o que leva ao fato de que, por sua constituição, o transfeminismo pode ser útil para qualquer pessoa que não se enquadra no modelo sexista de sociedade que vivemos, não apenas as transgênero (Jesus, 2014, p. 249).

Assim, o transfeminismo não deve ser interpretado apenas como uma extensão que incorpora questões ligadas às experiências trans aos diálogos feministas já em curso. Em vez disso, ele deve ser reconhecido como um movimento que introduz novas temáticas e debates, questionando determinados setores e argumentos frequentemente repetidos dentro dos movimentos feministas. Essa perspectiva implica pensar o feminismo a partir das experiências de travestis e mulheres trans como produtoras de saberes, constituindo “a concepção de uma outra linha de batalha para atuar contra o sexismo e a transfobia e pautar políticas específicas de reconhecimento do segmento trans” (Nascimento, 2021, p. 72).

Dessa forma, ser uma pessoa trans ou travesti, ao contrário do que o imaginário do senso comum sugere, é reconhecer um corpo que é possível e legítimo, mostrando uma alternativa além daquela normatizada. Além disso, essas identidades sociais são produtoras de

cultura e rompem com signos binários que são vistos como fixos. Historicamente, esses corpos sempre foram colocados à margem da sociedade, sujeitos a um processo naturalizado de práticas de violência.

Além disso, a violência e a vulnerabilidade enfrentadas pela população trans e travesti são tão chocantes que apenas dados como mortes e torturas recebem alguma atenção da mídia e do público. Essa realidade revela uma estrutura sistêmica de exclusão e exotificação, que destaca corpos mutilados como aberrantes. Como aponta Bento (2017, p. 2), não é um simples assassinato com tiro fatal, ou uma facada precisa ou um atropelamento definitivo, “os corpos são mutilados por dezenas de facadas, por inúmeros tiros. Os corpos são desmembrados pelo peso do carro que os atropela várias vezes”.

Além do mais, existem estratégias que buscam desestabilizar o discurso proferido por corpos trans e travestis antes mesmo que esse corpo possa ser lido, como acusações de vitimismo, coitadismo ou denunciismo. Nessa perspectiva, não se trata apenas da palavra, mas do significado atribuído a elas quando direcionadas a questões relacionadas a essas pessoas. Isso constitui uma forma de legitimar o lugar de violência ao qual historicamente esses corpos foram submetidos, criando, assim, uma barreira para que suas vozes não sejam ouvidas.

Desse modo, ao voltarmos o olhar para a educação formal, a exclusão social de pessoas trans e travestis se confirma na prática, uma vez que o acesso e a permanência nesses espaços representam mais um desafio que essas pessoas precisam superar.

O problema é ainda maior quando se trata da educação formal de pessoas trans. Inúmeras são as dificuldades pelas quais uma pessoa trans vê-se obrigada a passar em diversas sociedades, sobretudo a brasileira, principalmente devido aos obstáculos vivenciados nas instituições escolares durante o processo de formação. Apesar da inexistência de dados estatísticos sobre a evasão escolar da população LGBT, a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT, afirma que o grupo que mais sofre discriminação na escola é o de transexuais e travestis, estimando-se que aproximadamente 73% dessa população se evade da escola (Santos, 2016, p.13).

Para o grupo de pessoas trans e travestis, a expulsão dos espaços de educação formal, disfarçada de evasão, é uma realidade ainda muito presente, devido à quantidade de violência que sofrem nesses ambientes. Isso dificulta a possibilidade de atender às exigências do mercado de trabalho; ou seja, mesmo que consigam acessar a educação, as estruturas de violência desses espaços não permitem que essas pessoas permaneçam (Santos, 2016).

Nesse sentido, a noção de que a população trans e travesti não apenas evade do sistema educacional, mas é expulsa dele, reforça a ideia de que esses espaços não se configuram como espaços neutros, mas como ambientes marcados por normativas cisheteronormativas que subalternizam corpos dissidentes. Como aponta Bento (2008), os

espaços de educação formal, assim como outras instituições sociais, operam dentro de uma lógica que impõe um modelo rígido de gênero, tornando a experiência escolar de pessoas trans e travestis permeada por violências simbólicas e físicas, exclusão e constante questionamento de sua identidade. A permanência nesses espaços, portanto, não depende apenas do esforço individual, mas da capacidade da instituição de garantir um ambiente minimamente acolhedor e seguro, algo que raramente acontece. Dessa forma, quando estudantes trans e travestis deixam a escola, não o fazem por escolha ou desinteresse, mas por um processo sistemático de exclusão que pode envolver desde a recusa do uso do nome social até agressões físicas e psicológicas, culminando em sua saída compulsória do ambiente escolar.

Para muitas dessas pessoas, o espaço educacional é o primeiro ambiente onde enfrentam discriminação institucionalizada, levando à desmotivação e, em muitos casos, à necessidade de abandonar os estudos para preservar sua integridade física e mental. Esse processo de expulsão reflete-se diretamente nas estatísticas de empregabilidade, pois sem formação acadêmica, muitas pessoas trans e travestis encontram como única alternativa o trabalho informal e a prostituição, não por vocação, mas por falta de oportunidades dignas de inserção no mercado formal (Rodrigues, 2023).

Apesar de a educação ser um direito garantido a todas as pessoas no Brasil, na realidade, pessoas trans e travestis enfrentam barreiras profundas para acessar e permanecer na escola, muitas vezes vivenciando exclusões e violências desde a educação básica. Chegar à universidade, portanto, já é, por si só, uma conquista significativa, resultado de resistência e sobrevivência em um sistema que historicamente as marginaliza. No entanto, ao ingressarem no ensino superior, essas pessoas frequentemente se deparam com a reprodução das mesmas violências já sofridas em outros espaços de ensino, agora acompanhadas de novas formas de discriminação. Desse modo, apresentar as experiências que antecedem a chegada à universidade é essencial para compreender como essas trajetórias foram construídas e como o ambiente acadêmico, longe de ser um espaço seguro, pode reforçar desigualdades já vividas.

4.3 As experiências na educação básica e a busca por liberdade na educação superior: “Eu sempre digo que eu fui uma criança trans”

Compreender as trajetórias de estudantes trans e travestis na universidade exige olhar para além do ingresso no ensino superior, reconhecendo que essas pessoas chegam a esse espaço já carregando marcas de exclusão e resistência que atravessaram toda a sua formação

escolar. Ao alcançar a universidade, essas trajetórias revelam uma vitória significativa, fruto de persistência diante de um sistema que, desde a educação básica, lhes nega legitimidade e acolhimento. No entanto, o ensino superior, em vez de romper com esse histórico de violências, muitas vezes o reproduz e o intensifica, criando novos obstáculos à permanência e ao reconhecimento pleno de suas identidades.

Assim, as trajetórias analisadas nesta pesquisa mostraram que a permanência dessas pessoas na universidade não pode ser compreendida de forma dissociada das experiências escolares anteriores. As marcas de exclusão, silenciamento e negação das identidades de gênero já estavam presentes desde os primeiros anos da escolarização e são reatualizadas no ensino superior. A escola opera frequentemente como espaço de apagamento, reforçando normas cisheteronormativas e produzindo subjetividades que precisam ser constantemente justificadas para existir (Martins; Soares; Vianna, 2024).

Essas formas de exclusão não se dão pela violência direta, pela ausência de políticas institucionais eficazes, pela invisibilidade nos currículos e pela indiferença de professores e gestores. Xavier e Vianna (2020) reforçam que a presença de estudantes trans na educação é marcada pela luta contra a abjeção e pela necessidade de afirmar sua humanidade em espaços que os tratam como exceção, pois, em vez de proteção, encontram exigências de desempenho, conformidade e resistência constante, o que transforma a permanência em um processo solitário e exaustivo.

Nesse sentido, Odara (2020) defende que a educação deve assumir um papel central na promoção da valorização das diferenças e no reconhecimento das múltiplas formas de existência presentes na sociedade. No entanto, esse potencial emancipatório é frequentemente comprometido por barreiras políticas e ideológicas que impedem o diálogo com as diversidades. Em vez de acolher a pluralidade, as instituições educacionais muitas vezes atuam como um espaço de normatização e silenciamento.

Assim, a instituição educacional “fecha-se para o diálogo com as diversas formas de existência na sociedade, formatando, excluindo e marginalizando sujeitos e consecutivamente os corpos que estão fora da lógica dita dos ‘padrões dominantes’” (Odara, 2020, p. 86). Esses padrões, longe de neutros, são construídos sobre estruturas de opressão como o racismo, o sexismo, a heteronormatividade e a cisgeneridade, o que evidencia que a exclusão desses espaços é profundamente enraizada nas lógicas sociais que hierarquizam vidas e identidades.

Nessa lógica, a universidade frequentemente reproduz os mesmos mecanismos de exclusão vivenciados por pessoas trans na educação básica, como a omissão institucional, a invisibilidade nos currículos e a ausência de políticas de permanência eficazes. Fica evidente

que a presença de estudantes trans e travestis nesses espaços é um gesto político de enfrentamento às normas cisheteronormativas e uma afirmação da legitimidade de seus corpos e saberes no ambiente acadêmico. Reconhecer essa presença implica repensar a universidade a partir do compromisso com a dignidade humana e justiça social.

Portanto, a vivência escolar, especialmente durante a infância e adolescência, costuma representar um dos períodos mais sensíveis na trajetória de pessoas trans e travestis. É nesse momento que os conflitos relacionados à identidade de gênero tendem a se tornar mais evidentes, principalmente porque a escola opera como um dos primeiros espaços de regulação normativa da identidade.

Isso pode ser visto nas separações sistemáticas entre meninos e meninas em atividades, trabalhos ou dinâmicas, o que acaba reforçando uma lógica binária que contribui para a naturalização de comportamentos esperados socialmente para cada gênero. Tais práticas, muitas vezes, alimentam processos de exclusão e ridicularização, em especial quando há comportamentos que fogem daquilo que é considerado “adequado” para cada grupo.

Nesse caso, ainda que o espaço escolar possa, em algumas ocasiões, permitir experiências que rompam com essas fronteiras, as possibilidades geralmente não ocorrem sem sofrimento. Crianças e adolescentes que demonstram interesse por atividades atribuídas ao gênero oposto enfrentam barreiras simbólicas e sociais difíceis de atravessar. Louro (2001) observa que situações relacionadas a divisão binária dos gêneros são experienciadas com grande dificuldade por quem busca escapar das normas impostas como naturais, evidenciando o quanto a escola também pode funcionar como um espaço de dor e silenciamento.

A educação básica, portanto, é atravessada por normas que não apenas organizam a convivência, mas também disciplinam os corpos e delimitam as formas tidas como legítimas de ser e de existir. Para pessoas trans e travestis, esse percurso escolar costuma fazer parte de uma trajetória permeada por violências diversas, que exigem constantes estratégias de resistência e afirmação.

Desse modo, Nascimento (2023) aponta que o ingresso no ensino superior é precedido por uma série de barreiras que já se iniciam na educação básica, ainda fortemente marcada pela lógica cisheteronormativa que marginaliza, silencia e, muitas vezes, expulsa essas pessoas da escola. Nesse cenário, a permanência no sistema educacional até o acesso à universidade exige a superação de uma série de obstáculos, tornando a conclusão da educação básica a primeira grande conquista no caminho rumo à educação superior.

Portanto, mesmo antes de iniciarem qualquer processo de transição, estudantes que apresentam comportamentos ou expressões considerados inadequados para seu gênero

atribuído ao nascimento já são alvo de rejeição. Nesses casos, o preconceito opera como um mecanismo de exclusão, posicionando esses sujeitos como corpos indesejados, anormais, abjetos. Essa lógica de abjeção, dirigida àqueles que escapam às normas de gênero, sustenta-se por meio de tecnologias e aparatos de dominação que buscam defender a norma diante do que é percebido como ameaça. Assim, mantém-se o controle sobre os corpos e as relações sociais estabelecidas, reafirmando o regime cisheteronormativo (Foucault, 1988).

Nas experiências relatadas pelas pessoas participantes desta pesquisa, é recorrente a ausência de acolhimento e reconhecimento de suas identidades, revelando o quanto o ambiente escolar tende a silenciar as diferenças em vez de valorizá-las, como podemos ver nas falas a seguir:

Aí eu desde pequena, no ensino fundamental, no ensino médio, eu sempre fui ali muito tímida e sempre tentava me esconder o máximo possível. (Meggy Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Então, eu só consegui fazer o primeiro ano do ensino médio e metade do segundo ano do ensino médio. Na metade do segundo ano do ensino médio, eu tive um problema com um professor. [...] e aí eu só aguentei ficar até metade do segundo ano do ensino médio, evadi. E eu só concluí o ensino médio por conta do ENCCEJA²⁴. Ah, detalhe, eu já tinha entrado antes em uma outra instituição de ensino do ensino médio. [...] E lá, na minha primeira semana, eu já tive um problema muito sério, porque cinco meninos da turma ficavam me assediando, mesmo dentro da escola. E isso fez com que eu passasse um ano sem conseguir sair de casa. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Minha vivência estudantil sempre foi muito pautada por muitos recortes, porque eu comecei minha transição muito cedo. Eu sempre digo que eu fui uma criança trans, porque comecei a transição com 13 anos, 12 para 13 anos. [...] Mas quando se parte para um meio de fato estudantil na escola, a escola dita cuja, não era nem um pouco abraçado de nada que envolvia a minha vivência. Então, na época eu tentei recorrer ao nome social, não consegui, porque eles eram transfóbicos mesmo, e eles não queriam. [...] Então, tive muitos momentos de professores que eram, de fato, desrespeitosos. Outros que tentavam me tratar com respeito, mas a escola barrava. Então, que eu chegava e falava assim, olha, meu nome social é esse, quero você me trate de tal jeito, aí professora, “tudo bem”. [...] passou-se um tempo, quando ela retorna, ela chega assim “vem cá, então,

²⁴O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) é uma avaliação aplicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), destinada a jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental ou médio na idade apropriada. O exame tem como objetivo aferir competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou extraescolar, possibilitando a obtenção da certificação de conclusão da respectiva etapa da educação básica.

infelizmente, eu não posso chamar pelo teu nome de verdade, porque chegou até eles sobre o teu nome social e que é o nome que tu quer ser tratado e eles disseram que os professores que fizessem isso poderiam ser cortados parte do salário” (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

O que pude observar, a partir das narrativas de Megg Rayara, Letícia Nascimento e Lino Arruda, é a força com que a escola atua como um dispositivo de normatização e exclusão. Longe de representar um espaço neutro ou acolhedor, o ambiente escolar tenta conformar os sujeitos segundo um ideal cisheteronormativo, tornando inabitável a existência de corpos que desviam dessa matriz. Assim, ao mencionar que "sempre tentava me esconder o máximo possível", pude perceber que não se trata apenas de uma atitude individual da aluna Megg, mas de um gesto forçado pelas violências que atravessam a escola e, mesmo que a decisão de se “esconder” pareça individual, o que está por trás, as motivações, estão na estrutura vivenciada por ela, que sem que perceba, a força ao silêncio, a margem, ao oculto, a uma tentativa de não ser percebida.

Esse esconder-se é um modo de existir em tensão, uma resposta à pedagogia da obediência que, como propõe Odara (2020), molda os corpos para que se encaixem nos limites do reconhecível. Ser vista é ser exposta, e, para pessoas que não estão na lógica cisnormativa, a exposição quase sempre implica em risco, como vemos na narrativa de Letícia Nascimento, na qual a violência assume contornos mais preocupantes.

O assédio sofrido dentro da instituição, somado à ausência de acolhimento, resultou em sua evasão, ou melhor, em sua expulsão daquele espaço e em problemas sérios envolvendo a sua saúde mental. Isso mostra que a escola muitas vezes assume o papel de instituição que autoriza a violência e bloqueia qualquer possibilidade de vivência da diferença, ou seja, não é que essas pessoas não cabem na escola, mas a própria escola se estrutura de uma forma para que elas não caibam (Alves; Rossi, 2020).

Isso evidencia o quanto esse espaço, quando se trata de questão de gênero, é um poderoso agente de exclusão, tanto por omissão quanto pelas próprias ações de combate a estudantes que ultrapassam as fronteiras impostas para suas identidades. Como aconteceu com Lino Arruda, quando uma professora falou que não teria problema em chamá-lo por seu nome social, mas a escola usou seu poder disciplinar, conforme teorizado por Foucault (1996a), para coibir por meio de ameaça de cortes nos salários se o fizesse. Aqui a escola age para punir qualquer forma de reconhecimento e acolhimento do aluno.

Assim, o impedimento do uso do nome social e a ameaça de sanções revelam uma lógica institucional que nega direitos e busca disciplinar corpos a partir de uma perspectiva

normativa que tenta impor formas de gênero. Trata-se de uma política de silenciamento que atinge tanto as pessoas trans e travestis, que tentam ocupar esse espaço, quanto aqueles que tentam legitimar essas pessoas como pertencentes àquele espaço.

Nesse sentido, descobrir-se como alguém que transgredir as normas de gênero estabelecidas é, desde o início, uma experiência de risco. O rompimento com a identidade imposta pela cisheteronorma, ou seja, a "fuga do cárcere dos corpos-sexuados" carrega em si dores, conflitos e medos que atravessam tanto a dimensão subjetiva quanto as relações interpessoais (Bento, 2011, p. 551).

Embora a cisheteronorma imponha sanções simbólicas e materiais àqueles que se desviam de seus padrões, ela não consegue anular por completo a agência dos corpos tidos como transgressores. Mesmo sob a violência e o controle, esses corpos ainda exercem resistência e reconfiguram sentidos de existência, ainda que enfrentem processos de desumanização em seus percursos (Butler, 2009). Essas narrativas mostram de forma clara a maneira como o espaço escolar sustenta e reproduz a cisheteronorma como norma compulsória. Não estou falando aqui simplesmente de processos individuais de dor, de casos isolados, de exceções, o que quero mostrar são testemunhas de um projeto pedagógico que exclui corpos lidos como fora das regras por princípio.

Dessa maneira, no espaço escolar, embora a exclusão formal não seja permitida, operam-se outras formas de afastamento por meio de práticas normativas e violências institucionais. A escola impõe restrições quanto ao uso de roupas e acessórios, regula comportamentos e insiste em enquadrar estudantes segundo um gênero que não corresponde à sua vivência, desautorizando seus modos de ser (Bento, 2011).

Esse tipo de negação intensifica o sofrimento e fragiliza ainda mais o vínculo com a instituição, resultando em formas diversas de expulsão, não oficializadas, mas profundamente marcadas pelo rompimento simbólico e pela recusa do reconhecimento (Andrade, 2012). Isso se confirma com o caso de Letícia Nascimento que não terminou o ensino médio de forma regular e Lino Arruda que mudou de escola. Luma Andrade, outra participante desta pesquisa, também teve que deixar a escola antes da conclusão, como ela diz “eu fiz só até o segundo ano de forma regular”.

Toda essa violência presente no ensino fundamental e médio impacta diretamente a trajetória escolar de pessoas trans e travestis, resultando em baixas taxas de conclusão do ensino médio. De acordo com pesquisa realizada pelo Projeto TransVida, do Grupo Pela Vidda (2021), apenas 49% das pessoas trans entrevistadas conseguiram concluir esse nível de ensino, e somente 21,1% delas avançaram para a educação superior. As exclusões e violências

vividas na educação básica, portanto, comprometem não apenas o número de concluintes do ensino médio, como também influenciam na decisão de muitas dessas pessoas em não prosseguir nos estudos.

Contudo, para muitas dessas pessoas, o acesso ao ensino superior representa não apenas a continuidade de sua trajetória educacional, mas a possibilidade concreta de projetar um futuro digno. Há uma busca crescente por ocupar os espaços universitários historicamente negados a essas existências. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2020) indicam um aumento de 286% no número de candidatos que solicitaram o uso do nome social no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre 2014 e 2020, o que revela uma mobilização significativa por visibilidade, reconhecimento e permanência no campo educacional.

No desenvolvimento desta pesquisa, chamou atenção o relato de algumas participantes que destacaram o ingresso no ensino superior como uma escolha motivada pela busca por liberdade. Mais do que continuar os estudos, a universidade foi vista, ao menos inicialmente, como um espaço onde poderiam viver com mais autonomia e segurança, iniciar a transição de gênero ou simplesmente se sentir à vontade para experimentar sua identidade de maneira plena.

Depois de anos atravessados por violências e silenciamentos na educação básica e, para algumas nas relações familiares conservadoras, o ambiente universitário passou a ser percebido como uma oportunidade de se afirmar no mundo. Esse passo, no entanto, não apaga o passado, mas inaugura outros desafios que envolvem tanto o enfrentamento de novas violências quanto à construção de modos mais íntegros e reconhecíveis de existir, novas oportunidades de trabalho e novas perspectivas de futuro.

Essa dimensão aparece com força na narrativa de Amara Moira, ao afirmar que muitas pessoas trans e travestis não permanecem “no armário” por escolha, mas por falta de acesso à informação, apoio ou segurança. A universidade, nesse contexto, emerge como um “lugar de liberdade” onde muitas se descobrem, permitindo que a “gata” que chegou do interior, talvez ainda presa a estereótipos, se transforme completamente em “dois, três meses”. Para Amara, essa transformação é um processo longo de mudanças, autoconhecimento e aceitação, que envolve sair de uma identidade percebida como “do viadinho inseguro, do lugar da gay, daquele lugar da gay jovem” para se ver e exigir respeito como mulher.

Letícia Nascimento também reconhece que para muitas pessoas trans e travestis, a entrada na universidade coincide com, ou é motivada por, o desejo de viver de forma mais livre e iniciar a transição de gênero. Em sua narrativa, ela aponta que “algumas pessoas só

podem assumir a sua transexualidade quando elas já adentram a universidade”, indicando que esse espaço, ainda que não isento de violências, oferece mais possibilidades de uma performatividade mais livre do que os contextos anteriores.

Ela observa ainda que “tem gente que vem do interior do estado pra cá porque aqui ela vai poder ser quem ela é”, revelando como o deslocamento para cidades onde estão localizadas as universidades representa também uma busca por reconhecimento e dignidade. No entanto, ao afirmar que “eu não tô dizendo pra UFMA tutelar a gente”, mas sim que a universidade precisa “fazer o que uma instituição deva ter como uma política”, Letícia evidencia a necessidade de ações institucionais concretas voltadas à permanência de pessoas trans e travestis, com base no que já está previsto nas diretrizes da própria universidade.

Esse movimento também aparece na narrativa de Joyce Alves e Megg Rayara.

Eu sempre me entendi como mulher desde cedo, mas eu sabia da minha família, então era muito difícil eu me assumir estando no meu lar. [...] Então a minha entrada aqui na UFMA foi justamente por causa disso. [...] eu já vim pra cá no intuito de transicionar. Eu sabia que em algum momento eu ia transicionar, mas não sabia quando. Mas eu sabia que atingindo a minha independência, morando em outra cidade, longe da minha família, vivendo a minha vida, seria muito mais fácil pra mim. E eu percebo que eu não sou a única assim. Tem várias meninas trans que passam por esse mesmo processo (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Eu vim pra cá, pra São Luís, justamente com essa justificativa, pelo menos pros meus pais, falando, “não, eu tô indo pra São Luís pra fazer o curso”. Mas, só que verdadeiramente eu tô vindo aqui pra transicionar. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

A narrativa de Joyce Alves mostra como o contexto familiar e social pode funcionar como um obstáculo para a afirmação da identidade de gênero. Embora sempre tenha se entendido como mulher, ela reconhece que “era muito difícil me assumir estando no meu lar”, o que a levou a buscar, na universidade, uma oportunidade concreta de mudança. Sua entrada na UFMA não foi apenas uma etapa acadêmica, mas uma decisão ligada ao desejo de viver com mais liberdade, longe das pressões do ambiente de origem. “Eu já vim pra cá no intuito de transicionar”, afirma, deixando claro que a busca por autonomia, distância geográfica da família e pertencimento a um novo espaço foram condições fundamentais para que pudesse iniciar esse processo.

Ao observar que “tem várias meninas trans que passam por esse mesmo processo”, ela também evidencia que essa estratégia de deslocamento é compartilhada por outras, e não se

trata de um caso isolado. Essa mesma lógica está presente na fala de Megg Rayara, que relata ter usado a justificativa do ingresso no curso superior para convencer os pais a permitir sua mudança para São Luís, embora sua motivação real fosse a transição, como ela mesmo fala “só que verdadeiramente eu tô vindo aqui pra transicionar”. Ambas apontam para o papel da universidade como espaço de fuga, reinício e possibilidade de afirmação da identidade de gênero, ainda que esse processo seja atravessado por tensões, silêncios e estratégias de sobrevivência.

Além do desejo de transicionar, Joyce Alves destaca em outra fala a importância da universidade como espaço onde pôde vivenciar a diversidade de forma ampliada. Ao chegar à UFMA, encontrou um ambiente marcado por múltiplas expressões de identidade, o que foi decisivo para seu processo de autoconhecimento e afirmação. Ela fala “eu pude ver uma diversidade de pessoas”, referindo-se não só à diversidade étnica, mas também à estética, à personalidade, ao gênero e à sexualidade. A presença de outras pessoas LGBTQIA+ no cotidiano universitário, como ela expressa com humor, “então tinha muitas bichas, né?”, foi essencial para que se sentisse menos sozinha e mais segura para se assumir.

A experiência de Luma Andrade reforça esse papel da diversidade universitária. Ela conta que só se reconheceu como pessoa trans no fim de 2023, já matriculada na UFMA, momento em que recebeu “certo acolhimento, algumas pessoas foram bem acolhedoras, o corpo docente foi bem acolhedor”. Esse apoio, ainda que localizado, ofereceu a segurança necessária para explorar a própria identidade sem tanto medo de repressão. O relato indica que redes de apoio, mesmo quando não amparadas por políticas institucionais, podem abrir brechas concretas para estudantes que rompem com as normas tidas como naturais para os gêneros possam experienciar suas identidades de forma menos violenta e mais livre.

Embora algumas entrevistadas relatem perceber a universidade como um espaço de maior liberdade. Compreendemos que essa visão não se refere a ações institucionais concretas voltadas ao acolhimento ou apoio durante o processo de transição de gênero. Se, em um primeiro momento, a entrada no ensino superior pode ter sido idealizada como uma possibilidade de amparo e reconhecimento, essa expectativa rapidamente se desfaz diante da ausência de políticas efetivas voltadas para as especificidades das vivências trans e travestis.

Assim, as narrativas mostram que nenhuma das participantes encontrou suporte institucional para enfrentar os desafios do seu processo de transição, bem como de sua vivência enquanto estudante trans ou travesti. A ideia de liberdade, portanto, está mais relacionada à possibilidade de sair do controle familiar, morar em outra cidade com a justificativa dos estudos, iniciar a transição com mais autonomia, acessar oportunidades de

trabalho proporcionadas pela formação superior e, sobretudo, construir redes de apoio entre pares. É nesse contexto que surgem relações com outras pessoas trans e travestis, vivências de reconhecimento e espaços onde é possível, mesmo que parcialmente, debater gênero e sexualidade.

Desse modo, como vimos, a universidade pode ser o espaço de liberdade e afirmação que o ambiente escolar nega, permitindo que a trajetória de pessoas trans e travestis se desenvolva para além das violências da educação básica. Contudo, essa nova fase não está isenta de desafios. O ingresso, por si só, não garante a permanência e o sucesso acadêmico, pois a universidade pode reproduzir as mesmas lógicas de exclusão. Portanto, a discussão sobre a trajetória trans e travesti no ensino superior exige uma análise aprofundada das condições que impactam sua continuidade na academia. Nesse sentido, é fundamental examinar os referenciais teóricos sobre a permanência estudantil e como eles dialogam, ou falham em dialogar, com as especificidades das experiências de estudantes trans e travestis, que lutam por um diploma e pela afirmação de sua dignidade em cada etapa de sua jornada educacional.

5 PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ABORDAGENS TEÓRICAS E CONTRIBUIÇÕES DE ANÁLISES

Nesta seção, examino os principais referenciais teóricos sobre a permanência estudantil no ensino superior, com ênfase nas contribuições de Vincent Tinto. A partir de seu modelo de integração acadêmica e social, investigamos como fatores institucionais e interpessoais influenciam a trajetória de estudantes trans e travestis na universidade. A seção avança, então, para discutir os elementos da motivação, as redes de suporte e os desafios estruturais que impactam diretamente a permanência desses sujeitos. A teoria de Tinto é explorada em suas cinco condições para a retenção de estudantes (expectativas, apoio, feedback, envolvimento e aprendizagem) , mas também é tensionada para evidenciar suas limitações diante das especificidades da população trans e travesti no Brasil. O texto aprofunda a análise da "violência burocrática" e da ineficácia das políticas de assistência estudantil na UFMA, utilizando as narrativas das pessoas participantes para demonstrar como o acesso aos direitos é mediado por práticas que geram novas formas de humilhação. Junto a isso, a discussão se expande para a dimensão subjetiva da permanência, explorando a motivação, a autoeficácia e o senso de pertencimento como elementos cruciais para a persistência em um ambiente hostil.

5.1 Integração acadêmica e social como fatores de permanência

A educação superior no Brasil é amplamente reconhecida como um importante fator de transformação sociocultural e de desenvolvimento econômico. Investir nesse nível de ensino pode gerar efeitos positivos para o avanço científico e tecnológico, bem como para a empregabilidade em posições que exigem conhecimentos aprofundados. Dessa forma, “é responsabilidade do Estado assegurar educação de qualidade a todos e em todos os níveis” (Dias Sobrinho, 2008, p. 823).

Contudo, conforme destaca Bertolin (2007), a educação superior não deve ser vista exclusivamente sob uma perspectiva economicista, pois está intrinsecamente ligada à trajetória histórica e ao desenvolvimento social, cultural e democrático das sociedades. Sob essa ótica, pode-se afirmar que a educação é um fenômeno complexo, sem uma missão ou propósito único. Essa visão sugere uma compreensão mais ampla e contextualizada da educação superior, considerando sua importância para além das demandas econômicas, e abrangendo também aspectos sociais, culturais e democráticos.

No entanto, apesar desse entendimento abrangente sobre a relevância da educação superior, a realidade demonstra que o acesso a esse nível de ensino ainda enfrenta obstáculos significativos para grande parte da população brasileira. Mesmo com a implementação de políticas educacionais voltadas para a expansão e democratização do ensino superior, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Lei nº 12.711/2012 (Cotas), as dificuldades de ingresso em cursos de graduação ainda persistem e são substanciais para muitos.

No caso da população trans e travestis, segundo Keo Silva e Vaz (2020), o número de estudantes em instituições de educação superior é bastante reduzido, embora tenha havido um avanço com a presença, ainda que pequena, dessa população nas universidades, o que representa algum progresso. A inclusão desse novo segmento na comunidade acadêmica intensifica as discussões sobre acesso, permanência e cidadania para essa população, destacando a importância do reconhecimento e respeito à identidade de gênero no contexto educacional.

Além disso, Keo Silva e Vaz (2020) enfatizam que a política do Nome Social, que permite o uso do prenome escolhido pelo indivíduo nos documentos e processos internos das instituições de ensino, foi e continua sendo um elemento crucial para o reconhecimento das identidades de gênero nas universidades brasileiras, resultando em melhorias significativas no acesso à educação superior para pessoas trans e travestis. Após a adoção dessa política, houve um aumento no número dessas pessoas matriculadas em cursos de graduação.

Ainda assim, há um caminho a percorrer na formulação de políticas públicas que garantam os direitos das pessoas trans e travestis. Uma das principais reivindicações é a política de cotas para essa população nas universidades, que ampliaria o acesso ao ensino superior. Nesse sentido, tramita atualmente na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 3.109/2023²⁵ que propõe a criação de cotas para pessoas trans e travestis em instituições federais de ensino superior. Se aprovado, o projeto determina que, em cada curso e turno, no mínimo 5% das vagas sejam destinadas a pessoas trans e travestis, abrangendo as 63 universidades federais brasileiras e 38 institutos federais.

Desde 2017, diversas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no Brasil começaram a implementar cotas para pessoas trans e travestis, como a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), sendo a pioneira ao oferecer uma vaga em cada curso para pessoas

²⁵ Até a conclusão desta tese, o Projeto de Lei nº 3109/2023 ainda não tinha sido aprovado.

transexuais. Essa iniciativa foi gradualmente adotada por outras instituições nos anos subsequentes. Entretanto, conforme o Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA), até 2021, as regiões Sul e Centro-Oeste foram as únicas onde não foram identificadas políticas de ação afirmativa para o ingresso de pessoas trans e travestis na graduação.

Entre os anos de 2020 e 2021, somente seis universidades públicas brasileiras reservaram cotas para pessoas transexuais e travestis nos cursos de graduação: UNEB (Universidade Estadual da Bahia), UFSB (Universidade Federal do Sul da Bahia) e UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), na Bahia; UFABC (Universidade Federal do ABC paulista), em São Paulo e a Universidade Estadual do Amapá (UEAP), no Amapá. Durante esse período, houve uma expressiva redução no número de vagas disponíveis para essa população, saindo de 478 vagas em 2020 para apenas 98 vagas em 2021, representando uma diminuição de quase 80% no acesso de pessoas trans à educação superior (Gênero e Número, 2023).

É relevante considerar que “o acesso ao Ensino Superior, para essas pessoas, não implica no fim das dificuldades para se alcançar a diplomação” (Pigosso; Ribeiro; Heidemann, 2019, p. 246), ou seja, além de ingressar, é fundamental garantir a permanência. Mesmo após a entrada no curso, os desafios enfrentados por pessoas trans e travestis se mantêm consideravelmente elevados, frequentemente resultando na evasão de alguns alunos.

Nesse sentido, a questão da evasão é reconhecida como um problema crítico em instituições de ensino ao redor do mundo e precisa ser entendida como uma questão social. Compreender as causas da evasão é essencial para o enfrentamento desse problema, sendo as experiências vivenciadas durante o curso na instituição de ensino superior elementos determinantes para a decisão dos estudantes em permanecer ou abandonar o curso (Espinosa; Heidemann; Calsing; Moraes, 2023).

Portanto, a evasão no ensino superior deve ser analisada como um fenômeno complexo e multidimensional, que impacta de forma significativa os resultados do sistema educacional. Embora o fator financeiro muitas vezes seja identificado como o principal motivo de desistência, Silva Filho, Montejunas, Hipólito e Lobo (2007) argumentam que esta explicação é uma simplificação do problema. De acordo com esses autores, questões acadêmicas, as expectativas dos estudantes em relação à sua formação e a integração institucional frequentemente se destacam como fatores desmotivadores, levando-os a hesitar em investir tempo e recursos na conclusão do curso.

Assim, refletir sobre a permanência na educação superior é, também, tratar de direitos, como o acesso a auxílios de moradia, bolsa permanência, auxílio transporte e alimentação, além de condições de convivência interpessoal e respeito à diversidade de subjetividades. Quando se trata especificamente da permanência de pessoas trans e travestis na educação superior, é necessário ir além das questões financeiras, não porque estas não sejam relevantes, mas porque há outras questões que afetam diretamente suas experiências no ambiente acadêmico, muitas vezes decorrentes da própria estrutura institucional.

Nesse contexto, entre os múltiplos fatores que contribuem para o sucesso acadêmico, destacam-se a integração social e a integração acadêmica. A importância dessas integrações, essenciais para o êxito no ensino superior, foi discutida por Vincent Tinto em seu Modelo de Integração do Estudante (*Student Integration Model*) de 1975. Na perspectiva de Tinto, a decisão de um estudante de permanecer ou abandonar um curso está intrinsecamente ligada ao nível de integração acadêmica e social que ele alcança na instituição (Cola, 2022).

No Modelo de Integração do Estudante, Tinto (1975) defende que a desistência ocorre quando os estudantes não conseguem integrar-se plenamente tanto no nível social quanto no nível acadêmico. Nesse contexto, a integração social refere-se à interação com seus pares, envolvendo a satisfação pessoal relacionada à convivência com outras pessoas, o sentimento de pertencimento a um grupo e a motivação para participar de atividades sociais, sejam elas formais ou informais, no ambiente institucional. Em outras palavras, relaciona-se ao bem-estar e à adaptação ao espaço acadêmico.

Por outro lado, a integração acadêmica abrange o senso de pertencimento à instituição e inclui a identificação com as normas, valores e conteúdos do curso, além da percepção do estudante sobre seu próprio desempenho e crescimento pessoal. Nesse aspecto, considera-se o significado atribuído ao contexto educacional e às demandas acadêmicas, além da satisfação com o progresso intelectual, a autoestima em relação ao desempenho nas avaliações e o apoio recebido por parte dos professores.

Sob essa perspectiva, a integração acadêmica e social tornam-se cruciais para a permanência dos estudantes no ensino superior, pois fortalecem os vínculos entre eles e a instituição (Tinto, 1975). No entanto, é necessário ressaltar que as razões que levam estudantes a desistirem de seus cursos são variadas, abrangendo desde a busca por oportunidades mais alinhadas às suas ambições profissionais até as dificuldades impostas por rigidez institucional, problemas de relacionamento e baixo desempenho acadêmico.

Por esse motivo, a simples análise das taxas de evasão não captura plenamente a complexidade das experiências vividas pelos estudantes, mostrando-se insuficiente para

entender as dinâmicas internas que influenciam a decisão de permanecer ou abandonar o curso. Diante do exposto, compreendemos que a permanência é uma construção coletiva que envolve muito mais do que ações isoladas contra a evasão.

O aspecto mais relevante está no fato de que escrever sobre a permanência escolar sob a perspectiva instituinte implica reescrever uma realidade – a da evasão escolar – que está escrita (descrita, narrada, exemplificada e explicada, em suas causas e efeitos) sob uma lógica que tem a naturalização da desigualdade social brasileira como núcleo central de seus argumentos (Carmo; Silva, 2016, p. 47).

Considerando essa perspectiva, compreende-se que analisar a permanência a partir da experiência do estudante é essencial para entender o fenômeno da evasão. Essa abordagem revela aspectos fundamentais da trajetória de vida dos estudantes, que são basilares para compreender as dinâmicas relacionais dentro da instituição. Nesse contexto, Tinto (2006) destaca que a saída dos estudantes não representa necessariamente o oposto da permanência, pois a evasão não é apenas a "imagem espelhada" do processo de continuidade acadêmica. Além disso, o autor reforça que conhecer as razões que levam os estudantes a desistirem não é suficiente para reverter esse cenário.

Sair não é a imagem espelhada de ficar. Saber por que os alunos saem não nos diz, pelo menos não diretamente, por que os estudantes persistem. Saber por que o aluno sai não diz às instituições, pelo menos não diretamente, o que elas podem fazer para ajudar os alunos a ficarem e terem sucesso. No mundo da ação, o que importa não são nossas teorias em si, mas como essas teorias ajudam as instituições a implementarem questões práticas de persistência (Tinto, 2006, p. 6, tradução nossa).

Ao tomar a afirmação de Tinto, de que “sair não é a imagem espelhada de ficar”, evidencia-se que discutir a evasão não equivale, por si só, a abordar a questão da permanência. Segundo Cola (2022), há uma tendência discursiva que privilegia a problematização da evasão, muitas vezes em detrimento de estratégias voltadas para a promoção da permanência. No entanto, o enfoque exclusivo na evasão não necessariamente orienta as práticas institucionais para fortalecer a continuidade acadêmica. Embora a coleta de dados sobre evasão seja importante, é essencial que as instituições concentrem esforços na promoção do sucesso acadêmico dos alunos, implementando estratégias eficazes que favoreçam sua permanência, em vez de se limitarem a diagnosticar as causas da evasão.

Assim, é necessário que as instituições desenvolvam ações que promovam o senso de pertencimento dos estudantes, pois sentir-se integrado à comunidade acadêmica, por meio do engajamento ativo nas atividades de aprendizagem e de relações significativas com colegas e professores, aumenta a probabilidade do estudante persistir e crescer intelectualmente (Tinto,

2006). Desse modo, mais do que focar apenas nas taxas de evasão, as instituições devem estruturar programas de permanência que integrem estudantes, professores e funcionários.

Consequentemente, os programas de permanência eficazes devem basear-se nessa “engrenagem”, uma vez que, entre os fatores determinantes do abandono estudantil está a questão da adaptação do aluno à vida acadêmica e social da instituição de ensino. Entende-se, então, o processo de permanência como um processo de persistência atrelada a um processo de integração acadêmica e social, o que gera um sentimento de pertença, estreitando os laços entre aluno, instituição e criando encorajamento para seguir adiante nos estudos (Cola, 2022, p. 22).

Portanto, para promover a integração acadêmica, é necessário um compromisso profundo da instituição com o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes. Isso implica em proporcionar uma educação que vá além do conteúdo acadêmico, incorporando aspectos sociais essenciais para o seu crescimento. Para isso, é crucial que as expectativas dos estudantes e da instituição estejam alinhadas, com foco central no bem-estar do aluno. Além disso, a retenção de estudantes requer o desenvolvimento de um ambiente educacional estimulante. Visando esse propósito, o suporte institucional deve atender a cinco condições fundamentais para a permanência estudantil, conforme destacado por Tinto (1999, 2012): expectativas, apoio, *feedback*, envolvimento e aprendizagem. Quando adotadas, essas condições se mostram essenciais para que os estudantes alcancem o sucesso acadêmico.

A primeira condição é a definição clara de expectativas. Como aponta Tinto (2012, p. 4, tradução nossa), “o desempenho dos alunos em sala de aula é impulsionado, em parte, pelas expectativas que a equipe acadêmica tem para seus alunos e que os alunos têm para si mesmos”. Expectativas claras e consistentemente comunicadas servem como diretrizes para o comportamento e engajamento dos estudantes. Desse modo, altas expectativas são uma condição para o sucesso dos alunos, pois eles tendem a se empenhar em alcançar os objetivos que lhes são propostos. Em contraste, expectativas baixas podem ser prejudiciais, pois não oferecem um desafio significativo, sendo muitas vezes um prenúncio de fracasso.

Infelizmente, é muito comum que as instituições esperem muito pouco de seus alunos ou construam atividades de sala de aula que exijam muito pouco de seus esforços. Ao mesmo tempo, os alunos se saem melhor em ambientes onde as expectativas são claras e consistentes. Isso é particularmente evidente no domínio da orientação acadêmica. Os alunos precisam ter clareza sobre o que é esperado deles e o que é necessário para a conclusão bem-sucedida de cursos e programas de estudo. Os alunos, especialmente os muitos que estão indecisos sobre seus planos, precisam entender o roteiro para a conclusão e saber como usá-lo para atingir objetivos pessoais (Tinto, 1999, p. 2, tradução nossa).

Desse modo, as expectativas não são apenas transmitidas de maneira explícita, mas também de forma implícita, permeando vários aspectos do ambiente acadêmico, como a

estrutura dos programas, as tarefas propostas, as métricas de avaliação e as interações cotidianas entre professores e alunos. Esses elementos contribuem para que os estudantes compreendam o que se espera deles, orientando, assim, suas atitudes e comportamentos em sala de aula. Portanto, a capacidade de uma instituição de estabelecer e comunicar expectativas elevadas de forma consistente e clara é fundamental para a promoção de um ambiente de aprendizado, no qual os estudantes possam atingir seu máximo desempenho (Tinto, 1999).

A segunda condição é o apoio, elemento essencial para a retenção dos alunos, tanto em aspectos acadêmicos quanto sociais. Segundo Tinto (1999), o apoio acadêmico é indispensável para o sucesso estudantil, uma vez que muitos estudantes ingressam na educação superior sem uma preparação adequada para atender às exigências acadêmicas. Nesse contexto, torna-se necessário oferecer suporte a esses estudantes, por meio de grupos de estudo, programas de apoio acadêmico, cursos de habilidades básicas e tutoria. Essas medidas ajudam a suprir eventuais lacunas educacionais, funcionando como um mecanismo para garantir a permanência e o sucesso acadêmico.

Uma coisa é ter altas expectativas; outra é fornecer o apoio que os alunos precisam para alcançá-las. Em nenhum momento o apoio, em particular o apoio acadêmico, é mais importante do que durante o primeiro ano crítico de faculdade ou universidade, quando o sucesso do aluno ainda é muito questionável e ainda maleável à intervenção institucional. Uma característica fundamental desse apoio é que ele está alinhado ou contextualizado às demandas da sala de aula e, assim, permite que os alunos traduzam mais facilmente o apoio que recebem em sucesso na sala de aula (Tinto, 2012, p. 5, tradução nossa).

Além do apoio acadêmico, Tinto (1999) também enfatiza a importância do apoio social, oferecido por meio de atividades de aconselhamento, mentoria e centros de estudos éticos, especialmente voltados para estudantes pertencentes a grupos sociais minoritários. Nesse sentido, a IES deve promover um ambiente seguro e acolhedor, de modo a proporcionar que esses estudantes se sintam mais confortáveis em um espaço que, em várias ocasiões, pode ser hostil. Tinto (2012) ainda reforça que o apoio se torna mais eficaz quando está diretamente vinculado às necessidades cotidianas de aprendizagem dos estudantes. Por essa razão, deve-se buscar a integração do apoio ao currículo e às atividades de sala de aula. Outro ponto relevante dessa condição é o alinhamento entre as atividades de suporte aos estudantes e o corpo docente, o que possibilita garantir que os serviços oferecidos estejam em harmonia com as práticas acadêmicas.

Já o *feedback* constante e antecipado, terceira condição apresentada por Tinto (1999; 2012), desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem e na permanência dos estudantes, ao oferecer uma visão clara sobre o progresso acadêmico. Ademais, fornece informações essenciais para que docentes e instituições ajustem suas práticas pedagógicas e de apoio. Dessa maneira, técnicas de avaliação em sala de aula, como formulários de *feedback* preenchidos pelos estudantes, permitem que os docentes ajustem suas abordagens para obter melhores resultados na aprendizagem, ao passo que os estudantes adquirem uma compreensão mais precisa de seu desempenho e das áreas que precisam aprimorar.

Esse retorno frequente e bem-estruturado possibilita a identificação antecipada das necessidades de apoio dos estudantes, permitindo intervenções eficazes antes que o risco de evasão se torne iminente. Portanto, o *feedback* regular não se limita a ser uma ferramenta avaliativa, mas constitui uma estratégia essencial para a construção de um ambiente educacional que fortaleça o desenvolvimento e a permanência dos estudantes (Cola, 2022).

O envolvimento constitui a quarta condição para a permanência estudantil, pois quanto maior a interação dos estudantes com colegas, professores e com a instituição, maiores são as chances de continuarem e concluírem seus estudos. Nesse sentido, o envolvimento reforça o comprometimento e promove a persistência.

Quanto mais os alunos estiverem academicamente e socialmente engajados com a equipe acadêmica e colegas, especialmente em atividades de sala de aula, maior a probabilidade de eles terem sucesso na sala de aula. Tais engajamentos levam não apenas a afiliações sociais e ao suporte social e emocional que eles fornecem, mas também a um maior envolvimento em atividades de aprendizagem e no aprendizado que eles produzem. Ambos levam ao sucesso na sala de aula (Tinto, 2012, p. 5, tradução nossa).

Por fim, temos a quinta condição para a permanência estudantil: a aprendizagem. Essa condição considera o envolvimento do estudante em seu próprio processo de aprendizagem, uma vez que, quanto mais ele participa ativamente e enxerga esse processo como alinhado aos seus interesses, maior é a probabilidade de comprometimento, o que contribui diretamente para seu desenvolvimento intelectual.

Isso é verdade para todos os alunos, não apenas para os mais capazes e motivados que buscam aprender e são mais propensos a responder às deficiências percebidas na qualidade e relevância da aprendizagem que vivenciam no campus. É verdade também para o número crescente de alunos de diversas origens cujas histórias familiares não são bem representadas nos materiais que são solicitados a estudar (Tinto, 1999, p. 4, tradução nossa).

Tinto (1999) salienta que, se as experiências educacionais não forem envolventes, especialmente para alunos no início do curso, esses estudantes tendem a vivenciar o aprendizado de forma passiva, como meros espectadores das aulas. Nesse cenário, a transmissão de conhecimento permanece exclusiva dos docentes, sem a participação ativa dos estudantes, resultando em um ambiente de aprendizado fragmentado, no qual os cursos são tratados como unidades desconexas, com pouca coerência acadêmica e social ou relevância aparente para suas vidas. Assim, muitos alunos passam a enxergar os cursos como obstáculos a serem superados no caminho para a obtenção do diploma e dos esperados benefícios econômicos futuros.

É importante destacar que, embora Tinto apresente as condições de permanência em uma "ordem", nenhuma delas pode ser considerada isoladamente mais importante, pois apenas funcionam de maneira efetiva quando trabalhadas de forma integrada. Nesse sentido, a importância das cinco condições pode ser sintetizada pela afirmação de Tinto (1999, p. 4, tradução nossa) de que os alunos terão maiores chances de aprendizado e persistência quando se encontram em um ambiente que oferece altas expectativas em relação ao seu desenvolvimento, suporte acadêmico e social adequado, *feedback* frequente sobre seu aprendizado e que os "envolve ativamente com outros alunos e professores em atividades relevantes, especialmente em salas de aula, laboratórios e estúdios no campus".

A vivência dessas pessoas no ensino superior, portanto, não é apenas um percurso acadêmico, mas uma constante negociação com as expectativas e estruturas de uma instituição que nem sempre as acolhe plenamente. Embora os modelos de permanência, como os de Vincent Tinto, ofereçam uma base sólida para entender a integração de estudantes, eles precisam ser expandidos para contemplar a especificidade de trajetórias que, desde o início, são marcadas por barreiras sistêmicas.

Nesse sentido, a permanência de estudantes trans e travestis exige um olhar atento para além dos indicadores de evasão, voltando-se para os fatores subjetivos e institucionais que alimentam o desejo de desistir, revelando as violências que silenciosamente minam a capacidade de permanecer.

5.2 O desejo de desistir da universidade: “eu não me sinto pensada na existência para a universidade”

A questão da permanência, para a população trans e travesti, é um desafio que se impõe diariamente, evidenciando uma desconexão profunda entre a promessa de inclusão da

universidade e a realidade vivida por essas pessoas. Ao buscar o ensino superior, elas não enfrentam apenas as dificuldades comuns a qualquer aluno, mas também barreiras específicas que questionam, de forma contundente, se elas foram sequer "pensadas na existência para a universidade". A ausência de políticas que atendam às suas necessidades e a reprodução de violências burocráticas e interpessoais criam um cenário onde o desejo de desistir se torna uma resposta compreensível e, muitas vezes, racional, diante de um ambiente que se mostra incapaz de oferecer o suporte necessário para a continuidade de suas trajetórias.

Assim, a assistência estudantil no ensino superior brasileiro, enquanto política pública de permanência, se constitui como um dos principais mecanismos de enfrentamento às desigualdades educacionais historicamente produzidas pelas relações de classe, raça, gênero e território. Contudo, ao analisar suas interfaces com a população trans e travesti, torna-se evidente o quanto tais políticas, ainda que formalmente apresentadas como para todas as pessoas, falham em reconhecer e atender às especificidades que atravessam essas existências.

Embora os modelos de permanência desenvolvidos por Vincent Tinto (1975, 2017) não tratem especificamente de políticas de assistência estudantil, suas proposições oferecem caminhos que nos levam a compreender o papel fundamental do suporte institucional nos processos de integração acadêmica e social. A permanência, nesse sentido, depende da existência de estruturas concretas que possibilitem ao estudante estabelecer vínculos com o espaço universitário e sentir-se parte dele. Portanto, pode ser interpretada como uma dessas estruturas fundamentais, especialmente para aqueles que enfrentam desigualdades profundas e contínuas.

Para essas pessoas, especialmente aquelas expulsas do seio familiar, sem rede de apoio e em constante enfrentamento à transfobia institucional, as bolsas e auxílios estudantis se tornam condição material de possibilidade para continuarem vivas, matriculadas e não recorrerem à prostituição compulsória como única forma de sobrevivência. Nesse sentido, as falas das pessoas participantes desta pesquisa revelam uma tensão profunda entre a necessidade urgente de suporte financeiro e as políticas de permanência estudantil da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que são frequentemente percebidas como ineficazes, burocráticas e insuficientes para atender às suas realidades. Há um consenso de que, embora existam programas, o acesso a eles é um “calvário” repleto de barreiras institucionais e emocionais, como podemos ver nas narrativas que seguem:

Eu vou te citar uma coisa que a UFMA me ajudou, mas eu tive que me humilhar. Eu já declarei miséria para a UFMA acho que mais de 30 vezes para eu poder conseguir um auxílio emergencial, duas ou três

vezes, para comprar umas medicações, que o aluno tem direito de seis em seis meses. É uma coisa legal quando se consegue, sim, mas é desgastante. Eu até cinco meses atrás não me importava em declarar miséria e me humilhava inúmeras vezes, porque são vários formulários e burocracia pra poder fazer a solicitação. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Bem, o meu caso em especial, eu tenho uma certa dificuldade para conseguir a bolsa, porque eu sou uma pessoa que vem do interior, então muitas das documentações que tenho são de lá e eles pedem documentos absurdos. Absurdos pelo menos para o meu caso. Como eles pedem documentos da casa. Eu morava em uma invasão, eu não tenho documento de casa. Então, como é que eu vou comprovar que eu tinha uma residência em Imperatriz? [...] Eu tenho que trabalhar pra me sustentar porque eu não recebo nada da UFMA. Não recebo um centavo. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Assim que eu me mudei para cá, com um mês, eu fui assaltada no coletivo, roubaram o meu tablet e o dinheiro do meu aluguel. Eu quase fui morar na rua, porque o tablet era o meu único eletrônico, então eu não estava tendo contato com meus pais. O dinheiro que eu tinha para pagar o aluguel foi roubado. Então, o que eu fui fazer? Eu fui chorar na PROAES. Fui pedir uma vaga na residência universitária ou um auxílio emergencial. E o que eles falaram para mim foi que não ia dar para fazer, porque eles estavam sem recursos, porque eles acabaram de sofrer um corte. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Nunca tive acesso a nenhum dos benefícios, queria muito ter, nem que fosse a alimentação, mas... pelo fato de eu ser de São Luís e tal, por mais que eu viesse da periferia, eu tinha essas coisas que limitavam. Não concorria também, porque como eu já fazia muitos trabalhos fora da universidade. E eu também não era a super aluna com coeficiente alto e essas coisas. E na minha época, coeficiente era extremamente eliminatório pra quase todas as coisas, não ganhei nada da UFMA, nem a bolsa de 400 reais, que era uma humilhação, mas que a galera conseguia comprar livro, tirar xerox. Eu morria de inveja dos meus amigos bolsistas. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

A assistência estudantil é elemento indispensável para a permanência de estudantes trans e travestis no ensino superior, mas, como demonstram as falas analisadas, o acesso a ela na UFMA é frequentemente mediado por práticas institucionais marcadas pela violência burocrática e pela negação da cidadania estudantil. A experiência de Luma Andrade, ao relatar que já declarou “miséria para a UFMA acho que mais de 30 vezes” para conseguir um auxílio emergencial, evidencia a forma como a política de permanência, que deveria ser um direito, funciona como instrumento de produção de novas formas de humilhação. A repetição

forçada de comprovação da carência, em um ritual que exige “vários formulários e burocracia”, é descrita por ela como “desgastante”, não apenas pelo processo administrativo em si, mas pelo custo subjetivo de ter que reiterar publicamente a própria condição de pobreza para ter acesso a um direito básico.

Essa exigência institucional de performance da vulnerabilidade, muitas vezes imposta de forma padronizada e insensível, reforça um modelo de assistência que obriga estudantes a ocupar o lugar de quem suplica e não de quem reivindica. A análise de Tinto (1975, 2017) sobre permanência estudantil reconhece que o suporte institucional é elemento-chave para que o estudante se integre à vida acadêmica e social da universidade, mas, como já foi apontado, ele não trata diretamente da assistência financeira. Ainda assim, sua teoria permite compreender que, quando esse suporte não é acessível, contínuo e sensível às desigualdades sociais, a permanência se torna instável e o pertencimento institucional se fragiliza. No caso de Luma, a assistência surge como possibilidade real de continuidade, mas acessada sob condições que a revitimizam.

A fala de Megg Rayara aprofunda essa crítica ao evidenciar como os próprios critérios exigidos para a obtenção de bolsas e auxílios funcionam como verdadeiros filtros de exclusão. Ela relata a exigência de “documentos absurdos”, como comprovante de residência formal, quando, por ter morado em uma “invasão”, não possuía esse tipo de registro. O acesso à assistência, nesse contexto, não parte da necessidade vivida, mas da capacidade de atender previamente a uma série de exigências burocráticas.

Desse modo, a elegibilidade é condicionada à conformidade com padrões formais que desconsideram trajetórias marcadas pela informalidade e precariedade. Essa lógica faz com que muitos estudantes, mesmo com extrema necessidade, sequer consigam acessar os poucos auxílios existentes na UFMA, uma vez que os critérios estabelecidos parecem ter sido pensados para sujeitos com vidas estáveis e institucionalmente reconhecidas, exatamente o oposto da realidade de grande parte da população trans e travesti.

A lógica institucional, ao exigir documentos que ignoram a informalidade da vida de grande parte da população pobre, acaba por invisibilizar formas legítimas de existência e, com isso, nega o acesso ao direito. O trecho em que Megg afirma “eu tenho que trabalhar pra me sustentar porque eu não recebo nada da UFMA. Não recebo um centavo”, sintetiza o descompasso entre a função que a assistência estudantil deveria cumprir e sua efetividade prática.

Ainda mais alarmante é o episódio em que Megg relata ter sido assaltada logo após mudar-se para São Luís, perdendo o *tablet* e o dinheiro do aluguel, ficando à beira de morar

na rua. Em outro momento da narrativa, ela fala que nesse período chegou a pensar que a única saída seria a prostituição, pois a busca por ajuda institucional, ao “chorar na PROAES” e solicitar uma vaga na residência universitária ou um auxílio emergencial é frustrada com a justificativa de que “estavam sem recursos”.

O impacto dos cortes orçamentários, nesse caso, ultrapassa o plano da política pública e se inscreve na biografia de estudantes que veem sua permanência comprometida por contingências que revelam a ausência de uma estrutura de proteção sólida. A universidade, nesse episódio, falha em sua função de acolhimento e se apresenta como um espaço que responde com negativas a pessoas em situação-limite.

Já na experiência de Amara Moira é acrescentada uma camada importante à crítica ao revelar que critérios meritocráticos funcionam como mecanismos de exclusão dentro dos próprios programas de permanência. Ao afirmar que “não era a super aluna com coeficiente alto” e que, na sua época, esse era um critério “extremamente eliminatório”, Amara evidencia a contradição de uma política que, embora se proponha a apoiar estudantes em situação de vulnerabilidade, acaba penalizando justamente aqueles que enfrentam maiores obstáculos. A dependência de indicadores de desempenho, a exemplo do coeficiente de rendimento, ignora os inúmeros fatores que atravessam a vida de estudantes trans e travestis, como a precariedade material, a violência física, simbólica e institucional e a exclusão cotidiana nos espaços de ensino.

Essa lógica meritocrática atua como mais um dispositivo de negação de direitos. Muitos estudantes trans e travestis precisam trancar disciplinas devido à transfobia em sala de aula, ao assédio de docentes ou às reprovações arbitrárias, comprometendo diretamente seu desempenho acadêmico. Diante disso, é inviável esperar que essas pessoas apresentem um rendimento competitivo capaz de disputar, em igualdade de condições, editais extremamente concorridos e com número reduzido de vagas. A estrutura cisheteronormativa da universidade, ao desconsiderar essas experiências, perpetua um cenário em que a exclusão é sistematicamente produzida e reproduzida, como se houvesse um projeto tácito de afastamento desses corpos do espaço acadêmico.

Assim, quando afirma que “morria de inveja dos meus amigos bolsistas” e que mesmo a bolsa de “400 reais, que era uma humilhação”, faria diferença para ela, Amara mostra como a desigualdade no acesso aos auxílios é percebida e sentida no cotidiano acadêmico. A bolsa, por menor que seja, aparece como fator que altera as condições mínimas de participação, como “comprar livro” ou “tirar xerox”, enquanto a sua ausência cria um sentimento de exclusão silenciosa e recorrente.

Portanto, a política de assistência estudantil da UFMA revela-se, nesse contexto, insuficiente e excludente, à medida que alguns dos seus rígidos critérios acabam por afastar justamente os corpos que mais necessitam desse suporte. Logo, as falas de Luma, Megg e Amara, quando articuladas, traçam um retrato contundente das falhas institucionais em reconhecer e atender às especificidades da população trans e travesti, ao mesmo tempo em que revelam a reprodução de lógicas de exclusão, disciplina e sujeição. A forma como a assistência está estruturada exige dessas pessoas a comprovação material, muitas vezes impossíveis diante de suas trajetórias marcadas pela informalidade e ruptura familiar.

Nessa perspectiva, apesar da ausência de políticas de permanência específicas para pessoas trans e travestis na UFMA, as falas de Vicente e Joyce trazem como o acesso a bolsas acadêmicas, ainda que não estruturadas para contemplar as particularidades dessa população, representou um fator decisivo para que pudessem continuar seus estudos.

Olha eu recebi bolsa de pibic. Se eu não me engano foi pelo pibic, mas era bolsa do CNPq. Recebi bolsa Pet do programa de educação tutorial de biologia. E cheguei a receber auxílio para participar de eventos uma vez. Foram essas. (Vicente Tchalian, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

O programa de iniciação à docência, PIBID, eu participei dois anos, né? E fui estagiária da TV UFMA, mas aqui, querendo ou não, é uma TV universitária. Então, me fez permanecer nesse sentido financeiramente. Até porque eu não venho de família rica, eu venho de família pobre, né? (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Eu tive acesso à bolsa de permanência por conta da questão de renda, mas essas bolsas de permanência, elas jogam a gente para nós trabalharmos na UFMA, para a gente compor força de trabalho barata. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

As experiências relatadas por Vicente Tchalian, Joyce Alves e Letícia Nascimento permitem compreender as diferentes formas de inserção em políticas institucionais de apoio financeiro. Ao mesmo tempo, elas ajudam a perceber as contradições de um sistema que, mesmo quando oferece oportunidades, o faz de maneira fragmentada, meritocrática e desconectada das realidades específicas de pessoas trans e travestis. Vicente me contou que recebeu bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), do Programa de Educação Tutorial (PET) e um auxílio eventual para participação em eventos. Joyce participou do PIBID e estagiou na TV UFMA. Já Letícia teve acesso à Bolsa de Permanência, atualmente chamada Bolsa de

Aprimoramento Acadêmico, mas faz uma crítica contundente à forma como esse benefício é operacionalizado na prática.

Segundo ela, essas bolsas acabam transformando os estudantes em “força de trabalho barata”, já que exigem uma carga horária de 12 horas semanais de prestação de serviço em setores administrativos da UFMA. Embora, em teoria, essa atividade deva ocorrer em espaços que tenham alguma relação com o curso com o qual a pessoa está vinculada, o que se observa, conforme seu relato, é a alocação em setores sem qualquer relação com a formação acadêmica. Letícia, por exemplo, relata que foi alocada no curso de Turismo para fazer serviços administrativos, sem nenhuma relação com seu curso de Serviço Social.

Essa percepção é ainda mais tensionada quando ela denuncia explicitamente o caráter utilitário das bolsas de permanência, pois essas bolsas “jogam a gente para trabalhar na UFMA”, ela revela uma dimensão pouco discutida dessas políticas, o deslocamento de seu propósito original. Em vez de funcionar como suporte para que estudantes em situação de vulnerabilidade tenham condições de se dedicar à formação acadêmica, a bolsa é ressignificada pela instituição como moeda de troca por serviços.

A crítica não está no trabalho em si, mas na imposição de uma lógica produtivista que ignora as complexidades vividas por corpos que já carregam sobre si uma multiplicidade de violências. Segundo a ANTRA (2024), para pessoas trans, as bolsas são, muitas vezes, a única fonte possível de renda, o que evidencia o quanto elas assumem um papel de garantia básica de sobrevivência.

Joyce confirma essa perspectiva ao dizer que a bolsa “me fez permanecer nesse sentido financeiramente” e enfatizar sua origem de classe afirmando que “venho de família pobre”. Isso insere a questão material como eixo de sustentação da permanência, revelando que a continuidade no curso não depende apenas de vontade ou vocação, mas da garantia de meios mínimos para existir na universidade.

Assim, a permanência no ensino superior, para determinados grupos de estudantes, como pessoas trans e travestis, depende diretamente da garantia de direitos básicos como moradia e alimentação (Scote; Garcia, 2020). Uma vez que, para muitas pessoas trans e travestis esses direitos são frequentemente negados desde muito cedo, especialmente a partir do momento em que essas pessoas se reconhecem em identidades de gênero não normativas. A exclusão costuma começar no próprio ambiente familiar, pois se estima que a média de idade em que travestis e transexuais são expulsas de casa por seus pais é de apenas 13 anos (ANTRA, 2020). Forçadas a deixar seus lares ainda na adolescência, essas pessoas passam a enfrentar uma série de dificuldades para acessar direitos fundamentais, como educação, saúde,

segurança e trabalho. Nesse contexto, a entrada e a permanência na universidade é um desafio de vida e acadêmico, bem como uma constante luta cotidiana pela sobrevivência.

Nesse contexto, as bolsas de monitoria, extensão ou pesquisa são importantes, mas a sua efetividade está condicionada à capacidade da universidade em reconhecer a diversidade das trajetórias que ali se inscrevem (Scote; Garcia, 2020). Desse modo, as falas analisadas mostram que, mesmo quando há acesso a essas bolsas, a forma como são ofertadas desconsidera os atravessamentos que marcam a vida de estudantes trans e travestis. Os editais, muitas vezes, não contemplam a instabilidade documental, a falta de redes familiares ou a dificuldade de manter rendimento constante em contextos de discriminação e violência institucional.

O que se evidencia, portanto, é que a permanência de estudantes trans e travestis na universidade não decorre de uma política que os reconheça como sujeitos de direito, com trajetórias atravessadas por múltiplos processos de exclusão, mas sim do esforço individual e do desejo de resistir, ocupar espaços, subverter normas e afirmar outras formas possíveis de existência. Na contramão disso, a UFMA, ao sustentar um modelo de assistência que desconsidera as especificidades dessa população, reafirma seu papel na reprodução de lógicas excludentes, ainda que envoltas em discursos de inclusão. Nesse caso, permanecer torna-se um gesto de resistência, uma insistência em existir e seguir, mesmo diante de uma instituição que, em diversos momentos, sinaliza que essas presenças não são bem-vindas.

Nesse sentido, Lanz (2016) argumenta que, embora a visibilidade social das pessoas trans e travestis seja um passo importante, ela não pode ser tomada como o núcleo das demandas transgêneras, pois a maioria ainda vive na condição de “não-ser”, silenciada pelo peso do estigma e pelas exigências do dispositivo binário de gênero. Ser trans ou travesti, em uma sociedade que só reconhece dois gêneros oficiais, é ocupar uma “não-categoria”, institucional e culturalmente rejeitada.

A autora ressalta ainda que o aumento da visibilidade, sem respaldo jurídico e políticas públicas protetivas, pode intensificar a transfobia, manifestada em formas diversas de exclusão e violência. Apesar disso, sair do armário e ocupar os espaços públicos é um ato político fundamental para transformar essa realidade. A participação na esfera pública fortalece a coletividade trans e travesti, torna suas demandas mais visíveis e cria as condições para o reconhecimento de seus direitos. Afinal, “as minorias não contam até que sejam contadas” (Lanz, 2016, p. 209), e para isso é preciso que essas pessoas existam socialmente e ocupem os espaços de reivindicação.

No entanto, o desejo de desistir do curso é uma constante na trajetória das pessoas trans e travestis que participaram desta pesquisa. Com exceção de Vicente Tchalian, que afirma nunca ter pensado em desistir, o que se explica, em parte, pelo fato de não ter vivenciado episódios de discriminação no seu curso, apenas em disciplinas de outros departamentos, todas as demais pessoas entrevistadas relataram já ter cogitado abandonar seus cursos em algum momento. Megg Rayara afirma: “ah, toda semana, todo dia. É muita coisa”; Luma Andrade responde “todo dia. Eu posso pontuar vários motivos”; Amara Moira expressa: “milhões de vezes”; e Noah Azevedo relembra: “todas as vezes desde o início do curso. No primeiro semestre, eu falei, gente, então, e se eu trancar?”. Mas é na fala de Letícia Nascimento que esse sentimento ganha contornos ainda mais profundos e articulados a uma crítica institucional:

Teve uma vez um negócio de... auxílio emergencial aqui dentro da UFMA e eu falei que eu ia escrever simplesmente “a UFMA me adocece todos os dias”. E eu ia esperar eles me negarem. [...] a UFMA agravou muito esse meu quadro de depressão e ansiedade tanto pela frustração... Por mais que as pessoas, às vezes, achem que frustração é uma coisa extremamente pessoal, “ah, mas tu te frustrou porque tu quis, tu que criou a expectativa”. Não! A própria UFMA se vende dessa forma. A própria UFMA se vende como um lugar de inclusão, de acolhimento, mas, na verdade, a única coisa que realmente existe dentro da UFMA é a ideia de que “a vida é combate que os fracos abate”. Eu acho que eles imprimem muito a ideia de que alguns grupos são fracos mesmo e vão ser abatidos aqui dentro. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Ao ouvir a narrativa de de Letícia, consigo perceber o peso que é para ela estar nesse espaço todos os dias na busca de se formar. A sua experiência com esse pedido de auxílio emergencial, no qual considerou escrever, como justificativa, “a UFMA me adocece todos os dias” é significativa desse peso que a universidade a faz carregar. A contundência desse gesto simbólico condensa o que há de mais violento na experiência universitária de estudantes trans e travestis, a ausência de suporte material, junto a sensação de que a própria instituição atua como agente de adoecimento. Quando afirma que “a UFMA agravou muito esse meu quadro de depressão e ansiedade”, ela rejeita a ideia de que a frustração seja algo meramente subjetivo, resultado de expectativas individuais. Para ela, a frustração é provocada por uma promessa institucional não cumprida, uma universidade que se apresenta como espaço de inclusão e acolhimento, mas que na vivência concreta, reafirma lógicas de seleção e exclusão.

A metáfora que mobiliza sobre, “a vida é combate que os fracos abate”, traz a percepção de que a universidade impõe, de forma velada, uma hierarquia de resistências, sendo que apenas aqueles que suportam o peso da cisnormatividade, da violência simbólica e do descaso institucional conseguem permanecer. Ao dizer que “eles imprimem muito a ideia de que alguns grupos são fracos mesmo e vão ser abatidos aqui dentro”, Letícia expõe o quanto a permanência está condicionada a um esforço sobre-humano de resistir a estruturas que, sistematicamente, indicam que certas vidas não cabem.

Desse modo, a desistência de pessoas trans e travestis dos cursos de graduação não pode ser compreendida dentro de um contexto simplista de decisão individual ou, pior ainda, uma falha pessoal frente às exigências do ensino superior. Trata-se, na verdade, de um fenômeno estrutural, profundamente imbricado nas formas como as instituições de ensino operam, produzem e reproduzem normas cisheteronormativas que silenciam, excluem e violentam as existências tidas como não normativas (Silva, 2023).

Dessa forma, as narrativas evidenciam múltiplos fatores que alimentam o desejo de desistir do curso, todas atravessadas por violências institucionais vividas no cotidiano universitário, como a negação do nome social, o desrespeito aos pronomes, a ausência de políticas específicas de permanência e o despreparo de servidores para lidar com questões de gênero. Essa leitura encontra respaldo em Keo Silva (2019), que compreende a saída de pessoas trans e travestis do sistema educacional como efeito direto da cisnormatividade que estrutura os espaços escolares e universitários.

Segundo a pesquisa de Keo Silva (2019), o desrespeito sistemático ao nome social, a recusa no acesso a banheiros de acordo com a identidade de gênero e a falta de preparo dos profissionais da educação para acolher essas pessoas inviabiliza o processo de aprendizagem, mas também reforçam a mensagem de que esses corpos não pertencem a esses espaços. Ao falhar em reconhecer e validar essas existências, a universidade opera uma forma que as transformam em um “vulto” no espaço acadêmico, como se a presença delas não fosse vista e sentida de forma nítida, uma vez que são silenciadas em suas palavras, tem seus corpos negados e suas identidades recusadas.

Nesse sentido, as narrativas das pessoas entrevistadas evidenciam as dificuldades concretas enfrentadas no cotidiano universitário e os múltiplos fatores que contribuem para o desejo de evasão ou para o afastamento efetivo do curso, conforme segue:

Por essa ausência de uma política de permanência, que é uma política pública para a nossa comunidade aqui UFMA, que além da instituição que pressiona a gente a sair da UFMA e ter essa ausência da política,

faz com que a gente evada realmente. Até porque são casos e casos de pessoas trans que estavam aqui na UFMA que saíram. É questão do nome social, que ano passado eu tinha que estar toda hora falando sobre isso pra resolverem, é gente que me trata no masculino durante a aula, aí eu tenho que corrigir no meio da aula, é a transfobia institucional que você tem aqui na UFMA, é a precarização da universidade, que cada vez está mais sucateada, são salas que estão com os ar condicionados quebrados, são salas cada vez mais lotadas e são professores cada vez menos capacitados, são professores que estão extremamente desinformados, já estão totalmente explorados ao máximo. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Eu posso pontuar vários motivos, a questão da permanência não só, principalmente porque, eu acho que a gente tem que criar políticas públicas para grupos marginalizados. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

É aquela coisa que eu te falei, os professores arcaicos que me faziam desistir das disciplinas, durante muitas vezes eu esbarrei no desejo de desistir do curso por causa desse tipo de situação, por causa desses tratamentos, por causa dessas coisas que quando tu para, tu analisa, tu fala assim, “nossa, é de um lugar tão mesquinho, tão egoísta, é imaturo”. Então, todas as aulas tu vai passar por isso. Então, assim, a trans, travesti ou qualquer outra pessoa tem que realmente desejar e querer muito aquilo ali. Insistir em si, na sua graduação para não ser botado para fora dali realmente. Mas eu sinto que existe um jogo que meio que te incentiva a desistir no invisível. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Então, em vários momentos, assim, tipo, em situações, por exemplo, de junção de muitas transfobias. Tinha dias que eu chegava em casa e falava assim, “nossa, cara, se eu pudesse trancar agora, eu trancava”. O que me blindava mesmo, já era essa perspectiva de não posso trancar, porque eu quero esse nome, sabe? Eu quero saber que eu sou graduado e que eu consegui passar por isso. Mas era complicado, nunca foi fácil, vamos dizer assim. É, nunca foi fácil. (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

As falas de Megg Rayara, Luma Andrade, Amara Moira e Lino Arruda compõem um conjunto discursivo potente que denuncia, de modo articulado, a precariedade das condições de permanência para pessoas trans e travestis na UFMA. Apesar de trajetórias individuais distintas, há uma intersecção clara entre suas experiências, todas apontam para o acúmulo de violências institucionais, simbólicas e materiais que atravessam suas vivências acadêmicas e produzem o desejo constante de desistir do curso.

Entre os elementos comuns, destaca-se a ausência de políticas públicas específicas e eficazes de permanência. Megg e Luma são incisivas ao afirmar que a falta de uma política

voltada à comunidade trans e travestis na UFMA contribui diretamente para a evasão. Megg exemplifica essa negligência ao relatar que, no ano anterior, precisou reiteradamente cobrar a universidade para que seu nome social fosse respeitado e que ainda hoje enfrenta a deslegitimação de sua identidade em sala de aula.

Essa violência institucional se desdobra também na estrutura física e pedagógica da universidade. A fala de Megg denuncia o sucateamento das condições materiais, salas superlotadas, ar-condicionado quebrado, precarização do trabalho docente, como parte de um cenário mais amplo de desamparo. Esse sucateamento físico e pedagógico denunciado por Megg se insere em um contexto de retração orçamentária substancial nas universidades federais. Embora o governo federal afirme que o orçamento discricionário cresceu entre 2021 e 2024 para todo o sistema de universidades e institutos federais (Brasil, 2025), a Universidade Federal do Maranhão sofreu cortes significativos, apenas em 2024, cerca de R\$ 24 milhões foram bloqueados, sendo aproximadamente R\$ 17 milhões destinados ao custeio e R\$ 5 milhões vinculados à assistência estudantil e a investimentos (UFMA, 2024). Esses bloqueios comprometem diretamente a manutenção de serviços essenciais e agravam as dificuldades enfrentadas pela comunidade universitária, especialmente por estudantes em situação de maior vulnerabilidade social.

Outro aspecto é a visão trazida por Amara Moira ao apontar que certos professores reproduzem condutas “arcaicas, mesquinhas e egoístas”, tratando pessoas trans e travestis com desdém ou desrespeito, o que a fez cogitar diversas vezes desistir do curso. A crítica não é apenas à atitude de indivíduos, mas ao modo como essas atitudes são toleradas ou mesmo legitimadas pela universidade. Amara chega a afirmar que há um “jogo invisível” que incentiva a desistência, um sistema sutil de exclusão que não impede diretamente a permanência, mas mina qualquer possibilidade de pertencimento.

Nesse sentido, os dados produzidos pelo Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE) e sistematizados por Oliveira (2020) revelam que metade dos estudantes trans já abandonaram os estudos ao menos uma vez, sendo a transfobia o principal fator motivador. Essa violência, muitas vezes naturalizada no cotidiano institucional, se expressa por meio de micropunições, como olhares atravessados, questionamentos sobre o nome, exclusões sutis em interações acadêmicas, entre outras formas de constrangimento e deslegitimação.

Essas violências, ainda que discretas, acumulam efeitos profundos no emocional dos estudantes, que passam a associar o espaço universitário a um campo de ameaça constante. Diante desse cenário, o adoecimento torna-se uma resposta esperada. Em vários casos a depressão, a ansiedade e até pensamentos suicidas emergem como desdobramentos da

permanência em um ambiente hostil, que opera sob a lógica da exclusão simbólica e material. Como já comentei em outro tópico, todas as pessoas participantes desta pesquisa relataram a necessidade de acompanhamento de sua saúde mental.

Esse sentimento de não pertencimento é um elemento transversal nas falas. A ausência de políticas efetivas, somada à hostilidade institucional, produz um cenário em que permanecer se torna um ato de resistência, muitas vezes solitário. Lino Arruda compartilha essa experiência ao relatar os momentos em que, ao enfrentar a sobreposição de situações transfóbicas, pensava em trancar o curso. A única motivação que o impedia era o desejo de “ter esse nome”, de ser reconhecido como uma pessoa trans graduada. Sua fala explicita o conflito interno entre o desejo de desistir, como forma de autopreservação diante das violências cotidianas, e o desejo de conquistar um espaço que historicamente lhes foi negado.

No entanto, algumas nuances diferenciam essas trajetórias. Enquanto Megg enfatiza a precariedade da estrutura institucional e o desrespeito direto à sua identidade de gênero, Amara traz uma dimensão mais crítica à atuação docente, revelando como o despreparo dos professores para lidar com a diversidade de gênero contribui para um ambiente hostil. Já Luma Andrade, aponta para a urgência da criação de políticas públicas voltadas a grupos marginalizados, sugerindo uma leitura mais ampla da exclusão. Lino, por outro lado, internaliza o sofrimento e o transforma em motor de persistência por desejar a validação que o diploma universitário pode trazer.

Desse modo, concordamos com Cola (2022), ao analisar a obra de Vincent Tinto, destacando que a evasão não deve ser o foco central das investigações, mas um sinal de que as condições institucionais não estão sendo efetivas em garantir a permanência. Em sua leitura crítica, a autora desloca a ênfase do fracasso do estudante para a responsabilidade da instituição, chamando atenção para fatores como isolamento social, ausência de suporte, falta de pertencimento e dificuldades financeiras, todos os elementos que atravessam de maneira contundente as trajetórias de estudantes trans e travestis.

A desistência, portanto, não é um evento súbito, mas o ponto final de um processo de desmobilização que começa quando a instituição falha em reconhecer, acolher e proteger seus estudantes mais vulneráveis. O que as narrativas apontam é que a permanência de pessoas trans e travestis na UFMA não se sustenta por um discurso de inclusão presente em alguns documentos ou setores, mas exige políticas efetivas que “saíam do papel” e garantam condições concretas de permanência, acolhimento e dignidade.

Quando esses mecanismos falham, como fica claro nos relatos, o que se observa é uma permanência que se dá apesar da universidade. Estudantes trans e travestis resistem porque,

muitas vezes, persistem em meio ao silenciamento, à precariedade e à dor, não por se sentirem pertencentes ou reconhecidos. A universidade, que poderia ser um espaço de transformação e emancipação, acaba por funcionar, em muitos casos, como um mecanismo de expulsão.

Mas afinal, a UFMA faz alguma coisa para a permanência de estudantes trans e travestis em seus respectivos cursos? Essa resposta vem das próprias narrativas das pessoas participantes deste trabalho.

Não acho que a universidade em si me deu alguma coisa, até porque na época que implementaram o nome social lá no sigaa, ficou muito assim a cargo das coordenações decidirem e é aquilo que te falei, que eu tive a sorte de ter uma coordenação que tava ali para me ajudar. Mas, assim, enquanto instituição além dessa questão do nome social, que querendo ou não facilitou para a gente, não teve nada mais assim que a instituição tenha feito que me fizesse permanecer, eu acho que o que me fez permanecer realmente foi estar no curso que me deixou vontade e eu não sofria discriminação, mas se fosse depender só da instituição não teria permanecido. A instituição em si, ela não deu muito apoio (Vicente Tchalian, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Percebe-se na fala de Vicente Tchalian a percepção de precariedade do papel institucional da UFMA no que se refere à sua permanência enquanto estudante trans. Ele afirma que “não acho que a universidade em si me deu alguma coisa”, explicitando uma percepção de abandono por parte da instituição, revelando que sua permanência não foi sustentada por políticas públicas efetivas ou por uma estrutura de apoio voltada à sua realidade. A única ação mencionada com algum impacto foi a implementação do nome social no sistema acadêmico, mas mesmo essa medida é esvaziada quando ele afirma que “ficou muito assim a cargo das coordenações decidirem”, indicando que sua aplicação não foi institucionalizada de maneira igualitária, dependendo da sensibilidade individual de determinados setores.

Esse ponto é aprofundado quando afirma “eu tive a sorte de ter uma coordenação que tava ali para me ajudar”, ou seja, o acesso a direitos básicos, como o respeito ao nome social, não decorre de uma política sistemática, mas de uma lógica de exceção, mediada por relações interpessoais. Sendo assim, o que deveria ser garantido institucionalmente é vivenciado como concessão ocasional. Essa percepção, como aponta Bento (2011), caracteriza um modelo de expulsão simbólica, no qual os espaços de educação mantém uma estrutura que não nega

diretamente a permanência de sujeitos trans e travestis, mas também não os reconhece como destinatários legítimos de seus direitos.

Vicente também aponta que o fator determinante para a sua permanência foi estar em um curso no qual “não sofria discriminação”. A expressão desloca a responsabilidade da universidade para a esfera relacional e casual do curso como um espaço fechado, ele permaneceu porque não foi agredido pela instituição no seu espaço imediato. Esse detalhe ainda nos faz pensar que é um padrão recorrente entre esses estudantes, já apontado por Silva (2023), que a permanência é sustentada por esforços individuais ou condições pontuais e não por uma política de acolhimento que considere suas especificidades.

Ele conclui pontuando que “se fosse depender só da instituição, não teria permanecido”. Aqui Vicente Tchalian reafirma que sua trajetória é produto de uma experiência de resistência, sem muita participação da UFMA como apoio nesse processo. Essa afirmação se articula diretamente à crítica de Keo Silva (2019), para quem a permanência de pessoas trans e travestis se dá apesar das instituições e não por causa delas. A UFMA, enquanto estrutura institucional, pouco ou nada ofereceu para garantir que sua trajetória fosse viável, como acontece também com Amara Moira.

Não, eu acho que apoio não tem nenhum. Existe uma porta muito grande, existe a possibilidade de nos encontrarmos e de nos identificarmos e transicionarmos e buscarmos os nossos direitos, mas a universidade não dá nenhum tipo de possibilidade, nenhum tipo de ajuda, ou acesso, ou política, ou informação, ou divulgação dessas coisas. [...] A universidade nunca foi porta-voz de qualquer tipo de informação que me protegesse. Isso nos 10 anos que eu fiquei ali, eu nunca vi nada. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Nessa fala, percebe-se a profundidade com que a institucional da UFMA chega às pessoas trans e travestis que buscam esse espaço como lugar de formação. Consigo ver na fala de Amara que é ausente qualquer política pública ou ação informacional voltada à proteção dessa população na universidade. Sua afirmação de que “apoio não tem nenhum” é um testemunho que sintetiza uma década de presença na universidade sem encontrar, segundo suas palavras, “nenhum tipo de ajuda, ou acesso, ou política, ou informação, ou divulgação dessas coisas”. A ênfase dada por ela revela o esvaziamento completo de qualquer suporte institucional efetivo.

Embora ela reconheça que a universidade possa funcionar como “uma porta muito grande”, metáfora que sugere uma abertura formal ao ingresso e a processos de autoaceitação

de identidade de gênero, essa porta não se desdobra em caminhos possíveis de permanência. O acesso até certo ponto existe, mas o que se encontra depois da entrada é um espaço de abandono, onde ela precisa, sozinha, “buscar seus direitos”, “se identificar”, “transicionar” e sobreviver à invisibilidade. Essa separação entre abertura institucional e efetivação de políticas é indicativa de uma inclusão formal que não se traduz em pertencimento. O que reforça o argumento de Bento (2011) sobre a expulsão simbólica, pois a pessoa trans e travesti entra, mas não é integrada, é como se a UFMA às colocassem como seres não reais, que estão apenas nas ideias de algumas pessoas.

A frase “a universidade nunca foi porta-voz de qualquer tipo de informação que me protegesse” explicita o modo como a UFMA silencia diante das vulnerabilidades enfrentadas por esses estudantes. O silêncio institucional, nesse caso, opera como uma forma de cumplicidade com a transfobia estrutural, pois a ausência de informação sobre direitos, canais de denúncia ou políticas específicas contribui para manter essas violências em funcionamento. A ausência de comunicação institucional é também um mecanismo de exclusão, quando a universidade não fala sobre as pessoas trans e travestis, ela reforça a ideia de que essa comunidade não faz parte do seu projeto formativo (Keo Silva, 2019).

Além disso, a declaração de Amara de que passou “10 anos” na UFMA e “nunca viu nada” confirma que não estamos falando de problema recente. Trata-se de um padrão estrutural e contínuo de negligência, que atravessa gestões, cursos e ciclos acadêmicos, sustentando um modelo de universidade que se exime da responsabilidade de produzir políticas concretas de permanência para sujeitos historicamente excluídos. Na narrativa que segue, essa perspectiva é reforçada.

Não a UFMA enquanto instituição, mas a UFMA das pessoas que estão na UFMA. Porque aqui dentro eu fiz amizades fortes, pessoas que eu amo de coração e pessoas assim que me ajudam a permanecer. Os meus amigos de sala, que me ajudam a, por exemplo, corrigir pronomes com professores, a coordenadora do CCSO, que eu tenho uma amizade muito forte com ela, eu acho ela uma querida, eu amo ela demais e ela me ajuda com essas coisas da minha militância. [...] Não a UFMA enquanto instituição, até porque, na verdade, ela me pressiona a sair, enquanto política de permanência, enquanto qualquer tipo de transformação institucional que eles praticam, qualquer tipo de negligência, qualquer tipo até de perseguição mesmo com a gente. Então, a UFMA, na verdade, está me pressionando a sair. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Mais uma vez, observamos a perspectiva de abandono institucional sendo reforçada, desta vez na narrativa de Megg Rayara. Ela apresenta outra dimensão, a afetiva e relacional,

ao afirmar que “a UFMA é das pessoas que estão na UFMA”, destacando que o suporte que garante sua permanência vem da solidariedade construída com colegas e com a coordenadora do CCSO, e não de iniciativas institucionais da própria universidade. Assim, ao não encontrar acolhimento institucional, ela encontra nas relações de afeto e cuidado mútuo, os recursos necessários para resistir.

Essa constatação é respaldada nos achados de Scote e Garcia (2020), que destacam o papel essencial das redes de apoio informais construídas no interior da universidade na permanência de estudantes trans e travestis. Diante da ausência de políticas institucionais específicas e eficazes, são essas relações com colegas e docentes que oferecem suporte material e emocional. Essas redes funcionam como formas de resistência coletiva, permitindo que os sujeitos encontrem espaços de reconhecimento e acolhimento em meio a estruturas excludentes.

Seguindo essa lógica, Megg afirma que “a UFMA está me pressionando a sair”, ou seja, ela percebe que a instituição atua na construção de um ambiente hostil à sua permanência. Essa pressão, embora não se manifeste de forma explícita em dispositivos legais, está inscrita nas ausências normativas e operacionais que estruturam a vida universitária.

A inexistência de políticas de permanência específicas, a invisibilidade das pessoas trans e travestis nos sistemas institucionais como o SIGAA, a falta de medidas protetivas diante de casos de violência e a permissividade diante de episódios de perseguição configuram um conjunto de práticas que, ao se acumularem, instauram um processo sistemático de expulsão. Trata-se de uma lógica institucional que reitera diariamente a mensagem de que esses corpos não são considerados partes legítimas da comunidade universitária, como vai demonstrar Luma:

Eu não me sinto pensada na existência para a universidade. Eu não me sinto acolhida enquanto alguém que quer construir algum mínimo de intelectualidade, que eu sei que eu sou uma pessoa bem precisada disso. [...] que me faz querer desistir e a não intervenção de sanções disciplinares, por exemplo, para essa questão do assédio, para questões comportamentais de condutas, como a da mulher transfóbica, ela é discriminadora de todo o grupo minoritário que tu imaginar. E eu sei que a vida já me preparou muito de maneira cruel, mas eu me sinto excluída de todas as formas. Eu acho que deveria ter ações de validação de identidades. “Olha, essas pessoas existem, vocês não podem fazer isso, isso, isso, é crime”. Eu sinto que a gente é desumanizada. Eu me sinto desumanizada. [...] eu sinto que esse é um espaço que não é pra eu existir ou eu sinto que esse é o espaço que não

quer que eu exista, na verdade. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Quão fortes e carregadas de dor são as palavras de Luma Andrade. Nessa fala ela traz com muita contundência a sua experiência, na qual o reconhecimento institucional de sua existência parece não existir. Quando afirma “eu não me sinto pensada na existência para a universidade”, Luma denuncia a ausência de políticas que reconheçam e acolham sua presença como legítima e merecedora de cuidado. Essa ausência ultrapassa a esfera do simbólico e impacta diretamente o pertencimento e a permanência. A universidade, ao deixar de construir dispositivos que validem essas trajetórias, reitera cotidianamente a ideia de que certos corpos são alheios ao espaço acadêmico.

Desse modo, a ausência de respostas institucionais diante de situações de assédio e condutas transfóbicas, como aponta Luma, explicita a existência de um tipo de pacto de silêncio que contribui para a perpetuação da violência. A impunidade de comportamentos discriminatórios, inclusive por parte de servidoras, inscreve no cotidiano universitário uma mensagem clara: as agressões contra pessoas trans e travestis são toleradas. Essa tolerância tenta naturalizar o sofrimento e esvazia de sentido qualquer promessa de acolhimento. A fala “eu me sinto excluída de todas as formas” sintetiza o acúmulo de fraturas e a vivência de uma exclusão estrutural que se atualiza na precariedade das respostas institucionais.

Nesse sentido, a percepção de desumanização, descrita por Luma, encontra eco nos estudos de Bento (2011) e Silva (2023), ao problematizarem a noção de expulsão escolar como uma forma velada de exclusão. A universidade, ao se omitir diante da violência, ao não produzir ações de validação das identidades trans e travestis e ao se furtar de nomear como crime práticas que o são, reforça uma política de apagamento, como a própria Luma percebe, que “esse é o espaço que não quer que eu exista”. A permanência, nesse caso, se torna o esforço contínuo de estar onde tudo ao redor comunica que não se deveria estar.

Essa perspectiva se estende para a percepção de que a motivação mais forte para a permanência é conseguir o diploma de graduação, sem que tenha nesse percurso, ao menos para pessoas trans e travestis, nenhum outro atravessamento relacionado às questões que envolva afeto, acolhimento, inclusão, reconhecimento e saúde mental, como fala Lino Arruma:

A UFMA não me deu nada, só o diploma. É a única coisa que ela garante que ela tem que me oferecer. Porque, no geral, eu acho que nada que envolve minha saúde mental, me atravessou com relação à UFMA. Então, a única coisa que me fazia e que tem me feito

continuar tem sido, de fato, conseguir finalizar o curso. É isso. (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Nas poucas palavras de Lino, pude perceber que existe um vazio na universidade enquanto espaço de acolhimento e cuidado, como se sua função fosse única e exclusivamente técnica, ou seja, fornecer diplomas. Contudo, todos os outros processos que decorrem da trajetória até se chegar ao diploma são desconsiderados para alguns grupos, como é o caso de pessoas trans e travestis. Isso fica evidente quando Lino afirma que “a UFMA não me deu nada, só o diploma”, colocando que sua experiência foi marcada por um caráter estritamente burocrático da relação institucional. A universidade, nesse cenário, se reduz à função de certificadora, cumprindo apenas a etapa final de um percurso que, por todo o tempo, foi trilhado sem suporte estrutural. O que está em jogo aqui é a ausência de benefícios e a falta de reconhecimento da trajetória vivida durante a formação acadêmica.

O impacto dessa ausência recai diretamente sobre a saúde mental. A fala “nada que envolve minha saúde mental me atravessou com relação à UFMA” expõe a indiferença institucional diante das experiências subjetivas dos estudantes trans e travestis, especialmente em relação ao sofrimento psíquico produzido pelas múltiplas violências vividas no ambiente universitário. Isso dialoga com os apontamentos de Oliveira (2020), ao descrever como o acúmulo de microagressões, desrespeito à identidade e isolamento simbólico compõem um cenário que não só fragiliza a permanência, como transforma o processo formativo em um percurso de desgaste.

Persistir, portanto, torna-se uma decisão motivada pela necessidade de concluir algo que foi conquistado com esforço próprio, sem apoio. O que sustenta Lino é o desejo de terminar o curso e obter o diploma, não a sensação de pertencimento ou o acolhimento institucional. A permanência não é fruto de políticas de cuidado, mas de uma insistência em concluir aquilo que foi iniciado. O diploma, nesse contexto, representa mais do que uma certificação, é a prova de que foi possível atravessar o percurso, mesmo em um ambiente que, em nenhuma instância, reconheceu a legitimidade da presença desse corpo.

Já Letícia Nascimento vai reconhecer que a única coisa que a universidade proporcionou foi algum conhecimento, mas além disso não conseguiu encontrar em sua memória nenhuma lembrança de outros elementos que teria conseguido da UFMA.

E o que a UFMA me deu? Deu conhecimento... Que pergunta difícil! Ela me levou, assim, pra um... pra um limbo interior. Mas eu pergunto assim... Gente! tirando essa ideia de mérito, o que a UFMA me deu? Tá aí, o que a UFMA... Acho que é mais fácil responder o que a

UFMA não me deu. Porque, acho que uma grande questão é que eu entrei dentro da universidade com uma perspectiva de pesquisa sobre gênero e uma perspectiva de pesquisa sobre a realidade de povos e comunidades tradicionais do Maranhão. Mas dentro, por exemplo, do departamento de serviço social, não tem um grupo que pesquise isso. Tem um grupo que pesquisa gênero, mas que pesquisa as mulheridades. Então, a UFMA não me deu essa oportunidade. A UFMA me deu conhecimento, mas tirando isso... nada. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

O que consigo perceber logo de início nessa fala da Letícia é o deslocamento do foco daquilo que foi ofertado para aquilo que foi negado, principalmente quando ela diz “acho que é mais fácil responder o que a UFMA não me deu”. Nesse pequeno fragmento é possível ver a sua percepção de um vazio estrutural presente em sua experiência enquanto aluna trans e travestis, pois ainda que reconheça ter adquirido conhecimento, essa conquista não é atribuída a um processo de cuidado institucional, mas a um esforço individual diante da negligência da universidade em acolher, validar e fomentar projetos que dialoguem com sua identidade e interesses.

Essa frustração se acentua quando ela revela seus desejos ao ingressar na universidade: realizar pesquisas sobre gênero e comunidades tradicionais do Maranhão. No entanto, não encontrou respaldo para isso dentro do próprio curso. A ausência de grupos de pesquisa que contemplem sua proposta aponta para uma lacuna epistemológica, mas também para uma exclusão simbólica, pois os temas e saberes que constituem sua trajetória não encontram espaço nos campos de pesquisa e são invisibilizados. Ou seja, quando o conhecimento produzido se afasta radicalmente das experiências das pessoas, a universidade deixa de ser um espaço de formação integral e passa a operar como uma estrutura pensada apenas para alguns.

Portanto, o que percebo ao articular as narrativas apresentadas aqui é que a permanência de estudantes trans e travestis na UFMA não decorre de uma política de acolhimento e inclusão. É como se o papel da universidade fosse única e exclusivamente oferecer cursos, disciplinas, professores e diplomas, não lhe cabendo contribuir no percurso de cada estudante, ao menos, não para pessoas trans e travestis.

O percurso e as barreiras criadas pela própria universidade são enfrentados por meio de um esforço individual, sustentado por redes afetivas, desejos de transformação social e resistências cotidianas. A universidade, em sua estrutura normativa, não se compromete com a produção de um ambiente que reconheça e legitime essas existências. Ao contrário, opera por omissão, negligência e silenciamento.

Portanto, as falas e experiências aqui compartilhadas revelam que a desistência não é uma escolha pessoal, mas um reflexo da violência institucional que estudantes trans e travestis vivenciam diariamente na UFMA. Esse cenário de exclusão e adoecimento expõe as falhas estruturais da universidade e ressalta a insuficiência das políticas de permanência atuais, que não consideram as necessidades específicas de pessoas trans e travestis. Dessa forma, a permanência se torna um ato de resistência, uma luta constante por existência e reconhecimento. No entanto, para entender a profundidade dessa batalha, preciso ir além das estruturas e olhar para os fatores subjetivos que sustentam a resiliência. É por isso que, no próximo tópico, buscarei aprofundar a compreensão sobre a motivação individual e outros elementos psicológicos, como o senso de pertencimento e a autoeficácia, com a ajuda da teoria de Vincent Tinto.

5.3 Motivação estudantil e os desafios da persistência

No tópico anterior, discuti como a permanência de estudantes trans e travestis na universidade é minada por barreiras estruturais, como a ineficácia da assistência estudantil e a violência institucional. Contudo, minha análise sobre a evasão não se esgota nesses fatores. Para compreender por que, mesmo diante de um ambiente hostil, alguns estudantes persistem, percebi que é fundamental explorar a dimensão subjetiva da permanência. É nesse ponto que a teoria de Vincent Tinto (2017) se tornou uma ferramenta valiosa. Em seu Modelo da Motivação da Persistência, Tinto desloca o foco da mera “retenção” institucional para a “persistência” do estudante. Ele argumenta que a decisão de continuar nos estudos é moldada por uma interação complexa entre as metas do aluno, sua autoeficácia, o senso de pertencimento e a relevância percebida do currículo. Ao integrar essa perspectiva, busco aprofundar minha compreensão sobre a trajetória acadêmica de pessoas trans e travestis, examinando como esses fatores se entrelaçam com as barreiras estruturais e institucionais, influenciando diretamente a decisão de seguir em frente ou de desistir.

Assim, diante da complexidade da permanência estudantil, é necessário ampliar a análise para além da integração acadêmica e social. Embora a adaptação ao ambiente universitário seja um fator crucial, ela não é suficiente para garantir a continuidade dos estudantes, especialmente daqueles que enfrentam vulnerabilidades sociais e institucionais. Nesse sentido, Vincent Tinto (2017) propõe uma nova abordagem, voltada para a motivação individual e os fatores subjetivos que influenciam a decisão dos estudantes de persistirem no ensino superior. Assim, compreender a permanência requer um olhar mais atento para as

expectativas, o senso de pertencimento e a autoeficácia dos alunos, elementos fundamentais para sua trajetória acadêmica. “Durante anos, nossa visão predominante de retenção de alunos foi moldada por teorias que veem a retenção de alunos através das lentes da ação institucional e perguntam o que as instituições podem fazer para reter seus alunos. Os alunos, no entanto, não buscam ser retidos. Eles buscam persistir” (Tinto, 2017, p. 1, tradução nossa).

É relevante destacar que o Modelo de Integração do Estudante não inclui aspectos psicológicos dos próprios estudantes, como o senso de pertencimento em relação à instituição. Em vista disso, Tinto (2017) propõe uma nova abordagem ao apresentar o Modelo da Motivação da Persistência do Estudante, no qual argumenta que os estudantes não buscam simplesmente permanecer na instituição, mas sim persistir em sua trajetória acadêmica.

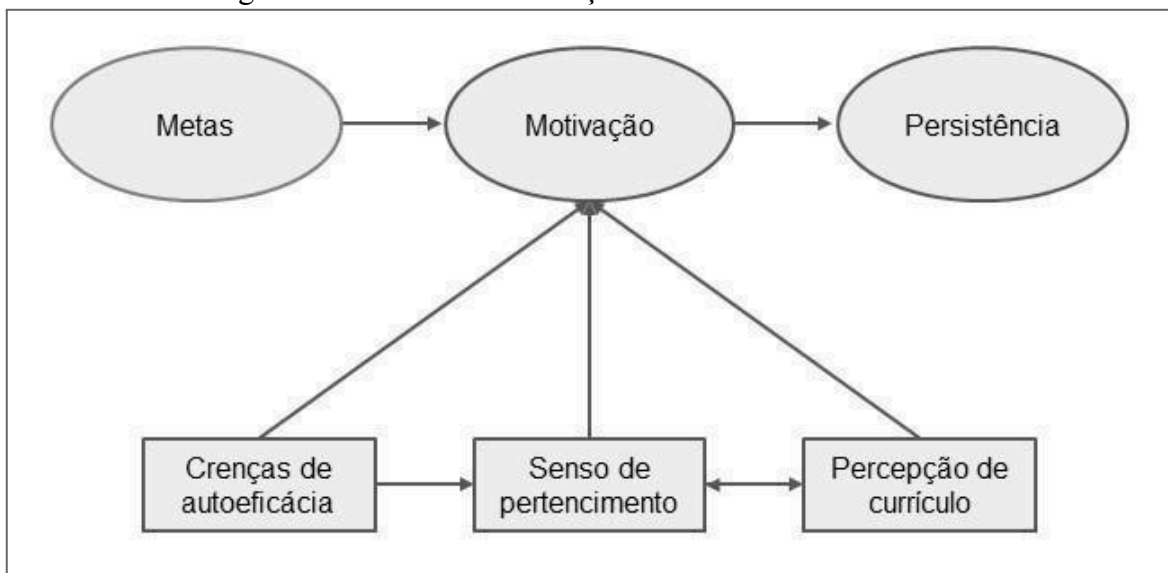
Assim, diferentemente do enfoque estrutural do modelo anterior, essa abordagem considera as percepções e expectativas pessoais como determinantes para a continuidade dos estudos, oferecendo uma visão mais aprofundada das dinâmicas que influenciam a permanência no ambiente acadêmico. Contudo, Tinto (2017, p. 6, tradução nossa) deixa claro que esse novo modelo não pretende abranger todas as dimensões da motivação estudantil, “mas se concentra unicamente naquelas experiências no campus que moldam a motivação do aluno e que estão dentro da capacidade da instituição de influenciar”. O foco é tanto na prática institucional quanto na teoria, visando intervenções dentro do controle da universidade. No entanto, não aborda fatores externos ao campus que também podem afetar a motivação dos estudantes, pois sua atenção é limitada ao que a instituição pode modificar diretamente.

Sob essa ótica, a persistência configura-se como uma expressão tangível da motivação do discente em prosseguir com sua trajetória acadêmica. Tinto (2017) evidencia que há distintas inter-relações entre os objetivos individuais e a motivação intrínseca dos estudantes, mostrando que a continuidade de cada aluno é influenciada de maneira singular pelas vivências e interações que experienciam dentro da instituição de ensino.

Nessa perspectiva, a motivação do estudante é fator crucial para sua persistência em um curso universitário. Contudo, existem outros elementos que influenciam a construção dessa motivação e que, indiretamente, podem ser refletidos na tomada de decisão do estudante, uma vez que as motivações variam de acordo com as experiências vivenciadas ao longo do curso. Assim, segundo Tinto (2017), o impacto das experiências universitárias na motivação dos estudantes pode ser compreendido como o resultado da interação dinâmica entre os objetivos dos alunos, a autoeficácia, o senso de pertencimento e o valor percebido ou a relevância do currículo. Dessa forma, um pressuposto fundamental deste modelo é que a

persistência do estudante na instituição de ensino é essencialmente uma expressão de sua motivação. A Figura 1 ilustra as relações entre as dimensões do modelo.

Figura 1 - Modelo de Motivação da Persistência do Estudante



Fonte: Tinto, 2017, p. 3, traduzido e adaptado pelo autor.

As metas, na perspectiva de Tinto (2017), abrangem características pessoais, objetivos de vida e experiências prévias dos estudantes. Embora o desejo de concluir o curso seja uma condição necessária para a obtenção do diploma, esse objetivo, por si só, não é suficiente para garantir o sucesso acadêmico. Isso se deve à ampla diversidade de vivências ao longo da trajetória universitária, as quais podem alterar significativamente tanto a motivação quanto os objetivos iniciais do estudante. Além disso, as motivações para ingressar em um curso superior variam de aluno para aluno. Para alguns, os benefícios intrínsecos, como a busca pelo conhecimento, o desenvolvimento pessoal e a autonomia, são os principais fatores de impulso. Já para outros, o foco recai nos ganhos extrínsecos, como o aumento da renda, melhores oportunidades de emprego e progressão educacional.

Contudo, nem todos os que entram no ensino superior têm clareza sobre suas motivações e objetivos. Essa falta de clareza pode ser um obstáculo significativo para que o aluno persista e conclua o curso, uma vez que diferentes metas tendem a gerar respostas distintas às experiências acadêmicas. Dessa forma, estudantes que possuem objetivos divergentes, seja em termos de caráter intrínseco ou extrínseco, terão reações distintas em relação ao ambiente universitário.

A respeito da crença de autoeficácia, Tinto (2017) define como a confiança do indivíduo em sua capacidade de ser bem-sucedido em algo que se propõe fazer. Assim, a

autoeficácia se torna um aspecto central na construção das percepções pessoais, desenvolvendo-se a partir das experiências e interações sociais e da percepção de controle sobre o ambiente. Diferentemente de aspectos herdados, a autoeficácia é aprendida e não pode ser aplicada de forma generalizada a todas as atividades, mas sim de forma específica para cada contexto. Ou seja, acreditar-se capaz de realizar uma tarefa não implica, necessariamente, ter a mesma confiança para outra tarefa distinta.

Portanto, a crença na própria capacidade é essencial para a persistência acadêmica. Alunos que acreditam em seu potencial para ter sucesso na educação superior estão mais inclinados a investir esforços para alcançar suas metas. No entanto, nem todos os estudantes ingressam no ensino superior com essa confiança, especialmente aqueles que vivenciaram experiências que enfraqueceram sua crença em suas habilidades, seja no âmbito educacional ou pessoal. Essa autoeficácia fragilizada também pode resultar de estereótipos negativos, frequentemente aplicados a grupos de minorias sociais, como a população trans e travestis. Esse contexto leva alguns estudantes a iniciar a graduação questionando sua capacidade de concluir o curso. Assim, um dos desafios da educação não é apenas fornecer habilidades acadêmicas, mas também fortalecer a crença dos estudantes em sua capacidade de alcançar seus objetivos.

Importante ressaltar que os desafios à autoeficácia não afetam apenas estudantes com histórico acadêmico frágil ou pertencentes a minorias sociais, mas também qualquer estudante. Mesmo aqueles que ingressam no ensino superior confiantes em seu potencial de sucesso podem, em algum momento, enfrentar desafios que abalam essa confiança. Além disso, a crença na autoeficácia não se limita ao aspecto acadêmico, abrangendo também a capacidade de gerenciar a vida universitária em conjunto com outras responsabilidades sociais, como trabalho e família. Esses fatores tornam os estudantes iniciantes e de baixa renda mais vulneráveis à evasão. Embora a capacidade acadêmica seja fundamental, ela só se traduz em sucesso quando acompanhada pela crença na própria competência para alcançar as metas.

Sobre o senso de pertencimento, Tinto (2017, p. 5, tradução nossa) diz que está relacionado ao sentimento que o estudante tem de pertencer a um ambiente universitário e de ser valorizado nesse contexto. Afinal, acreditar na própria capacidade é importante, mas não suficiente para a permanência; é necessário também que o aluno se sinta parte de uma “comunidade de professores, funcionários e outros alunos que valorizam sua participação, que fazem com que ele importe e sinta que pertence”.

Segundo o autor, o vínculo gerado pelo senso de pertencimento expressa-se frequentemente como um compromisso do estudante, ajudando-o a conectar-se ao grupo ou à comunidade, mesmo diante de dificuldades. Essas comunidades podem ser pequenos grupos dentro da instituição que compartilham interesses comuns ou a própria instituição como um todo. Contudo, a integração em pequenos grupos não garante, por si só, a persistência.

Embora o primeiro possa facilitar a persistência, pois pode ajudar a conectar o estudante a outros alunos no campus, é o segundo que está mais diretamente relacionado às motivações do estudante para continuar na instituição. Isso ocorre porque o primeiro não garante o segundo, já que uma comunidade menor de estudantes pode se ver como marginalizada em relação à instituição maior (Tinto, 2017, p. 5).

Portanto, o engajamento desempenha um papel central no processo de persistência acadêmica. No entanto, não é apenas o engajamento em si que importa, mas também as percepções sobre ele e os significados derivados quanto ao sentimento de pertencimento. Nesse sentido, o senso de pertencimento é diretamente moldado pelo clima geral do campus, pelas interações diárias com outros estudantes, professores, funcionários e administradores, além das mensagens que essas interações transmitem sobre como o estudante se percebe no ambiente acadêmico.

Dessa forma, estudantes que se sentem pertencentes ao ambiente de ensino superior “têm mais probabilidade de persistir, pois isso leva não apenas a uma motivação aprimorada, mas também a uma disposição de se envolver com outros de maneiras que promovam a permanência” (Tinto, 2017, p. 5, tradução nossa). Em contrapartida, a falta de pertencimento tende a afastar o estudante e a enfraquecer sua motivação para continuar.

Outro fator de motivação apontado por Tinto (2017, p. 5, tradução nossa) é a percepção do currículo. Para ele, a motivação dos estudantes para persistir em seus estudos está diretamente relacionada à qualidade e à relevância que atribuem ao currículo. Entre as questões que influenciam essas percepções, “duas se destacam, a saber: a percepção dos alunos sobre a qualidade do currículo e sua relevância para questões que os preocupam”. Nesse contexto, as percepções sobre a qualidade e a relevância do currículo resultam de uma interação complexa entre diversos fatores, como os métodos de ensino empregados pelos professores, a qualidade percebida da instituição e as preferências e valores dos alunos em relação aos seus estilos de aprendizagem.

Isso ocorre porque o currículo não é apenas uma coleção de fatos, mas também um conjunto de valores que influenciam não apenas quais fatos e conceitos são apresentados no currículo, mas também as perspectivas que são consideradas apropriadas para a análise desses fatos (Zepke, in press). Embora o que constitui

qualidade e relevância esteja longe de ser simples, a questão subjacente é clara: os alunos precisam sentir que o material a ser aprendido tem qualidade suficiente para justificar seu tempo e esforço (Tinto, 2017. p. 6).

Nesse contexto, para que os alunos se engajem com o conteúdo e permaneçam motivados, é fundamental que percebam o material como relevante e de alta qualidade, caso contrário, podem perder o interesse. Por outro lado, quando os estudantes enxergam o conteúdo como pouco recompensador, irrelevante ou de baixa qualidade, a tendência é que o efeito seja contrário à motivação, levando à desmotivação.

Portanto, os modelos desenvolvidos por Vincent Tinto se consolidaram como referências fundamentais para o estudo da permanência e da evasão no ensino superior. A partir de sua formulação inicial, em 1975, e das reformulações posteriores, especialmente no Modelo da Motivação da Persistência de 2017, Tinto contribuiu para reposicionar o foco das instituições sobre a importância da integração social e acadêmica do estudante. As categorias de comprometimento, pertencimento, envolvimento e relevância curricular passaram a orientar não apenas pesquisas, mas também políticas institucionais voltadas à permanência. No entanto, sua aplicação no Brasil exige atenção cuidadosa às limitações estruturais, contextuais e analíticas envolvidas.

Nesse sentido, Pinheiro, Ribeiro e Fernandes (2023) destacam que os modelos de Tinto, ao priorizarem apenas fatores internos à universidade, não abrangem a complexidade da evasão no ensino superior brasileiro. A diversidade regional, os perfis variados de estudantes e o processo de democratização do acesso ao ensino superior nas últimas décadas introduzem elementos que não estão contemplados em modelos que se originam em outra realidade. A análise da evasão no Brasil requer múltiplas perspectivas, capazes de articular as características das instituições, os marcadores sociais da diferença e as condições materiais de permanência.

Essa crítica ganha consistência empírica a partir dos achados de Espinosa, Heidemann, Calsing e Moraes (2023), que testaram o Modelo da Motivação da Persistência com estudantes de uma licenciatura em Física. Os resultados apontaram que os construtos propostos por Tinto, como autoeficácia, senso de pertencimento e percepção de relevância curricular, explicaram apenas 37% da variância da intenção de persistência. A baixa capacidade preditiva do modelo indica que outros fatores, ausentes na proposta original, exercem influência relevante sobre a decisão de continuar ou abandonar o curso. Elementos como renda familiar, apoio social, responsabilidades externas e pertencimento a grupos

socialmente vulnerabilizados interferem diretamente nesse processo e exigem novas investigações.

Outro aspecto importante ressaltado por Espinosa, Heidemann, Calsing e Moraes (2023) é o valor dos modelos de Tinto como orientadores de ações institucionais. Mesmo com sua limitação explicativa no contexto brasileiro, suas proposições podem ser mobilizadas para a construção de práticas pedagógicas que fortaleçam o senso de pertencimento e o engajamento dos estudantes. A contribuição de Tinto se evidencia justamente ao favorecer um deslocamento do foco exclusivo na evasão para a promoção de ambientes institucionais mais acolhedores e eficazes.

Essa perspectiva é também sustentada por Cola (2022), que analisa a origem dos modelos de Tinto nas *community colleges* dos Estados Unidos, instituições que atendem majoritariamente estudantes de baixa renda, trabalhadores e imigrantes. No Brasil, não há instituições com estrutura comparável, o que torna a transposição direta dos modelos inadequada.

Mesmo diante dessa diferença estrutural, a autora reconhece que os princípios fundamentais defendidos por Tinto, como envolvimento, apoio, feedback, qualidade da aprendizagem e fortalecimento das comunidades de aprendizagem, continuam sendo referências valiosas para a promoção da permanência estudantil. As semelhanças entre os desafios enfrentados por estudantes de contextos vulnerabilizados nos dois países sustentam a relevância desses princípios para o cenário brasileiro.

Assim, as contribuições de Tinto permanecem pertinentes, especialmente quando articuladas às diretrizes da educação brasileira voltadas à justiça social e à igualdade de oportunidades. No entanto, o enfrentamento da evasão no Brasil exige um referencial teórico mais amplo, que contemple as especificidades do território, da trajetória escolar dos estudantes e das condições materiais de vida que influenciam o percurso acadêmico. A construção de um modelo teórico que dialogue com Tinto, mas que vá além dele, constitui um dos principais desafios contemporâneos da pesquisa sobre permanência estudantil.

Nesse sentido, o conjunto de estudos analisados permite reconhecer que o maior limite dos modelos de Tinto reside em sua centralidade no espaço interno da instituição. As decisões de evadir ou persistir não se restringem às interações que o estudante estabelece com o meio acadêmico, elas são moldadas por pressões externas, por obstáculos estruturais e por experiências de pertencimento que ultrapassam as fronteiras da universidade. A permanência, no contexto brasileiro, só pode ser compreendida a partir de um olhar sensível à

multiplicidade de fatores que interferem nas trajetórias formativas e que escapam ao alcance das abordagens tradicionais.

Nesse contexto, ao observarmos a permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior, as contribuições de Tinto permanecem úteis para analisar as relações estabelecidas no interior da universidade. A integração acadêmica e social, os sentimentos de pertencimento e o reconhecimento institucional são aspectos centrais para compreender como essas pessoas vivenciam, ou não, a universidade. Em muitos casos, há uma tentativa sistemática de expulsão simbólica e material dessas pessoas, expressa na omissão institucional diante da transfobia, no silenciamento de suas existências nos currículos e na constante necessidade de se justificarem para permanecer. A leitura de Tinto, portanto, ajuda a compreender as dinâmicas de exclusão dentro da universidade, onde a cisnormatividade opera como um obstáculo cotidiano à permanência.

Contudo, torna-se evidente que essas análises precisam ser ampliadas. Os modelos de Tinto apresentam limites quando se desconsideram fatores externos à instituição, como a precariedade material, a exclusão familiar, a violência estrutural, o racismo e a transfobia social. Esses elementos, muitas vezes, antecedem a chegada à universidade e atravessam a experiência acadêmica de forma contínua. A decisão de permanecer ou evadir não se esgota nas relações estabelecidas dentro da instituição, sendo atravessada por múltiplas dimensões da vida social que escapam ao escopo teórico inicialmente formulado por Tinto.

Nas últimas décadas, o ingresso de pessoas trans e travestis em universidades públicas têm impulsionado debates sobre acesso, permanência e cidadania, com foco na afirmação da identidade de gênero no espaço educacional. A adoção do nome social representou um avanço nesse processo, ao reduzir situações de constrangimento vinculadas à exposição do "nome morto" em listas de presença, sistemas acadêmicos e documentos oficiais.

No entanto, o reconhecimento da identidade de gênero vai além do nome social, pois é preciso garantir o uso de banheiros de acordo com a autoidentificação. O tratamento respeitoso por parte de docentes, técnicos e discentes e a criação de espaços acadêmicos seguros são dimensões igualmente fundamentais para a permanência, especialmente frente ao receio de reviver violências anteriormente sofridas em outros espaços (Keo Silva; Vaz, 2020). Na análise desses aspectos os modelos de Tinto dialogam de forma consistente.

Ademais, o apagamento sistemático de estudantes trans e travestis no ambiente universitário reflete a realidade de exclusão mais ampla vivida por essa população. A trajetória marcada por exclusões escolares, familiares e institucionais revela a urgência de políticas públicas voltadas não apenas ao ingresso, mas à construção efetiva de pertencimento

e acolhimento nos espaços acadêmicos. Como indicam diversas experiências relatadas, permanecer na universidade, para essas pessoas envolve resistir a uma série de negações simbólicas e materiais que vão além do que os modelos tradicionais de permanência conseguem abarcar. Dessa forma, a crítica aos limites de Tinto adquire contornos concretos quando pensamos nas experiências trans e travestis, reforçando a necessidade de modelos analíticos que articulem o dentro e o fora da universidade na análise da permanência.

Desse modo, apesar da inegável contribuição de Vincent Tinto para a nossa compreensão sobre a importância da motivação, da autoeficácia e do senso de pertencimento, a sua centralidade no espaço interno da universidade mostram que esses fatores subjetivos não operam em um vácuo, eles são constantemente tensionados por forças externas, como a precariedade material, a violência familiar e a transfobia estrutural, elementos que escapam ao escopo da teoria de Tinto. Essa cisão entre o "dentro" e o "fora" da universidade nos força a ir além dos modelos tradicionais para compreender a complexidade da permanência. Por isso, a minha análise agora se volta para as vozes das pessoas entrevistadas, buscando nelas as verdadeiras motivações que sustentam a resiliência e a persistência em um ambiente que, muitas vezes, falha em lhes oferecer o mínimo.

5.4 Motivações pessoais e necessárias para a permanência: “Eu quero estar preparada para a vida”

Após analisar as barreiras estruturais que a UFMA impõe à permanência de estudantes trans e travestis, meu foco agora se volta para as motivações internas que sustentam essa resistência. Como mostrei no tópico anterior, a persistência não pode ser explicada apenas pela lógica da retenção institucional. As narrativas que me foram dadas revelam que a decisão de permanecer na universidade é uma ação carregada de significado pessoal e político, indo muito além das deficiências da assistência estudantil ou da violência simbólica. Para muitas dessas pessoas, a formação acadêmica é uma estratégia vital de sobrevivência e um ato de subversão.

Nesse sentido, a presença de pessoas trans e travestis no ensino superior brasileiro tem se intensificado nas últimas décadas, como resultado das lutas por acesso e da ampliação de políticas públicas voltadas à democratização do ensino. No entanto, a entrada na universidade, embora seja um marco importante, não garante por si só a permanência desses sujeitos em ambientes historicamente cisnormativos, marcados por práticas excludentes e discursos naturalizados de inteligibilidade. A permanência, portanto, adquire uma centralidade estratégica, tanto para a consolidação de trajetórias acadêmicas quanto para a reconfiguração

de existências que foram, ao longo do tempo, desautorizadas pelos dispositivos regulatórios do saber, do poder e da linguagem.

Butler (2000) evidencia que o reconhecimento social do sujeito é condicionado por normas reiteradas que definem o que pode ser considerado humano, inteligível e vivível. O corpo, longe de constituir uma materialidade neutra, é produzido por essas normas de gênero que delimitam o campo do possível e do pensável. Nessa mesma direção, Lanz (2016) argumenta que a chamada “normalidade” de gênero é uma construção artificial, sustentada por discursos políticos e culturais e não por fundamentos naturais. Segundo a autora, não há nada intrinsecamente masculino ou feminino no cérebro humano que justifique a divisão sexual entre mentes ou comportamentos. Essa suposta diferença entre cérebros de homens e mulheres é, na verdade, uma crença social sem base científica, legitimada por setores dominantes da sociedade por meio de discursos religiosos, científicos ou ideológicos.

Desse modo, no contexto universitário, essas normas se atualizam em regulamentos institucionais, em currículos que reproduzem epistemologias cisheteronormativas e em formas de abjeção que moldam os percursos acadêmicos de pessoas trans e travestis. Assim, a permanência não pode ser reduzida à mera presença física no espaço universitário, pois implica resistir à produção cotidiana de ininteligibilidade e à imposição de limites à expressão dos corpos tidos como não normativos. Nesse caso, a universidade, ao mesmo tempo em que opera como instância de disciplinamento, também pode se tornar um território de possibilidade para a constituição de subjetividades trans. Conforme argumenta Louro (2000b), os espaços escolares e acadêmicos são permeados por pedagogias da sexualidade que, ainda que não formalizadas, ensinam, regulam e disciplinam desejos, comportamentos e identidades.

A vivência universitária, nesse sentido, não se limita ao acesso a conteúdos e diplomas, ela mobiliza formas de ver a si e aos outros, produzindo subjetivações que podem tanto reatualizar violências quanto acionar modos insurgentes de existir. A performatividade de gênero, tal como formulada por Butler (2014b), encontra na universidade um cenário de disputa, onde os corpos trans e travestis não apenas habitam, mas também tensionam as normas que sustentam o que é considerado aceitável, legítimo e reconhecível.

Na UFMA, segundo Silva (2023), observa-se que a permanência de estudantes trans e travestis se ancora em um conjunto de elementos que extrapolam as políticas formais de assistência. O respeito ao nome social, por exemplo, figura como um marcador fundamental de cidadania e dignidade, operando não apenas como uma adequação administrativa, mas como uma afirmação política de existência. A normatização do nome social, por exemplo, foi

fruto de lutas individuais e coletivas e não da concessão espontânea da instituição. Mais do que um direito, trata-se de um reconhecimento que altera as condições materiais e simbólicas de permanência.

Portanto, as motivações que levam as pessoas a permanecerem são múltiplas, no entanto estão ancoradas em objetivos, desejos, motivações e lutas individuais, pois como vimos no tópico anterior, para essas pessoas a UFMA não oferece nenhum tipo de apoio que as fazem querer ficar. Isso fica evidente nas falas de Joyce Alves, Megg Rayara e Luma Andrade:

Hoje em dia eu sou muito grata ao meu curso. Porque a galera fala, “ah, vai estudar teatro, vai morrer de fome”. Sendo que todos os trabalhos que já tive foi graças ao meu curso. As oportunidades de estágio e remuneração também. O meu curso me dá muitos acessos. Reconheço que estar estudando na Universidade Federal do Maranhão dá muito acesso e muitos privilégios, regalias e algumas coisas nesse sentido. (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Olha, eu entendo que se eu sair, eu não vou ter muito caminho que não seja a prostituição. Porque assim, eu consegui entrar no mercado de trabalho através de um esforço primoroso, pois consegui entrar num restaurante para ser cozinheira porque eu demonstrei a capacidade. Mas aí o restaurante está para fechar, a gente está passando por maus bocados. E se a gente fechar, eu não tenho para onde ir. Tipo, eu não tenho um trabalho, não tenho uma perspectiva de trabalho. Porque é um trabalho que eles ainda me aceitam. Que isso é bastante incrível, que é um trabalho que eles me aceitam e me respeitam, a minha identidade de gênero. Então, não vai sobrar outra coisa para mim que não seja a prostituição. E você é pressionada a ir para a prostituição, isso é algo que eu não quero. Então, eu tenho que permanecer na universidade de toda forma para conseguir alcançar mais mercado de trabalho. Porque se eu sair daqui da UFMA, por exemplo, o que eu vou ter de currículo? Vou falar, não, eu estudei na UFMA. Concluiu? Não. Mas eu estudei. Isso não é currículo. Então fica difícil, sabe? Eu não posso sair da universidade enquanto não formar, eu só saio daqui formada. Então, é necessário que eu me forme, tanto para conseguir formar enquanto uma mulher trans, que está se formando em direito e demonstrar para outras mulheres trans que também há a possibilidade de elas virem e permanecerem. Eu tento marcar uma questão histórica, né? Demarcar ali enquanto um ponto de referência. Tanto pela minha militância, quanto por estar no curso, em um curso aqui é bastante elitizado. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Eu pensava que eu odiava a minha avó. E não ia muito com a cara dela até o fim da minha adolescência, do início da minha vida adulta. E a gente criou uma proximidade depois, ela é uma figura de mulher pra mim hoje, excepcional. É o sonho dela, eu estar aqui, eu

conquistar espaços e uma carreira... eu não tô aqui por mim, eu tô aqui por ela, pelas minhas necessidades, pela minha avó que queria me ver com diploma, pela minha mãe que ainda quer. Porque é sofrido, eu sinto que eu estou morta, estando viva ainda. [...] Eu preciso tomar mais noções de conhecimentos e saberes e me profissionalizar. Não só por questão de estar preparada para o mercado de trabalho, não. Eu quero estar preparada para a vida. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

As falas de Joyce, Megg e Luma me levaram ao entendimento de que a permanência na universidade, mesmo em um espaço marcado por violências, é um ato de resistência profundamente enraizado. Elas não apenas buscam a conclusão do curso, mas veem na UFMA um caminho para a melhoria de vida. As motivações para essa permanência são multifacetadas, articulando dimensões subjetivas e demandas materiais, o que torna a luta por um diploma uma estratégia de enfrentamento vital contra um contexto social amplamente excludente. Cada trajetória, à sua maneira, ilustra um projeto pessoal de existência e esperança.

No caso de Joyce, o motivo da permanência está diretamente ligado à inserção profissional e ao reconhecimento do valor de sua formação. Ao confrontar o discurso estigmatizante de que “vai estudar teatro, vai morrer de fome”, ela afirma que todas as oportunidades de trabalho que teve vieram justamente de seu curso, o que reposiciona a universidade como espaço gerador de acesso e de transformação concreta da realidade. Essa valorização da formação acadêmica se associa ao reconhecimento da universidade como mediadora de privilégios, ainda que de forma situada. O ensino superior torna-se, para Joyce, não apenas lugar de formação, mas de circulação social ampliada e de abertura para o mundo do trabalho.

A partir do referencial teórico de Vincent Tinto (1975, 1993), é possível interpretar essa trajetória como parte do processo de integração acadêmica e social, atravessada por motivações pessoais e institucionais. No Modelo de Integração do Estudante, Tinto destaca que a permanência é influenciada pela capacidade do estudante de estabelecer vínculos significativos com a instituição e com seus pares, bem como pelo alinhamento entre seus objetivos e as condições oferecidas pelo meio universitário. No caso de pessoas trans e travestis, essa integração é frequentemente dificultada pela ausência de políticas afirmativas, pela escassez de representatividade nos currículos e pelas barreiras simbólicas que desautorizam a sua presença. Ainda assim, como mostram os dados empíricos reunidos por Silva (2023) e Oliveira (2020), esses sujeitos ativam estratégias de enfrentamento que lhes permitem permanecer, resistir e transformar os espaços que ocupam.

Já na fala de Megg se percebe como a permanência pode ser, no caso de pessoas trans e travestis, uma estratégia de sobrevivência. A estudante projeta na formação acadêmica a única alternativa possível para escapar de uma realidade de violência estrutural e escassez de oportunidades, na qual a prostituição aparece como rota compulsória diante da exclusão sistemática do mercado de trabalho. Permanecer, neste caso, é uma forma de demarcar um lugar que historicamente foi interditado às mulheres trans, construindo uma trajetória que se quer também como referência coletiva.

Essa dimensão política da permanência ecoa nos relatos analisados por Oliveira (2020), que reiteram que a permanência de homens trans no ensino superior, no caso de sua pesquisa que estuda esse grupo de estudantes, não se limita à resistência frente às estruturas excludentes, mas envolve também a criação de espaços de empoderamento e reescrita de si. Ser uma estudante universitária representa a conquista de um lugar institucional, marcado pelo difícil acesso, mas também a ativação de um processo de autoformação no qual se engendram novas narrativas de existência.

No caso de Luma, os motivos da permanência aparecem atravessados por vínculos afetivos e pela necessidade de reconstrução subjetiva diante da dor. Para ela, a permanência na universidade não está vinculada apenas a uma perspectiva de mercado de trabalho, o que ela expressa é uma vontade de concretização de um legado, o desejo da avó e da mãe de vê-la formada, bem como a sua necessidade de “preparação para a vida”.

Olhando para a revisão mais recente do modelo de Tinto, formulada em 2017, pode-se compreender como essas motivações individuais de permanência se articulam às experiências narradas. Percebo que as dimensões subjetivas da vivência acadêmica, como autoeficácia, senso de pertencimento e percepção de relevância curricular, destacadas pelo autor, também atravessam os relatos analisados, que reconhecem o papel da universidade na formação de competências, mas vão além disso ao situá-la como mediadora de processos de reconhecimento e transformação. Essas narrativas evidenciam que, mesmo diante das violências estruturais que conformam a instituição, a experiência universitária pode se tornar um espaço de reconstrução subjetiva, reafirmação de identidades e criação de novos sentidos para a permanência.

Assim, os motivos que levam essas estudantes a permanecerem em seus cursos extrapolam qualquer noção de permanência como dado estatístico, pois, nesse contexto, permanecer é responder à ausência de oportunidades dignas, é reivindicar espaços historicamente interditados, é honrar vínculos afetivos e familiares, é construir novas narrativas sobre si. Trata-se de uma prática atravessada por múltiplas camadas, nas quais se

sobrepõem às exigências da sobrevivência, os projetos de transformação e o desejo de uma vida possível.

Desse modo, fica claro que a permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior é sustentada por dispositivos afetivos, redes de apoio, microalianças e formas de articulação política que se constroem no cotidiano universitário. Nesse contexto, ainda que marcada por regimes de exclusão e por normas que reiteram a cisgenderidade como única maneira de se performar os gêneros e as sexualidades (Butler, 2014b), também pode ser acionada como espaço de fortalecimento identitário, quando faz com que as suas violências, exclusões, apagamentos etc., sejam ressignificados por quem sofre como propulsores de resistência e luta política para ocupar esse espaço.

É nesse contexto que o conceito de performatividade de gênero, tal como formulado por Butler (2000), adquire densidade política, ao evidenciar como os corpos trans e travestis desestabilizam os regimes normativos de reconhecimento. A presença desses corpos desafia os limites discursivos que autorizam quem pode existir e ser inteligível no espaço acadêmico. A permanência dessas pessoas subverte os critérios normalizados que regulam a legitimidade das identidades. Trata-se de um gesto que tensiona a lógica cisheteronormativa, pois o corpo que persiste performa sua existência como desvio irreduzível à norma e reconfigura o campo do inteligível.

Nessa perspectiva, Iazzetti (2021) indica que a permanência está diretamente associada à possibilidade de “viver” com dignidade dentro da universidade. O viver, nesse caso, não corresponde a uma condição biológica, mas a uma experiência política que reivindica espaço, escuta e existência plena. A permanência dessas pessoas representa um posicionamento que afirma que seus corpos não são descartáveis e possibilita à UFMA uma forma de reescrever as condições materiais e simbólicas que a estruturam, como mostram as falas de Amara Moira, Lino Arruda, Letícia Nascimento e Vicente Tchalian.

O fato de ser uma guerreira. E eu acredito que... Esses poucos professores e amigos que eram minha rede de apoio (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

E eu tenho certeza que se não fosse o acompanhamento psicológico, e logo depois, a minha relação com a espiritualidade, com as religiões brasileiras, eu não teria dado conta, sabe? Então foram as formas que eu tive de conseguir me blindar dentro disso e de conseguir encontrar um caminho para poder seguir e falar assim, eu vou dar conta. Mas ainda assim é um caminho muito solitário, porque não se tem outras, por exemplo, transmasculinidades na UFMA. Eu sou um dos poucos. Os que eu conhecia já se graduaram ou trancaram o curso. E que eu

seguí exatamente porque eu preciso finalizar para poder ser um respaldo. Porque, querendo ou não, a gente sabe que a gente vive num sistema que as pessoas precisam o tempo todo de documento, precisam o tempo todo de verificações que mostrem que você é aquilo. Então, eu não segui na licenciatura porque eu amo a licenciatura. Eu segui porque eu preciso do meu diploma para poder chegar e me respaldar e eu poder continuar no processo de vida, basicamente (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

E eu tive uma rede de apoio muito forte das minhas amigas. Eu acho que a minha maior rede de apoio que eu tive aqui dentro da UFMA foram as amigadas que eu construí aqui dentro. Porque foram elas que reconheceram a minha transexualidade, foram elas que reconheceram os problemas que eu tinha, foram elas que, em alguns momentos, falavam com as professoras, mas tirando isso, não tinha. Tirando isso, a universidade, a estrutura, a instituição, o organizacional, o normativo, não tem. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Olha, além de ser o curso que eu queria fazer e tudo mais, e eu tá estagiando lá dentro do curso também, com uma área que eu queria que era botânica, que eu permaneci até agora no caso. Acho que também foi a questão de ser bem tratado ali no curso, eu não me senti excluído por ser trans e nem nada do tipo. Eu não senti nenhum fato de ninguém, não senti discriminação, nem nada. Acho que muito pelo contrário, sempre que as pessoas, pelo menos na época, eram muito abertas e acolhedoras. Essas coisas, eu sei que pelas costas tiveram alguns comentários, mas assim nunca chegaram até mim. E muitas coisas, fiquei sabendo só depois que saí do curso, ou seja, é muito passado, muito alheio a mim. Então não foram nada que chegaram a atingir. E eu sempre tive uma boa relação com os professores, tinha muitos amigos dentro da graduação, eu estava muito envolvido nas atividades do curso. Então eu sempre senti essa... eu sempre senti que era parte dali, daquele ambiente. Nunca me senti excluído. (Vicente Tchalian, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Ao me debruçar sobre as falas de Amara, Lino, Letícia e Vicente, ao trazerem elementos que envolvem cuidado, vínculos afetivos e sensação de pertencimento, percebo uma permanência universitária que rompe com as concepções tradicionais centradas apenas no desempenho acadêmico ou no apoio institucional, apoio esse que, como evidenciam, é quase inexistente na UFMA. O que se delineia é uma permanência profundamente situada nas experiências corporais, subjetivas e coletivas que essas pessoas constroem ao longo de sua trajetória universitária.

Isso pode ser lido no depoimento de Amara, no qual ela sintetiza um campo de forças afetivas e simbólicas que sustenta sua permanência, presente na imagem de si como

“guerreira” e na relação com professores e amigos que constituem sua rede de apoio. Esse reconhecimento permite que o enfrentamento das violências estruturais seja atravessado por gestos de cuidado e por vínculos que operam como “portos seguros”, espaços relacionais que, conforme propõe Iazzetti (2021), acionam o cuidado como prática cotidiana e política.

Esses espaços criam condições para que as experiências se construam de forma mais afirmativa, favorecendo processos de reconhecimento e afirmação identitária menos violentos. É o que demonstra Silva (2023), ao reconhecer que a UFMA pode ser um ambiente onde pessoas iniciaram a compreensão de suas identidades, principalmente por terem a oportunidade de conviver com a diversidade. O pertencimento, nesse contexto, deixa de ser apenas uma vivência afetiva e passa a operar como elemento estruturante nos processos de elaboração de si, o que Tinto (2017) define como pilar essencial da permanência.

Continuando nessa discussão, vemos na fala de Lino uma dimensão recorrente nas experiências de permanência de pessoas trans e travestis na UFMA, que é a solidão e a ausência de referências. Ao afirmar que “é um caminho muito solitário” e que “não se tem outras, por exemplo, transmasculinidades na UFMA”, ele evidencia um percurso atravessado por silenciamentos e escassez de espelhamentos identitários. Assim, ele mostra que não tem um desejo ou afinidade muito grande pelo curso, mas sua motivação para concluí-lo está na urgência de obtenção de um diploma que lhe possibilite respaldo social, como diz “eu segui porque eu preciso do meu diploma para poder chegar e me respaldar e eu poder continuar no processo de vida, basicamente”.

O sentido da formação universitária, nesse caso, está diretamente vinculado à lógica de sobrevivência e afirmação social, pois o diploma representa a comprovação legal para acessar determinados espaços e validar competências. Oliveira (2020) interpreta esse movimento como uma estratégia individual de enfrentamento, na qual a permanência no ensino superior se transforma em ferramenta para produzir autoridade discursiva sobre si. O conhecimento legitimado pela universidade torna-se, assim, um instrumento de reorganização que ressignifica os sentidos historicamente impostos aos corpos trans e travestis.

Já na fala de Letícia é explicitado com nitidez o papel das redes afetivas como esteio da permanência. Ela afirma que “a minha maior rede de apoio que eu tive aqui dentro da UFMA foram as amigas que eu construí aqui dentro”, afirmando com isso, que foram os vínculos interpessoais que garantiram o reconhecimento de sua transexualidade, a mediação de conflitos com docentes e a sustentação emocional necessária para continuar no curso. Contudo, ela denuncia a omissão da universidade como estrutura, pois “tirando isso, a universidade, a estrutura, a instituição, o organizacional, o normativo, não tem”.

Essa cisão entre o que é afetivo e o que é institucional expõe um campo de tensão onde a permanência depende menos da política formal e mais das práticas cotidianas de cuidado e solidariedade. Assim, a constituição de redes de apoio entre colegas, professoras e funcionárias atua como dispositivo político que transforma o ambiente universitário para determinadas existências (Iazzetti, 2021). Essas ações coletivas operam na lógica da proteção e na transformação das normas institucionais ao reivindicarem mudanças efetivas, ou seja, a união fortalece as bases de luta e resistência.

Seguindo as falas, temos a experiência de Vicente, na qual ele apresenta uma composição distinta, marcada pelo acolhimento no interior de seu curso e pela ausência de episódios explícitos de transfobia durante a graduação. Ele relata que “eu não senti nenhum fato de ninguém, não senti discriminação, nem nada”, evidenciando uma vivência em que a permanência se sustenta na qualidade das relações estabelecidas com colegas e professores, bem como na identificação com o conteúdo do curso e na experiência de estágio.

O engajamento em atividades acadêmicas e o sentimento de pertencimento ao ambiente do curso, “eu sempre senti que era parte dali”, indicam uma inserção positiva que reforça o vínculo com a formação. Esse tipo de trajetória encontra eco no terceiro pilar do modelo de Tinto (2017), a percepção de relevância curricular. A formação ganha sentido quando os conteúdos e vivências acadêmicas se mostram conectados com os projetos de vida do estudante.

Portanto, essas trajetórias, apesar de diversas, compartilham o gesto político de fazer da permanência uma prática de reconfiguração epistêmica. As pessoas que permanecem na universidade enfrentam múltiplos processos que tentam excluí-las, mas as suas resistências estão transformando os lugares que ocupam, pois provocam novas reflexões sobre a forma como a UFMA é pensada. Assim, quando estudantes trans e travestis recusam o lugar de objeto de estudo e se afirmam como sujeitos do conhecimento, eles desafiam as estruturas tradicionais da universidade e abrem fissuras no currículo, na linguagem e nas formas de escuta. Iazzetti (2021) reforça essa leitura ao identificar na produção intelectual de pessoas trans e travestis uma contestação dos limites epistêmicos da ciência, feita a partir da inscrição de narrativas dissidentes no centro da produção discursiva universitária.

A permanência, nesses termos, assume o contorno de um gesto performativo que altera os regimes de inteligibilidade do saber. Butler (2000) argumenta que os corpos são moldados pela repetição reiterada das normas, que ao mesmo tempo em que produzem subjetividades, podem ser reconfiguradas por ações que deslocam essas normas. Assim, com a permanência de estudantes trans e travestis na universidade, suas existências tornam-se enfrentamentos

cotidianos aos dispositivos que pretendem regulá-los. Permanecer, portanto, é transgredir, é tensionar os limites do possível, inserir-se em espaços de poder e instaurar outras narrativas sobre o saber, o corpo e a legitimidade.

Assim, diante da urgência em desconstruir práticas institucionais excludentes, torna-se imprescindível repensar aspectos estruturais da UFMA. As narrativas reunidas nesta pesquisa revelam propostas concretas que podem atenuar as múltiplas violências vividas cotidianamente por estudantes trans e travestis e que, reiteradamente, geram o desejo de abandono dos cursos. Entre essas propostas, destaca-se com ênfase a necessidade da criação de canais especializados de denúncia, capazes de acolher de forma ética, ágil e segura os relatos de violência e discriminação.

A inexistência de canais de denúncia especializados e confiáveis na UFMA emerge como uma das principais fragilidades institucionais apontadas pelas pessoas entrevistadas. As falas revelam uma percepção compartilhada de descrédito e inoperância dos espaços formais de escuta e apuração de violências, como a ouvidoria ou os setores administrativos. Joyce Alves destaca que sequer há acesso às informações sobre como denunciar, indicando que o problema se inicia na ausência de comunicação institucional básica, pois “a gente também nem tem acesso a esses canais. Já começa por aí”. A impossibilidade de acessar ou confiar nesses espaços opera como um mecanismo de silenciamento, impossibilitando o reconhecimento formal das violências sofridas.

Megg Rayara reforça esse quadro ao relatar que, diante da denúncia de transfobia que sofreu, a resposta institucional foi a indiferença, pois “o que eles falam é que a gente vai ver isso depois, ou que então isso não é um problema a ser discutido, o que é pior ainda”. O descrédito diante da gravidade das denúncias desautoriza não apenas o relato, mas a própria existência da pessoa trans ou travesti como sujeito de direitos.

Essa desautorização institucional, que opera por meio da negligência, expõe as pessoas a uma cadeia contínua de vulnerabilizações. Letícia Nascimento, ao narrar que sofreu assédio de um professor, afirma que jamais se sentiu em condição de denunciá-lo por saber da proteção que ele dispunha dentro do departamento, “eu sabia quem era ele, eu sabia as estruturas que ele tinha por trás dele”.

Diante das falas, busquei saber, junto à Ouvidoria da UFMA, dados relacionados às denúncias de múltiplas formas de violência sofridas por pessoas trans e travestis no ambiente acadêmico. A solicitação foi feita por meio da Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação – Fala.Br, visto que tentamos três visitas presenciais, em horários distintos, e em todas as ocasiões encontramos a sala da Ouvidoria fechada. Também não obtivemos retorno

por e-mail. Importante destacar que, no site oficial da UFMA, constam os horários de funcionamento para atendimento presencial, bem como o e-mail institucional destinado à Ouvidoria.

Na solicitação, requisitei informações sobre o registro de denúncias de transfobia ou situações correlatas no âmbito da UFMA, com os seguintes pontos: (1) número de denúncias de transfobia recebidas pela Ouvidoria nos últimos cinco anos (ou no intervalo mais recente disponível); (2) se há algum filtro ou categorização interna que permita identificar quantas dessas denúncias foram feitas por pessoas trans e travestis; (3) se existe canal específico ou protocolo voltado à escuta qualificada de pessoas trans e travestis, considerando a sensibilidade e especificidade dessas demandas; (4) se é possível categorizar as denúncias quanto ao sujeito denunciado (docente, discente, técnico-administrativo e outros.); e (5) outras informações relevantes que a Ouvidoria pudesse disponibilizar sobre o tema.

As respostas foram as seguintes: em relação ao item (1), a Ouvidoria informou que, entre 01/01/2020 e 12/05/2025, foram registradas cinco manifestações, sendo três denúncias formais e duas comunicações de irregularidades (anônimas). Dentre essas, uma comunicação foi arquivada por duplicidade, resultando, portanto, em quatro manifestações efetivamente tratadas (três denúncias e uma comunicação). Sobre o item (2), informaram que o sistema Fala.Br dispõe de filtros de busca por palavras-chave nos textos das manifestações. Esse foi o recurso utilizado para localizar as informações fornecidas, empregando o termo “transfobia”. No item (3), a resposta foi negativa, a UFMA não dispõe de canal específico para esse tipo de demanda, utilizando apenas o canal único da plataforma Fala.Br, que recebe manifestações de diferentes naturezas sem distinção temática. Em relação ao item (4), explicaram que o sistema Fala.Br não possui funcionalidade específica para categorização por tipo de denunciado, mas, devido ao número reduzido de registros, foi possível analisá-los individualmente, sendo que três foram em desfavor de estudantes e uma, de servidor. Quanto ao item (5), destacaram que a Ouvidoria da UFMA possui fluxo próprio de tratamento de denúncias aprovado pela Portaria GR-MR nº 1.061/2023, além de seguir a legislação federal pertinente, como o Decreto nº 9.492/2018.

A partir da resposta da Ouvidoria, duas questões principais chamam minha atenção. A primeira diz respeito à ausência de atendimento presencial, ainda que o site institucional informe dias e horários específicos para esse fim. Tal situação corrobora as falas que apontam a falta de acesso a informações sobre como denunciar. Não há orientação institucional clara sobre os canais de denúncia e, em situações urgentes, o silêncio institucional torna-se um fator de agravamento da violência. A única via possível é a abertura de manifestação na plataforma

Fala.Br, cuja resposta pode demorar até 60 dias, conforme indicado pelo próprio site da Ouvidoria da UFMA.

A segunda questão refere-se ao número extremamente baixo de denúncias registradas, o que me levou a levantar duas hipóteses principais, ambas reveladoras de violências estruturais enfrentadas por pessoas trans e travestis. A primeira hipótese é a de que as denúncias não estejam sendo registradas com a nomenclatura adequada. Essa é uma problemática recorrente nos mecanismos institucionais de registro de violências contra essa população. A ANTRA (2024) observa que, mesmo quando crimes contra pessoas trans e travestis chegam ao conhecimento da mídia, muitas vezes não constam adequadamente nos registros oficiais das delegacias, IMLs ou secretarias de segurança pública. Isso ocorre porque alguns órgãos recusam-se a reconhecer os casos como crimes de transfobia. Neste caso, chama atenção o fato de a própria plataforma Fala.Br não apresentar “transfobia” como uma das categorias disponíveis para seleção no momento da denúncia. Isso contribui para a subnotificação, pois os registros podem estar sendo feitos sob categorias genéricas que apagam a motivação transfóbica dos casos relatados.

A segunda hipótese é que as pessoas trans e travestis não estejam denunciando as violências que sofrem por não confiarem que a universidade tomará providências. Soma-se a isso o medo de represálias por parte dos acusados ou da própria instituição, além da ausência de informações acessíveis sobre o direito de denunciar e os meios disponíveis para fazê-lo. Esses elementos aparecem de forma recorrente nas falas das pessoas participantes e permitem considerar que o número reduzido de manifestações recebidas pela Ouvidoria não significa ausência de violência, mas sim um processo ativo de silenciamento, produzido pela desinformação, pela descrença institucional e pelo medo.

Isso corrobora com os resultados da pesquisa Mapeamento da População LGBTQIAPN+ na UFMA 2025, realizada pela Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ações Afirmativas - DIDAAF, por meio da Divisão de Gênero e Diversidade e do projeto de extensão Portas de Visibilidade. Na pesquisa, 1.142 pessoas responderam ao questionário, sendo 660 pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+. Os resultados apontam que a vivência universitária dessa população está marcada por episódios recorrentes de violência, discriminação e assédio.

O mapeamento reuniu 115 relatos de situações de violência e assédio vivenciadas por servidores, docentes e discentes da UFMA, envolvendo agressões de natureza verbal, moral, sexual, psicológica e institucional, ocorridas tanto nos espaços físicos da universidade quanto por meios eletrônicos. As agressões foram atribuídas a diferentes perfis da comunidade

acadêmica, sendo o perfil docente o mais citado como autor. Entre os participantes, destacam-se 78 discentes da graduação, 14 da pós-graduação, 20 docentes e 3 servidores, com maior concentração de casos nos Centros de Ciências Humanas (28), Sociais (22), Exatas e Tecnológicas (17), Biológicas e da Saúde (15) e no campus de Imperatriz (15).

Embora os dados do Mapeamento da População LGBTQIA+ na UFMA 2025 revelem um panorama preocupante, com mais de uma centena de relatos de violências e assédios em diferentes centros da universidade, sua existência não implica, por si só, o reconhecimento institucional efetivo dessas ocorrências. A alta incidência de casos de violências que aparecem na pesquisa contrasta com os números extremamente reduzidos registrados oficialmente, revelando uma desconexão entre a realidade vivida e os mecanismos formais de escuta e responsabilização.

Esse abismo confirma que as respostas institucionais diante da complexidade das violências sofridas por pessoas LGBTQIAPN+, não são suficientes. Em contextos onde os agressores estão em posições hierárquicas de poder, como docentes ou servidores, a possibilidade de represália ganha contornos ainda mais graves e reforça o receio de que denunciar é também se expor à retaliação. Essa percepção está fortemente presente nas narrativas das participantes da pesquisa, que expressam o medo constante de retaliações acadêmicas após qualquer tipo de denúncia formal.

Assim, observamos que a preocupação com perseguições acadêmicas é reiterada em diferentes falas, como a de Amara Moira, ao refletir que evitava se indispor com professores, pois “parece que na academia tudo vira uma perseguição”. Esse receio se confirma também no relato de Letícia Nascimento, que após realizar uma denúncia contra uma docente foi, posteriormente, recusada por essa mesma professora em um convite da Proaes, com a justificativa explícita de que não a aceitava, ou seja, “se uma professora dessa tiver no mestrado e eu tiver feito alguma denúncia contra ela na ouvidoria, ela vai saber”.

A sensação de retaliação institucional é reforçada por Megg Rayara ao afirmar que “a UFMA sempre persegue os estudantes que tentam fazer alguma coisa”. A universidade, nesse cenário, é percebida como uma estrutura que reprime a insurgência e protege seus agentes agressores. Os casos relatados ilustram um padrão de conduta institucional que tende a abafar denúncias, arquivá-las por falta de provas ou ignorá-las sob a justificativa da confidencialidade dos processos. Luma Andrade, ao relatar que teve denúncias de assédio arquivadas, compartilha que mesmo após recorrer à reitoria e à Proaes, continuava sem acesso às informações sobre as apurações, o que a levou a questionar a eficiência das apurações, perguntando quando seu agressor seria punido, “quando ele se formar?”.

A negligência institucional torna-se ainda mais grave quando é a própria universidade que inicia processos punitivos contra as vítimas. O caso de uma moradora da residência universitária, narrado por Megg Rayara, é emblemático. Após sofrer ameaças e ataques transfóbicos explícitos, com ofensas como “traveco” e o uso reiterado do nome morto, a estudante recorreu à Defensoria Pública para garantir sua segurança. O agressor, em vez de ser punido, foi apenas transferido para outra residência, enquanto a vítima passou a responder a um processo administrativo disciplinar por, em determinado momento, ter empurrado o agressor, mas segundo Megg “foi ali um processo de autodefesa”, indicando que a única resposta da UFMA à violência foi a penalização da pessoa trans que buscou se proteger.

Esses relatos evidenciam como a estrutura universitária opera em dissonância com os discursos institucionais de inclusão. Letícia Nascimento problematiza essa contradição ao afirmar que “a universidade tem os bordões mais lindos e políticos e marqueteiros possíveis, mas e o resto?”. A ausência de respaldo institucional para denúncias de violência transfóbica, aliada à inércia diante de casos de assédio e a retaliação contra estudantes que resistem, torna a permanência universitária um percurso de constante vigilância e contenção, pois a condição de quem denuncia é marcada pela dúvida e pelo medo, como resume Megg ao falar que “o que eu posso dizer é que a gente tem medo de denunciar”.

Desse modo, a análise que faço dessas falas é a de que a construção de canais especializados de denúncia, com protocolos claros, equipes capacitadas e mecanismos de proteção à pessoa denunciante, não pode ser tratada como medida pontual ou administrativa. Trata-se de uma exigência estrutural, vinculada à transformação das práticas institucionais que inferiorizam determinados problemas. A ausência de respostas efetivas, a retaliação e o apagamento das denúncias produzem um ambiente de insegurança, que fragiliza os vínculos de pertencimento e compromete diretamente a permanência estudantil. Criar estruturas de escuta, responsabilização e reparação é, portanto, uma condição mínima para que a universidade deixe de ser cúmplice das violências que afirma combater.

Além da necessidade de uma estrutura de proteção e denúncias preparada para atender as demandas das pessoas trans e travestis, as narrativas revelam ainda um conjunto robusto de críticas e proposições que tensionam os limites das políticas institucionais da UFMA em relação à permanência de pessoas trans e travestis. Embora cada fala traga marcas singulares, é possível observar convergências fundamentais em torno de eixos como a necessidade de formação da comunidade acadêmica, a reformulação das políticas de assistência estudantil, o fortalecimento das ações afirmativas, a visibilização institucional da população trans e travestis e a transformação curricular e epistemológica. Esses elementos, que já haviam sido

apontados na literatura especializada (Silva, 2023; Keo Silva; Vaz, 2020; Iazzetti, 2021), também emergem aqui como uma urgência, reafirmando que a permanência trans e travesti na UFMA está atravessada diretamente por mudanças estruturais e políticas.

Entre os pontos de maior recorrência nas falas está a necessidade de formação continuada da comunidade acadêmica sobre identidade de gênero, sexualidade e enfrentamento da transfobia. Nesse ponto Joyce Alves fala de forma incisiva que "tem muita gente retrógrada, gente de esquerda que é retrógrada", mesmo em cursos como o de teatro, onde seria de se esperar uma sensibilidade política mais acentuada por conta do caráter historicamente desconstruído desse campo, associado a práticas artísticas, criativas e ao acolhimento das diversidades. No entanto, essa fala de Joyce evidencia que, apesar dessa imagem do teatro como espaço de mentes abertas e de tolerância, a presença de discursos transfóbicos, bem como atitudes excludentes persiste, revelando que estigmas e preconceitos atravessam inclusive contextos que, em tese, deveriam se configurar como refúgios de acolhimento e liberdade.

Essa observação rompe com a idealização de determinados campos acadêmicos como intrinsecamente progressistas e revela a transversalidade da violência transfóbica nos espaços universitários. A crítica feita por Vicente também segue nessa direção ao rememorar a falta de preparo dos docentes e a reprodução de concepções equivocadas sobre sexo e gênero dentro das disciplinas curriculares.

Desse modo, a ausência de uma política institucional de formação permanente é confirmada também por Amara Moira, que afirma nunca ter ouvido falar de qualquer treinamento docente voltado ao respeito às identidades de gênero. Essa lacuna impacta diretamente o cotidiano das pessoas trans e travestis. Esse despreparo técnico é uma forma de perpetuação da violência institucional disfarçada de falta de conhecimento (Silva, 2023).

O apelo por formação não se restringe ao corpo docente. Megg Rayara destaca a importância de que todos os segmentos da universidade, técnicos, terceirizados, servidores administrativos, passem por processos de sensibilização, pois "a gente também vai na cantina, a gente também almoça no RU, a gente também vai no STI". Nesse sentido, Iazzetti (2021) também reconhece que a permanência só se efetiva quando há lugares seguros nos diversos espaços do cotidiano acadêmico, pois a vivência universitária não é apenas em sala de aula.

Outro ponto reiterado nas entrevistas diz respeito à fragilidade das políticas de assistência estudantil e ações afirmativas voltadas à população trans e travesti. A fala de Megg Rayara é especialmente contundente nesse aspecto, pois, segundo ela, "é extremamente necessário termos essa política com esse recorte de gênero. Seja ali uma bolsa de extensão,

seja ali uma cota para residência universitária, seja ali uma cota para bolsas emergenciais". Portanto, a ausência de políticas específicas para a graduação é vista como um paradoxo institucional, pois se já existem cotas para a pós-graduação, isso implica que a universidade considera legítimo o ingresso dessas pessoas em etapas avançadas da formação, mas permanece omissa quanto à criação de mecanismos que viabilizem o acesso e a permanência nos ciclos iniciais. O que se tem é uma espécie de "funil excludente", no qual a escassez de vagas específicas na graduação compromete a democratização do ensino superior e reforça desigualdades históricas (Keo Silva; Vaz, 2020).

O impacto da assistência estudantil aparece também nas falas de Luma Andrade, que argumenta que os corpos trans e travestis devem ser reconhecidos como grupo em maior vulnerabilidade nas políticas de bolsas. Ela propõe não apenas a manutenção do que já existe, mas a criação de cotas internas para que esses corpos sejam incluídos com prioridade. Sua fala articula vulnerabilidade e dissidência como categorias políticas que não podem ser desconsideradas nos critérios de distribuição dos recursos.

Letícia Nascimento, por sua vez, enfatiza que nem todas as pessoas trans e travestis estarão em situação de vulnerabilidade socioeconômica estrita, mas que diferentes formas de vulnerabilidade atravessam essas existências, afetiva, cultural, institucional. Essa observação amplia o conceito de vulnerabilidade e reafirma a análise de Iazzetti (2021), segundo a qual a permanência não se garante apenas por indicadores econômicos, mas pelo enfrentamento dos efeitos simbólicos da exclusão.

Há, ainda, uma dimensão política e simbólica presente em diversas falas, que clama por visibilidade, reconhecimento e participação. Luma Andrade afirma que a simples visibilidade das políticas já ajudaria, ela diz "eu me sinto não pertencente a partir do momento em que as pessoas não querem que eu exista nesse espaço". A visibilidade, nesse caso, não é uma estratégia superficial de marketing institucional, mas um gesto político de reconhecimento da existência trans e travesti como legítima e desejada.

Lino Arruda ecoa essa reivindicação ao criticar a postura institucional de "estamos tentando", que, segundo ele, esconde a ausência de ações concretas. Sua cobrança, "o que vocês fazem de fato que vai mudar isso?", aponta a necessidade de que a universidade se responsabilize pelas mudanças e não delegue o ônus da transformação às próprias pessoas trans e travestis. Essa responsabilização é também exigida por Letícia Nascimento, que afirma "eu não quero que a universidade vire um peso adicional nas lutas diárias". Sua fala sintetiza o desejo por uma universidade que não reforce a lógica da sobrevivência, mas que atue como espaço de suporte e não de opressão.

Em termos estruturais, diversas falas apontam para a urgência de criação de espaços institucionais de escuta e decisão. Letícia Nascimento propõe um comitê LGBTQIA+ voltado à escuta e ao acolhimento das múltiplas formas de assédio vivenciadas. Amara Moira sugere assembleias com ampla divulgação e capilaridade, alcançando todos os segmentos da universidade. São propostas que se alinham à defesa de uma lógica mais participativa e menos centralizada, capaz de produzir políticas a partir da escuta ativa das comunidades trans e travestis e não apenas em nome delas.

Junto a essas necessidades de melhorias, Lino Arruda chama atenção para um ponto pouco discutido que é a ausência de profissionais trans contratados pela universidade. Ao afirmar que “não se fala sobre empregar pessoas trans [...] não tem professores trans”, Lino denuncia que a inclusão institucional se limita à figura do estudante, deixando de lado outras dimensões da vida universitária. A ausência de docentes trans e travestis impacta diretamente a possibilidade de reconhecimento e pertencimento dos estudantes e compromete também a produção e a circulação de saberes dissidentes. Essa ausência é parte da tentativa de naturalização de uma universidade pensada, gerida e ensinada sob uma lógica cisnormativa, que se perpetua por meio da exclusão sistemática de corpos que não seguem as lógicas dessa norma nos espaços de produção de conhecimento (Iazzetti, 2021).

Desse modo, a exigência por políticas públicas efetivas e estruturadas aparece de maneira recorrente em todas as narrativas. Essa perspectiva ganha um destaque na fala final de Amara Moira, ao afirmar:

Eu sinto que tudo isso tinha que acontecer, que essas coisas se levantassem para que a gente pudesse criar um lugar mais confortável ou um lugar mais respeitável. Porque confortável eu acho que não vai ser... Não vejo possibilidade de ser confortável pra gente, pra gente trans. Confortável eu acho utópico até. Mas possível ou menos doloroso já seria muito importante. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Essa fala de Amara expressa uma percepção profunda sobre as marcas da permanência universitária para pessoas trans e travestis, o desejo não é o de uma experiência isenta de dor, mas de uma trajetória que seja menos dolorosa. A certeza do sofrimento já está incorporada às vivências, o que resta é a esperança de que ele seja amenizado. Essa percepção apresenta uma dimensão central do debate sobre permanência que queria trazer neste trabalho, que é a urgência da universidade produzir condições institucionais capazes de reduzir o sofrimento e ampliar a dignidade das experiências vividas por essas pessoas.

Quando a Amara declara que "confortável eu acho utópico até", ela explicita os limites impostos por uma estrutura que ainda recusa a presença do seu corpo como legítima e que normaliza o desconforto como parte do cotidiano desses corpos. Longe de propor um horizonte idealizado, sua fala reivindica a possibilidade de viver a universidade com menos dor, com mais respeito e com suportes concretos. O espaço respeitável que Amara menciona é aquele em que a violência não seja uma constante, em que políticas sejam levantadas, implementadas e sustentadas por um compromisso institucional contínuo.

Assim, a partir das narrativas analisadas, fica visível que a UFMA precisa operar mudanças estruturais, curriculares, simbólicas e administrativas que respondam às demandas concretas da população trans e travesti. A instituição precisa garantir formação permanente para toda a comunidade acadêmica, ampliar e qualificar políticas de assistência estudantil com recorte de gênero, assegurar o reconhecimento efetivo das identidades trans e travestis nos sistemas e fluxos internos e criar espaços de escuta e decisão que sejam acessíveis e politicamente comprometidos.

Além disso, torna-se urgente enfrentar a ausência de profissionais trans e travestis nos quadros institucionais, revisar currículos e bibliografias e promover ações afirmativas que acompanhem as trajetórias desde o ingresso até a conclusão dos cursos. As falas analisadas expressam o desejo de que a universidade reconheça os efeitos das violências que produz e assumam o compromisso com sua transformação estrutural. A permanência de pessoas trans e travestis precisa deixar de ser sustentada apenas por esforços individuais e passar a ser garantida por políticas institucionais consistentes, éticas e comprometidas com a justiça social.

Diante desse cenário, Odara (2020) propõe a “pedagogia da desobediência” como forma de enfrentamento às estruturas cisheteronormativas que organizam o campo educacional. Sua proposta convoca à travestilização da educação como prática cotidiana de ruptura com modelos engessados, fundada na valorização das existências dissidentes e nos legados de luta dos movimentos sociais trans. Ao se contrapor às normas excludentes da escola tradicional, essa pedagogia afirma a necessidade de reinvenção radical dos espaços escolares, colocando no centro do debate a pluralidade dos corpos e saberes historicamente marginalizados.

Desse modo, ao afirmar que é preciso “deseducar a educação” (Odara, 2020, p. 105), a autora denuncia os dispositivos coloniais, racistas e cisnormativos que atravessam as instituições educacionais e propõe uma reconfiguração capaz de reconhecer as subjetividades em sua complexidade. Nesse processo, a caneta e o papel, símbolos da escolarização tantas

vezes negada, tornam-se instrumentos de resistência e de transformação social. Portanto, é urgente repensar a universidade sob a ótica das existências trans e travestis, considerando que esse movimento implica disputar o próprio sentido da educação, os sujeitos que a compõem, suas finalidades e os modos diversos de existir que ela pode abrigar.

6 A UFMA E AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA PARA ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS

Nesta seção, analiso os desafios enfrentados por estudantes trans e travestis no contexto da permanência universitária na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A partir da articulação entre entrevistas e a análise crítica das políticas institucionais, a seção evidencia como o reconhecimento das identidades trans e travestis encontra barreiras simbólicas, burocráticas e políticas no ambiente acadêmico, comprometendo a vivência e a continuidade nos cursos.

A discussão parte da análise das regulações institucionais, demonstrando como a autonomia universitária, prevista na legislação, nem sempre se traduz em políticas de inclusão efetivas. Em seguida, a seção aprofunda a análise da luta pelo nome social, destacando-o como um elemento central para a dignidade e a segurança no espaço universitário. Por meio das narrativas das pessoas participantes, a seção revela a "violência burocrática" e a ineficácia das políticas de assistência estudantil, contrastando as falhas estruturais com a importância de gestos individuais e acolhedores.

6.1 Regulações institucionais e desafios na efetivação da inclusão

A permanência de estudantes trans e travestis na educação superior está inserida em um contexto normativo amplo, que envolve tanto diretrizes nacionais quanto políticas institucionais específicas de cada universidade. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um direito social fundamental, Art. 205, e o princípio da igualdade, Art. 5º, garantindo que nenhuma pessoa deve sofrer discriminação com base em identidade de gênero. O Art. 207 assegura a autonomia universitária, permitindo que cada instituição de ensino superior desenvolva suas próprias políticas de inclusão e permanência. No entanto, essa autonomia nem sempre se traduz em ações afirmativas concretas e eficazes, o que faz com que a permanência de alguns estudantes dependa da existência de políticas institucionais bem estruturadas.

No Brasil, a implementação de políticas de permanência tem sido orientada por marcos legais nacionais, como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, desempenhando um papel central na garantia da permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, fornecendo auxílio financeiro, moradia, alimentação e suporte psicossocial.

Além do PNAES, o Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, com vigência estendida até 2025, define estratégias para ampliar o acesso e a equidade no ensino superior. Na sua meta 12, o PNE estabelece como objetivo elevar as taxas de matrículas no ensino superior e garantir que grupos historicamente excluídos tenham acesso e condições para permanecer na universidade (Brasil, 2014).

No entanto, a operacionalização dessas políticas nem sempre contempla de maneira efetiva às demandas específicas de alguns grupos de estudantes, como a população trans e travesti, que enfrenta desafios estruturais e institucionais que vão além da questão econômica, como a transfobia institucionalizada e a ausência de medidas específicas para acolhimento e suporte (Bento, 2014).

Nesse sentido, documentos como as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, estabelecidas pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, reforçam a necessidade de combater a discriminação e promover um ambiente educacional inclusivo. Essas diretrizes apontam que a educação deve ser pautada no respeito à diversidade e na erradicação de todas as formas de preconceito, incluindo nisso as identidades de gênero e as orientações sexuais como parte das diversidades que devem ser respeitadas e incluídas no ambiente educacional. No entanto, a implementação dessas diretrizes depende da articulação entre políticas públicas e ações institucionais que garantam o direito à permanência dos estudantes na educação superior.

Embora existam mecanismos que indiretamente avaliem as instituições de educação superior, como o acompanhamento feito pelos Conselhos de Educação, as avaliações institucionais realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a atuação de órgãos como o Ministério Público e Tribunais de Contas, essas medidas não são direcionadas especificamente ao cumprimento das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e nem ao monitoramento da inclusão das diversidades na educação.

Assim, essa ausência de uma fiscalização específica e contínua gera uma desigualdade de tratamento entre diferentes universidades. Algumas instituições têm avançado na inclusão da população trans e travesti, como é o caso da Universidade Federal Fluminense - UFF, que por meio da Resolução CEPEX/UFF nº 3.893, de 19 de setembro de 2024, aprovou a reserva de 2% das vagas dos cursos de graduação para esse público. Contudo, a maioria ainda negligencia essa questão.

Todavia, a simples menção à diversidade nos documentos institucionais não é suficiente para garantir a inclusão de grupos historicamente subalternizados; é necessário que

haja políticas concretas e mecanismos de responsabilização para assegurar sua efetividade. Nesse sentido, a mera retórica inclusiva sem a implementação de ações estruturais resulta na manutenção das desigualdades, reforçando a exclusão de pessoas trans e travestis (Kaas, 2015).

Da mesma forma, as barreiras institucionais persistem quando o discurso sobre diversidade não é acompanhado por mudanças efetivas nas normas e práticas institucionais, perpetuando a cisnormatividade nos espaços educativos e profissionais. Nesse sentido, a lacuna na fiscalização contribui para que a implementação das diretrizes varie significativamente entre as instituições, sem um controle uniforme que garanta seu cumprimento em âmbito nacional, evidenciando que a inclusão real exige não apenas reconhecimento simbólico, mas transformações estruturais que assegurem de fato a permanência e a dignidade.

Como exemplo de uma ação concreta e que representa um avanço importante na permanência de estudantes trans e travestis na educação superior, temos o Decreto nº 8.727/2016, que reconhece o direito ao nome social e à identidade de gênero no âmbito da administração pública federal, incluindo as universidades federais, das quais faz parte a UFMA. Esse Decreto representa uma conquista significativa resultante de décadas de luta e resistência dessa população no Brasil.

Cabe ressaltar que essa conquista não decorreu de concessões políticas espontâneas, mas sim da mobilização contínua da população trans e travesti em prol do reconhecimento de suas identidades e direitos fundamentais. A identificação legal da identidade trans é resultado de pressões sociais que contestam a cisnormatividade institucional e exigem transformações efetivas nas práticas burocráticas (Bento, 2014).

Destaca-se ainda, que a afirmação do nome social no espaço acadêmico perpassa o cumprimento de uma norma jurídica, configurando-se como um direito fundamental que impacta diretamente a permanência estudantil. Desse modo, ao analisarem as implicações do uso do nome social e do acesso a espaços institucionais em escolas públicas brasileiras, Alves e Moreira (2015) destacam como essas medidas contribuem para a inclusão e o bem-estar desses estudantes, reduzindo experiências de violência simbólica e exclusão.

De maneira similar, Cerqueira *et al.* (2020) exploram o papel do reconhecimento do nome social na autoaceitação e no fortalecimento das relações sociais, evidenciando sua relevância para a construção da identidade e pertencimento no ambiente acadêmico, algo fundamental para a permanência segundo Tinto (2017).

No entanto, a ANTRA (2024) aponta que apesar do reconhecimento do uso do nome social no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM desde 2014 e do Decreto nº 8.727/2016, muitas instituições ainda não possuem políticas eficazes para garantir seu uso de forma respeitosa e sem burocracias excessivas. A falta de padronização e a resistência institucional dificultam a adoção plena desse direito, impactando diretamente tanto o acesso quanto a permanência no ensino superior. Essa resistência institucional reflete desafios estruturais da cisnormatividade, dificultando o acesso e a permanência de pessoas trans e travestis na educação superior e perpetuando mecanismos institucionais que reforçam a exclusão dessa população (Kaas, 2015).

Observa-se que apesar da existência de um arcabouço normativo nacional que orienta a promoção da diversidade e da inclusão no ensino superior, sua efetivação nas universidades ainda é bastante limitada. A adoção, por parte de muitas instituições, de uma postura denominada de "neutralidade excludente", ou seja, uma suposta imparcialidade institucional diante das diferenças, em que as universidades se limitam a reafirmar princípios genéricos de igualdade e inclusão, mas sem enfrentar concretamente as desigualdades estruturais que atravessam a experiência de estudantes trans e travestis (Bento, 2014). Essa neutralidade, que se pretende universalista, acaba por reproduzir lógicas cisnormativas e excludentes, pois ignora as especificidades e as vulnerabilidades.

Podemos observar essa perspectiva na própria linguagem e na produção acadêmica, espaços ainda ancorados na cisnormatividade e que funcionam como uma forma de apagamento das vivências trans e travestis, sob o disfarce de uma suposta neutralidade (Vergueiro, 2021). Assim, ao tratar o gênero como uma categoria universal e descolada das experiências concretas, acaba-se por reforçar a exclusão epistemológica dessas populações. Esse processo revela não apenas uma omissão institucional, mas também um epistemicídio, ao negar às pessoas trans e travestis o direito de produzir e circular seus saberes dentro do espaço acadêmico. Portanto, a "neutralidade excludente" opera tanto material quanto simbolicamente na subalternização de corpos e existências.

Quando falo em exclusão epistemológica, estou me referindo a um processo sistêmico e contínuo que exclui determinados sujeitos, formas de conhecimento e práticas de produção intelectual, resultando na invisibilização, desvalorização e supressão de epistemologias não hegemônicas. Essa prática ocorre em diferentes esferas, como na institucional, através de estruturas acadêmicas que impedem o acesso e a legitimidade de saberes de sujeitos historicamente subalternizados; na cognitiva, por meio da desvalorização de conhecimentos que não se alinham aos paradigmas científicos dominantes; e na simbólica, através de

representações sociais que reforçam estigmas, desqualificando saberes e identidades dissidentes. Essas formas de exclusão impedem a participação plena de grupos subalternizados na produção, validação e circulação do conhecimento.

Nosso entendimento sobre essa categoria está baseado em três conceitos-chave. O primeiro é o de injustiça epistêmica, proposto por Miranda Fricker (2007), que abrange tanto a descredibilização de certos sujeitos no ato de falar (injustiça testemunhal), quanto a ausência de recursos conceituais para expressar determinadas experiências (injustiça hermenêutica). O segundo é a opressão epistêmica, desenvolvida por Kristie Dotson (2012), que evidencia os obstáculos estruturais enfrentados por determinados grupos para contribuir com o conhecimento, especialmente dentro dos parâmetros acadêmicos tradicionais. O terceiro é o epistemicídio, cunhado por Boaventura de Sousa Santos (2007), que denuncia a destruição sistemática de sistemas de saberes não ocidentais, especialmente os indígenas, africanos e populares, como parte de um processo histórico de dominação colonial e cultural.

Nesse sentido, a exclusão epistemológica, embora se articule com esses conceitos, ela se diferencia por sua abrangência analítica, uma vez entendido que ela não se restringe à descredibilização individual (como em Fricker), ao impedimento estrutural de participação (como em Dotson) ou à destruição de epistemologias inteiras (como em Santos), mas reúne essas dimensões em uma lógica interestrutural e interseccional. Trata-se de uma categoria que evidencia como epistemologias dissidentes são sistematicamente bloqueadas em seu acesso, reconhecimento e permanência dentro dos sistemas de conhecimento, especialmente no campo acadêmico.

Além disso, quando se pensa na autonomia universitária, que permite às instituições definirem suas políticas de inclusão, vê-se que, na prática, a variação entre as políticas nas instituições é significativa. Algumas avançaram na criação de normativas que garantem direitos, como o uso do nome social e cotas para pessoas trans e travestis, enquanto outras ainda carecem de regulamentações claras e efetivas para assegurar a permanência dessa população.

Nesse sentido, a pesquisa de Sousa e Cutrim (2024) sobre a realidade das universidades públicas, especialmente em Imperatriz (MA), revela a falta de mecanismos de acolhimento adequados, além de sublinhar as barreiras estruturais que dificultam o acesso e a permanência dos estudantes trans e travestis. Essas disparidades evidenciam a urgência de uma articulação entre as diretrizes nacionais e as políticas institucionais, de forma que a autonomia universitária não se torne uma barreira para a efetivação de direitos fundamentais para essa população.

Não podemos esquecer que junto às dificuldades institucionais, temos que considerar também as barreiras sociais e culturais que impactam diretamente a permanência na educação superior. A transfobia estrutural presente na sociedade é refletida no ambiente universitário, manifestando-se de diferentes formas, desde a violência simbólica até a exclusão direta de espaços acadêmicos. Segundo Tinto (2017), a integração acadêmica e social é um fator determinante para a permanência estudantil, sendo necessário que universidades criem ambientes acolhedores e redes de suporte para garantir que estudantes possam concluir seus cursos sem enfrentarem discriminação e isolamento.

Desse modo, a universidade tem papel central na produção e reprodução de normas sociais, sendo um espaço que tanto pode reforçar as desigualdades quanto atuar para transformá-las. Assim, Butler (2003) aponta que a performatividade de gênero está diretamente relacionada às normas sociais e institucionais que moldam a experiência dos sujeitos. Quando a universidade negligencia políticas específicas para alguns estudantes, ela reforça um sistema que legitima a exclusão dessas identidades, tornando a permanência uma experiência ainda mais desafiadora.

Cabe ressaltar que as universidades federais brasileiras são reguladas por um conjunto de normativas estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelos Conselhos Superiores de cada instituição. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, é o principal marco regulatório, definindo os princípios gerais do ensino superior, autonomia universitária e obrigatoriedade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Contudo, cada universidade elabora seu Estatuto e Regimento Geral, documentos que estabelecem sua organização interna e normas específicas de funcionamento.

Trazendo essas reflexões para os documentos que regulamentam a Universidade Federal do Maranhão - UFMA, observa-se que a instituição não se diferencia significativamente das normativas gerais que regem o ensino superior no Brasil. Suas diretrizes, embora pautadas em princípios de inclusão e assistência estudantil, carecem de especificidades que atendam a grupos sociais historicamente subalternizados, como a população trans e travesti. No contexto de uma estrutura social que historicamente exclui essas identidades dos espaços educacionais, a ausência de regulações específicas dificulta a garantia plena de direitos e de permanência equitativa no ensino superior.

Esses documentos poderiam, desde sua concepção, incluir diretrizes específicas para estudantes trans e travestis, bem como para outros grupos estudantis minoritários, como meio de garantir o reconhecimento e respeito de suas identidades, prevenindo discriminação institucional e estabelecendo mecanismos de assistência estudantil adequados. No entanto,

vamos observar que na UFMA, os documentos que regulam a instituição tratam dessas questões de maneira genérica ou como se simplesmente não existissem.

Assim, como um dos principais documentos estruturantes da Universidade Federal do Maranhão temos o Estatuto da UFMA, que por sua importância para a regulação do funcionamento da universidade ocupa um lugar central. Aprovado pela Resolução nº 361-CONSUN, de 2021, o Estatuto é o documento no qual a UFMA define seus princípios, finalidades, estrutura organizacional e fundamentos de funcionamento.

Nesse sentido, ele não apenas organiza formalmente a universidade, mas também expressa, simbolicamente, a forma como esta se compreende enquanto espaço de produção de conhecimento, inclusão e cidadania. Assim, entender o que o Estatuto diz, e, sobretudo, o que ele silencia, é fundamental para captar como os regimes de poder e reconhecimento operam institucionalmente, afetando a permanência de sujeitos marcados por dissidências de gênero.

Logo no Art. 3º, o documento enumera os princípios institucionais da UFMA. Entre eles, estão a promoção da justiça social, inciso IX e o “respeito à diversidade e valorização das pessoas”, inciso XIV. No entanto, essas formulações aparecem de forma extensiva e desvinculada de qualquer marco interpretativo que permita ancorá-las em categorias sociais concretas, como identidade de gênero ou sexualidade.

O termo “diversidade” é mobilizado como valor, mas não como diretriz política. Não há também ao longo de todo o Estatuto, menção aos termos “trans”, “travesti”, “nome social” ou “identidade de gênero”. Essa ausência é sintomática e está em consonância com o que Lacerda e Almeida (2021) identificam como um padrão recorrente nas instituições de ensino superior, que a omissão das identidades transgêneras nas normativas e estruturas institucionais não é neutra, mas atua como forma de negação de direitos fundamentais e de reprodução da cisnormatividade institucionalizada.

Esse silenciamento afeta diretamente o direito à educação dessa população, uma vez que a permanência não depende apenas do acesso formal, mas de condições concretas de acolhimento, respeito ao nome social, acesso a banheiros, apoio psicopedagógico e combate à transfobia institucional, sem os quais as pessoas trans e travestis permanecem vulnerabilizadas ou mesmo expulsas dos espaços universitários por mecanismos sutis e estruturais de exclusão.

Na continuidade, encontrei o mesmo padrão nos dispositivos que tratam das finalidades da universidade. O Art. 4º, inciso II, propõe que a UFMA deve “produzir, sistematizar e socializar o saber [...] com vista à construção de uma sociedade justa e democrática”. Embora esse objetivo sinalize um compromisso ético com a transformação

social, a falta de estratégias normativas voltadas à inclusão de grupos vulnerabilizados torna o discurso abstrato e inócuo. A justiça, nesse caso, opera mais como retórica do que como diretriz institucional.

Isso reflete um padrão recorrente no reconhecimento de direitos de pessoas trans e travestis no Brasil, que é a implantação de direitos por meio de estratégias pontuais e frágeis, tanto no campo legal quanto institucional, que resultam na criação de zonas de exceção. Nessas zonas, direitos como o uso do nome social são reconhecidos de forma localizada, mas não incorporados como políticas públicas amplas de cidadania (Bento, 2014). No caso do Estatuto da UFMA, o silêncio sobre essas questões explicita essa lógica de reconhecimento condicional e fragmentado, em que as demandas desse grupo permanecem à margem das estruturas normativas centrais da universidade.

No que tange à organização administrativa, o Estatuto afirma a existência da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES) como responsável pela execução da política de permanência, Art. 14, §1º, item III. No entanto, não há qualquer dispositivo que oriente sua atuação a partir de marcadores interseccionais como gênero, raça ou sexualidade. Desse modo, a permanência, tal como aparece, está descolada das condições materiais e simbólicas que a tornam possível ou impossível para diferentes grupos.

Entende-se com isso, que a cisnormatividade, nesse contexto, não é apenas uma ausência de menção, é um critério estrutural não nomeado, que define quem pertence e quem precisa justificar sua existência. Ou seja, a cisgeneridade ocupa no documento uma posição de legitimidade silenciosa, que nunca precisa se explicar, colocando todas as experiências de gênero trans e travestis em uma constante vigilância, validação externa e filtros institucionais para serem reconhecidas (Kaas, 2012).

Dessa forma, ainda que o Estatuto afirme como princípio o respeito à dignidade da pessoa humana, Art. 3º, inciso VIII, esse princípio não se desenvolve em diretrizes específicas capazes de garantir tal dignidade para todos os corpos e identidades. O que evidencia a existência de um projeto de normatização da vida universitária em que apenas alguns são considerados legítimos e com isso é exigido de pessoas trans e travestis não apenas esforço acadêmico, mas a constante disputa pelo reconhecimento de sua própria existência.

A falta de diretrizes detalhadas no Estatuto reflete-se também no Regimento Geral da UFMA, estabelecido pela Resolução nº 416-CONSUN de 09 de maio de 2022. Enquanto o Estatuto determina princípios amplos que orientam a universidade, o Regimento Geral deveria operacionalizar essas diretrizes em ações concretas. No entanto, a análise desse documento revela que ele limita-se a reafirmar compromissos genéricos com a inclusão e a

democratização do ensino, sem definir mecanismos específicos para garantir a permanência de estudantes trans e travestis.

Em um primeiro momento, a ausência dessas questões pode parecer compreensível, por se tratar de um documento de caráter geral, o que daria margem para que fossem abordadas em documentos específicos. No entanto, como não há qualquer obrigatoriedade ou indicativo de que tais documentos venham a ser elaborados, torna-se evidente que essa omissão integra um processo mais amplo de invisibilização institucional, expresso na falta de regulamentações que assegurem condições adequadas de permanência.

É nesse sentido que a falta de políticas explícitas voltadas para estudantes trans e travestis reforça a subalternização e dificulta o enfrentamento das violências estruturais que essa população sofre no ensino superior, pois, embora o Regimento traga dispositivos sobre assistência estudantil e permanência acadêmica, eles são formulados de maneira ampla, sem contemplar as especificidades de grupos historicamente excluídos da educação superior. Isso vai corroborar com a expulsão de alguns corpos desse espaço, pois as políticas são desenhadas sob uma perspectiva que ignora as desigualdades estruturais, partindo do pressuposto de que todos os estudantes possuem as mesmas condições e necessidades.

A não existência de políticas específicas atua como uma forma de negar a presença desses estudantes nas salas de aula, resultando em sua exclusão e confinamento simbólico, como se fossem corpos desviantes e indesejados. Quando isso ocorre no contexto da educação formal, a pressão institucional torna-se tão intensa que muitas vezes leva essas pessoas a abandonarem os estudos. Ainda assim, a narrativa promovida pela instituição de ensino tende a atribuir esse abandono a uma escolha individual, desconsiderando que ele é, na verdade, fruto de um processo contínuo de invisibilização de suas existências e necessidades (Andrade, 2015).

Dessa forma, a ausência de nomeação explícita das identidades trans e travestis no regimento da UFMA impede que suas demandas sejam reconhecidas formalmente, bem como demonstra que a base desse documento é cisnormativa. Sendo assim, o termo “cis” não é apenas uma designação técnica, mas uma forma de tornar visível aquilo que, historicamente, sempre se nomeou como neutro, universal e normativo. Ao nomear as pessoas trans e travestis, o discurso institucional cria a ilusão de uma diferença que pertence apenas a elas, apagando o fato de que há, do outro lado dessa linha simbólica, uma identidade igualmente construída, a cisgeneridade, que permanece não questionada (Rodvalho, 2017).

O ocultamento dessas pessoas reforça uma lógica cissexista que silencia a existência de corpos dissidentes e dificulta a formulação de políticas afirmativas. Negar às pessoas trans

e travestis o reconhecimento nominal dentro da universidade não apenas invisibiliza suas existências, mas contribui para a perpetuação de barreiras institucionais que afetam diretamente suas condições de permanência, uma vez que a norma permanece estruturada a partir do não-reconhecimento da diferença (Rodvalho, 2017).

Essa mesma lógica generalista está presente no Regimento Interno da Reitoria da UFMA, aprovado pela Resolução nº 325 - CONSUN, de 15 de junho de 2020, que estabelece as competências, atribuições e funcionamento mínimo da Reitoria e das estruturas administrativas de apoio a ela. Assim, ao realizar a análise deste documento, podemos observar que não há nenhuma menção ou previsão normativa que reconheça a existência de demandas específicas para estudantes trans e travestis, assim como não aparece no texto do documento os termos gênero ou identidade de gênero.

Tal lacuna reforça o entendimento de que as políticas institucionais operam em uma lógica de normalização que tem como base a cisgeneridade. Conforme analisam Cazeiro, Souza e Bezerra (2019), a cisgeneridade atua como um dispositivo que regula, normatiza e produz subjetividades dentro de um modelo de verdade, tornando-se uma estrutura de poder que naturaliza certas identidades como legítimas enquanto subalterniza outras. Esse processo, segundo os autores, “opera e produz sentidos como forma estratégica de normalização materializada em uma espécie de prescrição de bases cisheterossexistas construídas” (Cazeiro; Souza; Bezerra, 2019, p. 6), e tem como efeito direto a exclusão de vivências dissidentes da norma de gênero do escopo de reconhecimento institucional.

Seguindo essa lógica, a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), prevista nos artigos 35 e 36, aparece é reafirmada como órgão responsável pelas ações de assistência e permanência dos discentes. Em seu Art. 35, incisos IV, V e XV, são citadas a promoção da inclusão e acessibilidade, a permanência dos estudantes em risco social e o apoio psicossocial. No entanto, tais menções são genéricas e não fazem qualquer referência à identidade de gênero, tampouco à população trans e travesti. O mesmo ocorre com a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), descrita nos artigos 27 e 28, responsável pela qualidade de vida dos servidores, que também omite qualquer alusão ao nome social, identidade de gênero ou enfrentamento da transfobia institucional. Esse silêncio normativo contribui para o que Tinto (2017) identifica como falha institucional em promover o pertencimento e a motivação dos estudantes, elementos centrais à permanência.

Segundo Tinto (2017), o envolvimento dos estudantes com o ambiente acadêmico, sua percepção de pertencimento e o reconhecimento institucional de sua trajetória e identidade são aspectos determinantes para a persistência e sucesso acadêmico. Tinto enfatiza que o

compromisso institucional com a permanência deve se traduzir em ações estruturais que levem em conta as múltiplas dimensões da experiência estudantil, sobretudo no que se refere à criação de um ambiente seguro e acolhedor. Quando a universidade falha em nomear identidades dissidentes, como a trans e travesti, ela enfraquece os vínculos de pertencimento e compromete a permanência de forma estrutural.

Nesse sentido, a análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFMA para o período de 2022 a 2026 se torna fundamental, uma vez que esse documento orienta estrategicamente as ações da universidade e expressa, de forma mais ampla, seus compromissos com a inclusão, a diversidade e a permanência estudantil. Ao examinar o PDI, é possível observar como tais diretrizes se materializam, ou não, nas políticas planejadas pela instituição, e em que medida elas contemplam, direta ou indiretamente, a população trans e travesti no contexto da UFMA.

No que se refere à permanência estudantil, o documento dedica o item 5.8 à Política de Assistência Estudantil, sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES). Essa política visa garantir igualdade de oportunidades, acesso, permanência e conclusão do curso, com ênfase na redução da evasão. Estão previstas ações como apoio psicossocial, pedagógico e de saúde, programas de auxílio financeiro, programas de formação, e ampliação de bolsas.

A PROAES organiza-se em diferentes divisões, como a Divisão de Permanência Estudantil e a Divisão de Apoio Social, que atendem prioritariamente estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, indígenas e quilombolas. Ainda que essa estruturação demonstre atenção a grupos historicamente excluídos, chama atenção a ausência de qualquer menção, nesse item, à população trans e travesti, ao uso do nome social, ou a ações voltadas ao enfrentamento da transfobia universitária.

Em contrapartida, o item 5.4, que trata da Política de Inclusão e Acessibilidade, explicita que entre os grupos historicamente excluídos da educação superior estão "os negros, os indígenas, as pessoas com deficiência, homossexuais, travestis e transgêneros", além de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Assim, a UFMA reconhece, nesse trecho, a necessidade de ações de inclusão, permanência e conclusão acadêmica com base na diversidade humana.

Essa nomeação explícita representa um avanço simbólico e político, pois incorpora as identidades trans e travestis como sujeitos das políticas de inclusão institucional, algo que outros documentos da universidade ainda não realizam. Contudo, percebe-se que a nomeação não se desdobra em ações concretas específicas para essa população. Não há, por exemplo,

menção ao uso do nome social, à criação de protocolos para o enfrentamento da transfobia institucional, nem à inclusão dessas identidades como critério nas políticas de assistência, saúde mental ou moradia estudantil, nem se essas questões serão tratadas em outros documentos normativos.

Percebe-se aqui um descompasso entre o reconhecimento nominal e a ausência de ações específicas, podendo ser interpretado à luz da crítica formulada por Favero (2020), que propõe a ideia de uma ética pajubariana como ruptura com os referenciais científicos cisnormativos. Para a autora, não basta nomear os sujeitos dissidentes em documentos oficiais, mas é preciso que suas epistemologias, práticas e vivências estejam integradas à produção e à avaliação das políticas institucionais. Quando a universidade limita-se a mencionar as identidades trans e travestis sem incorporá-las nos processos decisórios, ela reforça uma lógica de reconhecimento superficial, que não transforma estruturalmente as condições de permanência.

Além disso, o PDI propõe ações afirmativas no seu item 5.5, com foco na população negra, quilombola e indígena. No entanto, a população trans e travesti não é incluída como destinatária dessas ações, nem há previsão de cotas específicas, comissões de acompanhamento ou ações reparatórias voltadas a esse público. Embora o documento adote termos como "diversidade" e "respeito às diferenças", a ausência de medidas concretas sinaliza uma limitação da política institucional que, ao permanecer na esfera do discurso genérico, não garante a materialidade do pertencimento e da permanência dessas identidades dissidentes no cotidiano acadêmico.

Portanto, percebe-se com isso, que a cisgeneridade ainda é uma lógica presente nos documentos normativos da UFMA, funcionando como um conjunto de normas e práticas, muitas vezes silenciosas, que legitimam quem é e quem não é sujeito legítimo dentro da instituição. Nesse contexto, a cisgeneridade opera como um filtro silencioso que exclui ou deslegitima experiências trans no campo da política universitária. Assim, ao nomear, mas não incorporar concretamente, o PDI reforça uma lógica institucional que continua a excluir essas identidades por vias mais sutis, ainda que envoltas no discurso da diversidade (Vergueiro, 2016).

Desse modo, é possível afirmar que o PDI da UFMA realiza um movimento ambíguo, pois de um lado, nomeia simbolicamente a população trans e travesti como parte dos grupos excluídos, porém de outro, não estrutura nenhuma política concreta que assegure sua permanência com dignidade. Assim, o que ocorre é um processo no qual determinadas

experiências são excluídas dos instrumentos administrativos e normativos, resultando em políticas de permanência que ignoram demandas específicas.

Dando continuidade à análise dos dispositivos normativos que estruturam a vida universitária na UFMA, observa-se que a Resolução nº 238-CONSUN, de 1º de julho de 2015, que aprova o Regulamento Disciplinar do Corpo Discente, assume papel central na delimitação dos direitos, deveres e sanções disciplinares aplicáveis aos estudantes. Em uma leitura atenta, percebe-se que, embora o regulamento preveja direitos amplos, como a garantia que discentes têm direito a uma educação de qualidade, Art. 3º, inciso I, bem como o respeito à integridade física e moral, Art. 3º, inciso VI e o acesso a serviços de assistência estudantil, Art. 3º, inciso XI, ele se mantém silente em relação às identidades trans e travestis, não mencionando em nenhum momento termos como “identidade de gênero”, “transfobia”, “nome social” ou “pessoas trans”.

Essa ausência é particularmente significativa quando se considera que a previsão desses direitos, ainda que formulada de forma genérica, constitui um aspecto central para a permanência estudantil, pois um ambiente universitário que garanta segurança e respeito é essencial para que todos os estudantes possam concluir sua formação. Contudo, o regulamento não menciona explicitamente mecanismos institucionais para a proteção contra a transfobia, tampouco estabelece protocolos específicos para lidar com discriminações baseadas na identidade de gênero. Sem diretrizes claras, a aplicação da norma pode ser subjetiva e insuficiente para proteger estudantes trans e travestis de violências institucionais e interpessoais, bem como para responsabilizar efetivamente os agressores.

Isso demonstra como o poder normativo atua de forma sutil, uma vez que ele não se exerce apenas pela repressão direta, mas sobretudo pela produção de normas que regulam os corpos, os comportamentos e as formas de existência socialmente aceitáveis. Para Foucault (1996a), as instituições modernas, como escolas, prisões e universidades, funcionam como dispositivos de disciplinamento que naturalizam certas condutas e identidades enquanto desviam, silenciam ou punem outras. Nesse sentido, a ausência das identidades trans e travestis, nos marcos regulatórios universitários, não é neutra, mas parte de uma estratégia de poder que define quem pode ocupar legitimamente o espaço acadêmico.

Ainda que o Art. 5º, inciso II, classifique como infração disciplinar “ofensas morais ou qualquer forma de desrespeito à integridade física ou psicológica de membros da comunidade universitária”, a ausência de diretrizes específicas para lidar com situações de violência transfóbica enfraquece o alcance prático da norma. Isso é agravado pela falta de menção à necessidade de formação das comissões disciplinares sobre temas relacionados à diversidade

sexual e de gênero, pois uma política institucional efetiva para pessoas trans e travestis não se sustenta apenas pela inclusão de normas, mas pela sua encarnação nas práticas cotidianas da universidade, das quais é exigido escuta, formação e responsabilização institucional (Cavalcanti, 2016).

Outro ponto de preocupação diz respeito à ausência de qualquer menção ao uso do nome social no texto do Regulamento Disciplinar Discente. Considerando que o uso do nome de registro sem consentimento pode gerar constrangimentos, violências simbólicas e impactos severos sobre a saúde mental e o rendimento acadêmico, sua omissão no documento evidencia um vazio normativo relevante.

Embora o regulamento tenha sido publicado antes da regulamentação específica sobre o tema, o que ocorreu, com a Resolução nº 242-CONSUN/UFMA, de 10 de setembro de 2015, e com o Decreto Federal nº 8.727, de 28 de abril de 2016, foi o fato da norma disciplinar não ter sido atualizada²⁶ ou articulada a essa política evidencia a fragmentação das ações institucionais, como demonstram os relatos reunidos por Cavalcanti (2016). A pesquisa mostra que a ausência de reconhecimento institucional do nome social compromete diretamente a permanência de estudantes trans e travestis, interferindo em sua sensação de pertencimento, motivação e segurança dentro do ambiente universitário.

Adicionalmente, a vinculação da PROAES à condução de processos disciplinares, Art. 12, oferece uma possibilidade que ainda não foi institucionalmente aproveitada. A Resolução cita a referida Pró-Reitoria apenas como responsável por acompanhar as sanções aplicadas, mas não mobiliza sua função como agente de escuta, acolhimento ou encaminhamento de denúncias de violação de direitos, o que representa um uso restrito de um órgão estratégico para a política de permanência. Nesse sentido, concordamos com Tinto (2017) quando aponta que instituições comprometidas com a permanência não podem dissociar suas normativas disciplinares dos mecanismos de suporte e pertencimento, sob o risco de transformarem a regulação em mais um instrumento de exclusão simbólica.

A ideia disciplinar contida no documento torna-se, como descreve Foucault (1996a), um instrumento de normalização dos corpos, estabelecendo uma ordem que regula comportamentos aceitáveis, mas sem prever espaços de dissenso, contestação ou reconhecimento das identidades dissidentes. A ausência da identidade de gênero como categoria legítima no regulamento disciplinar não apenas impede a construção de respostas

²⁶ Desde sua promulgação, o Regulamento Disciplinar do Corpo Discente da UFMA sofreu alterações por meio das Resoluções nº 280-CONSUN/UFMA, de 2017, e nº 541-CONSUN/UFMA, de 2024. No entanto, nenhuma dessas modificações contempla ou incorpora dispositivos relacionados ao uso do nome social, mantendo a lacuna normativa sobre o tema.

institucionais à violência, como também silencia as experiências trans e travestis enquanto inteligíveis à lógica normativa da UFMA.

Seguindo essa lógica, a negação da identidade de gênero como marcador legítimo de políticas institucionais está operando como mecanismo de regulação simbólica dos corpos trans e travestis, interditando sua existência nos espaços formais e relegando suas demandas à invisibilidade. Assim, ainda que o regulamento afirme o direito à integridade e à assistência, ao não nomear as múltiplas formas de opressão e violências que afetam os corpos trans e travestis, ele contribui para a manutenção de um ambiente universitário hostil à sua permanência.

Portanto, a Resolução nº 238/2015, em seu formato atual, apresenta uma série de lacunas que comprometem a permanência de pessoas trans na UFMA. A ausência de mecanismos específicos de proteção, a não articulação com normativas já existentes como a que regulamenta o uso do nome social e o uso limitado da assistência estudantil, revelam a necessidade urgente de revisão do regulamento à luz de uma política de permanência que seja interseccional e antidiscriminatória. O desafio posto à instituição, nesse sentido, não é apenas atualizar seu regulamento disciplinar, mas reconfigurar sua própria estrutura normativa para incluir, de forma explícita e transversal, os corpos e as experiências que historicamente foram expulsos do centro da vida universitária.

Desse modo, mesmo sendo objeto desta tese apenas as políticas de permanência para a graduação, chama atenção o fato de que uma das políticas mais estruturadas voltadas à inclusão da população trans e travesti no âmbito da UFMA esteja situada no nível da pós-graduação, mais precisamente por meio da Resolução nº 3.058-CONSEPE, de 27 de junho de 2023, que institui a Política de Ações Afirmativas para os cursos *stricto* e *lato sensu* da instituição.

Essa política prevê, em seu Art. 1º, inciso V, que são destinatárias das ações afirmativas as pessoas trans, definidas como aquelas que

não se reconhecem no sexo que lhes foi atribuído quando de seu nascimento, reivindicando reconhecimento em uma variedade ampla de identidades de gênero cujas aparências e características são percebidas como socialmente atípicas, incluindo pessoas transexuais, travestis, cross-dressers e pessoas que se identificam como terceiro gênero (UFMA, 2023, p. 3).

Dentre as ações afirmativas voltadas a esse grupo, destaca-se a reserva de vagas, prevista no Art. 3º, inciso V, sendo este grupo incluído entre os beneficiários das cotas de ingresso nos programas de pós-graduação da UFMA. No entanto, a resolução não define um

quantitativo fixo de vagas para cada grupo, determinando apenas que até 30% do total de vagas dos cursos *stricto e lato sensu* deve ser reservado para os seis grupos listados (pessoas com deficiência, negras, indígenas, quilombolas, trans e em situação de baixa renda), conforme consta no caput do Art. 3º. O § 1º do mesmo artigo estabelece que cada programa deverá definir, em instrução normativa própria, o percentual de vagas e a forma de distribuição entre os grupos.

Essa ausência de definição mínima de vagas destinadas especificamente às pessoas trans e travestis revela uma fragilidade na efetividade da política: ao delegar aos programas a responsabilidade de detalhar os percentuais, a Resolução corre o risco de permitir que os sujeitos historicamente subalternizados fiquem à mercê da sensibilidade (ou da resistência) de cada colegiado. Essa indefinição pode favorecer a sub-representação das pessoas trans e travestis nos programas de pós-graduação, comprometendo os objetivos de reparação histórica, equidade e democratização que motivam as ações afirmativas.

Além da reserva de vagas, a política ainda prevê a isenção de taxa de inscrição, Art. 5º, uso do nome social e averbação da mudança de prenome e gênero nos sistemas acadêmicos, Art. 1º, § 3º, e ainda medidas de permanência como acessibilidade, acompanhamento institucional e prioridade na distribuição de bolsas, Art. 8º a Art. 10.

Contudo, a menção explícita à população trans e travestis merece destaque, sobretudo porque rompe com a invisibilidade normativa que ainda impera sobre essa população no âmbito da graduação. E é exatamente esse o ponto nodal que gostaríamos de destacar, ou seja, o que significa a UFMA ter uma política afirmativa consolidada para a pós-graduação, mas não para a graduação, que é a base de entrada para a pós-graduação?

Essa ausência normativa na graduação, especialmente se comparada ao texto direcionado à pós, é evidência de que até pode existir certas prerrogativas sobre inclusão, mas estas são ordenadas em etapas, seguindo uma lógica de reconhecimento gradual, no qual se admite a diversidade, mas a distribui de modo desigual entre os espaços da universidade. É como se houvesse lugares mais propícios ao debate da diversidade, neste caso a pós-graduação, enquanto outros continuam sendo tratados como espaços neutros, universalizantes, e, portanto, refratários à produção de normativas específicas para populações minorizadas, no caso a graduação. Assim, as políticas de educação superior, embora fundamentadas no discurso da inclusão, muitas vezes operam de forma fragmentada, com medidas que não abrangem a complexidade do seu público (Lima, 2023).

Esse tipo de seletividade normativa é observada na UFMA, quando se incluem pessoas trans e travestis na política de ações afirmativas da pós-graduação, mas não se cria política

equivalente na graduação. Essa dissociação institucional entre os níveis de ensino encontra eco na análise proposta pela ANTRA (2024), ao afirmar que ações afirmativas devem ser concebidas como medidas conscientes das desigualdades vividas por determinados grupos e voltadas à correção dessas injustiças por meio de iniciativas concretas e benéficas (Rios, 2008, p. 156, apud ANTRA, 2024).

Embora a reserva de vagas já esteja consolidada para grupos sociais e raciais, sobretudo na graduação e, mais recentemente, na pós-graduação, a população trans e travesti ainda não é sistematicamente incluída nesses marcos normativos. A ANTRA propõe, nesse sentido, a ampliação dos sujeitos contemplados pelas ações afirmativas, destacando que a universidade pode e deve se constituir como um espaço de acolhimento e formação para sujeitos cuja cidadania tem sido historicamente precarizada.

Tal proposição, quando confrontada com a realidade da UFMA, evidencia que o reconhecimento das identidades trans e travestis ainda se dá de modo restrito e setorial, reforçando a necessidade de que a política institucional de permanência seja transversal, abrangente e sensível à pluralidade de existências que compõem o corpo discente da universidade.

A Resolução nº 3.058/2023, do CONSEPE/UFMA, deve também ser entendida à luz das tensões entre o reconhecimento normativo e a efetividade da inclusão nos diferentes níveis do ensino superior. Embora o documento represente um marco inegável na institucionalização de ações afirmativas para pessoas trans e travestis na pós-graduação, ele não pode ser tomado isoladamente como prova de um compromisso abrangente da universidade com essa população. A própria ausência de normativas semelhantes na graduação, onde a maioria dos estudantes está inserida e onde os mecanismos de exclusão operam com maior intensidade, evidencia um processo de inclusão seletiva e fragmentada.

Essa leitura encontra respaldo nos apontamentos de Silva (2023), que ao investigar as vivências de pessoas trans e travestis na UFMA, observa que a retórica institucional frequentemente se desloca das práticas concretas de acolhimento. Em sua pesquisa, Silva identifica que, embora existam projetos e iniciativas no âmbito da assistência estudantil e da saúde, não há uma política estruturada e direcionada especificamente para a permanência de estudantes trans e travestis no nível da graduação. Isso reforça a ideia de que o reconhecimento institucional tem operado de forma parcial, muitas vezes restrito a espaços menos tensionados na estrutura universitária.

Portanto, se a Resolução nº 3.058/2023 representa um avanço necessário e urgente, e sem dúvida deve ser celebrada como tal, ela também escancara o silêncio normativo na

graduação. Ao tratar de ações afirmativas para pessoas trans e travestis apenas nos programas *stricto e lato sensu*, a universidade incorre em uma incoerência, pois estabelece uma política para um ciclo posterior da formação, sem que o ciclo anterior ofereça as mesmas garantias e instrumentos de inclusão. Afinal, não se trata de opor a graduação à pós-graduação, mas de afirmar que o compromisso com a equidade precisa atravessar toda a estrutura universitária.

É importante esclarecer que, ao apontar a ausência de políticas afirmativas voltadas à população trans e travestis na graduação da UFMA, não estou me opondo às ações já instituídas na pós-graduação, pelo contrário, reconheço sua relevância, urgência e legitimidade. As ações afirmativas na pós são conquistas fundamentais e devem ser fortalecidas e ampliadas. O que estou evidenciando aqui é a assimetria institucional entre os dois níveis de ensino.

A questão que trago é o fato de que, mesmo diante das desigualdades amplamente reconhecidas que afetam estudantes trans e travestis em todas as etapas da educação, a graduação ainda não conta com regulamentações consolidadas que reconheçam essas demandas de forma direta, estruturada e permanente. Essa ausência, além de revelar um padrão seletivo de reconhecimento institucional, compromete os princípios de equidade e justiça que deveriam nortear a universidade pública. O compromisso com a inclusão só será efetivo quando se estender a todos os níveis da formação acadêmica.

Sendo assim, é inevitável reconhecer que o reconhecimento formal da diversidade pouco tem avançado na direção de políticas efetivas que assegurem a permanência digna de estudantes trans e travestis. Por isso, no próximo tópico, volto meu olhar para as políticas de permanência estudantil efetivamente implementadas na instituição. Analisarei as iniciativas voltadas à permanência acadêmica, a fim de compreender em que medida esses instrumentos acolhem, ou negligenciam, as demandas específicas dessa população no cotidiano universitário.

6.2 Políticas de permanência e as demandas das identidades trans e travestis

A partir da análise dos documentos institucionais da Universidade Federal do Maranhão, realizada no tópico anterior, foram evidenciadas ausências e ambiguidades normativas que, embora mobilizem uma linguagem inclusiva, pouco avançam na concretização de práticas que assegurem, de fato, a permanência de estudantes trans e travestis. A retórica da diversidade, nesse contexto, muitas vezes se distancia das estruturas e dispositivos capazes de produzir pertencimento, segurança e continuidade dos estudos. Desse

modo, torna-se necessário voltar o olhar para as políticas que direta ou indiretamente estão orientadas para a permanência dessa população na UFMA.

Nesse sentido, parto do entendimento que a permanência de estudantes trans e travestis nessa etapa da educação implica no enfrentamento de um conjunto de barreiras estruturais que excedem os obstáculos comumente enfrentados por outros segmentos de estudantes. Tais desafios, estão ancorados em uma lógica institucional cisnormativa, na qual os corpos dissidentes são constantemente interpelados por normas, dispositivos e ausências que afetam diretamente sua trajetória acadêmica.

Sendo assim, as demandas dessa população no ensino superior abrangem múltiplas dimensões, não se limitando apenas a políticas que envolvam questões financeiras, por mais que as condições materiais para a permanência sejam as principais reivindicações, mas também perpassa pelo reconhecimento identitário, garantia do nome social, o acesso seguro e legítimo aos espaços institucionais e a construção do sentimento de pertencimento (Iazzetti, 2021; Silva, 2022; Matos, 2022; Henriques, 2023; Silva, 2023; Silva, 2023).

Contudo, entre os elementos que estruturam a permanência no ensino superior, as condições materiais assumem papel central, especialmente diante das vulnerabilidades enfrentadas por pessoas trans e travestis. Isso é reflexo de ações violentas que essas pessoas sofrem por conta da não aceitação social de sua identidade de gênero, como a ruptura de vínculos familiares, a precariedade no acesso ao mercado de trabalho e a ausência de redes de apoio. Todas essas questões afetam diretamente a subsistência durante o percurso universitário.

Nesse cenário, a assistência estudantil, por meio de bolsas, moradia, alimentação e transporte, torna-se essencial para garantir o mínimo de estabilidade necessária aos estudantes. No entanto, como destaca Silva (2022), essas políticas ainda se baseiam em critérios socioeconômicos universalizantes e nem sempre contemplam as especificidades das trajetórias dessa população, o que resulta em processos seletivos que não alcançam quem mais necessita.

Assim, a fragilidade das políticas de permanência voltadas para estudantes trans e travestis na UFMA é também evidenciada pelas informações obtidas junto à Diretora de Assuntos Estudantis. Segundo relato da gestora em conversa informal com este pesquisador, somente em 2025 o questionário socioeconômico da PROAES passou a incluir marcadores de identidade de gênero e orientação sexual, o que, até então, tornava inviável qualquer levantamento sobre a presença e o acesso de estudantes trans e travestis aos auxílios e bolsas ofertados pela instituição. Essa lacuna histórica na coleta de dados demonstra como a lógica

da assistência estudantil operava sob um paradigma universalista, que desconsiderava desigualdades específicas, resultando na invisibilidade institucional de grupos historicamente subalternizados.

A gestora também informou que, nos processos seletivos para a assistência estudantil de 2025, haveria uma pontuação diferenciada para estudantes oriundos de escolas públicas, com deficiência e trans, e que essa previsão constaria no próprio questionário socioeconômico. Contudo, ao analisar o documento, essa informação não aparece formalizada em nenhum lugar do questionário, edital ou outro documento oficial, o que compromete a transparência e a efetividade da ação.

Por um lado, a inclusão recente dos marcadores de identidade de gênero pode ser entendida como um avanço importante, uma vez que viabiliza a produção de dados sobre a presença de estudantes trans e travestis nos programas de assistência. Por outro, a inexistência de critérios afirmativos formalmente estabelecidos que ampliem as possibilidades de acesso e permanência desse público revela a limitação de uma iniciativa que, embora necessária, permanece incompleta. O reconhecimento da desigualdade não é acompanhado da criação de dispositivos concretos para enfrentá-la, de modo que a pontuação diferenciada anunciada parece depender da interpretação subjetiva das comissões avaliadoras, e não de uma política institucional consolidada.

Dessa forma, pode se dizer, concordando com Bader Sawaia (1999), que existe uma inclusão que é perversa, pois formalmente inclui sujeitos nas instituições ou em políticas públicas, mas não garante as condições reais de participação efetiva, que possibilitem uma experiência de pertencimento e dignidade. Assim, as políticas universitárias de acesso e permanência, quando desacompanhadas de ações estruturadas a partir das especificidades da realidade dessas identidades, tendem a reproduzir desigualdades e aprofundar formas silenciosas de exclusão e violência.

Contudo, ainda que a dimensão financeira da permanência seja incontestável, ela não é suficiente para garantir, por si só, a continuidade acadêmica. A permanência exige também o fortalecimento de vínculos institucionais, o reconhecimento simbólico e a construção de um ambiente de pertencimento. Nesse sentido, Tinto (1997) argumenta que a decisão de persistir nos estudos não decorre apenas da ausência de obstáculos materiais, mas da maneira como o estudante se integra academicamente e socialmente à instituição.

De modo semelhante, estudos como os de Lobo e Silva Filho *et al.* (2007) demonstram que, embora a justificativa econômica seja frequentemente mobilizada como causa da evasão, fatores como expectativas frustradas, ausência de apoio institucional e desencaixe com a

cultura universitária são determinantes para o afastamento. Assim, a permanência deve ser compreendida como resultado da articulação entre políticas materiais e processos subjetivos, relacionais e institucionais.

É justamente nesse ponto que se revela a limitação de uma política de permanência centrada exclusivamente em critérios econômicos. Ainda que a vulnerabilidade social atinja significativamente a população trans e travesti, essa condição não é universal. Há estudantes desse grupo social que ingressam na universidade com o apoio de suas famílias, com relativa estabilidade financeira ou por meio de redes sociais e políticas que lhes garantem as condições materiais mínimas. No entanto, essas mesmas pessoas continuam expostas a dinâmicas institucionais que operam como dispositivos de exclusão, não por ausência de renda, mas pela não validação de suas identidades, pela recusa ao uso do nome social, pelas violências simbólicas cotidianas e pelo silenciamento de suas existências.

Nessa lógica, Bento (2008) destaca que a transexualidade, ao desvincular corpo e identidade, representa uma ameaça à ordem heteronormativa, revelando os limites da lógica binária que estrutura os espaços sociais. Portanto, não se trata apenas de garantir que essas pessoas estejam na universidade, mas de transformar as condições que definem como, e sob quais violências, essas presenças são toleradas.

Seguindo esse pensamento, Rodovalho (2017) também contribui com essa crítica ao lembrar que o reconhecimento da existência trans e travestis sempre dependeu da autorização do outro, o que explicita o caráter normativo da cisgeneridade como padrão silencioso que regula o pertencimento. Tal estrutura se reproduz no espaço universitário, onde a ausência de políticas de reconhecimento e enfrentamento da transfobia opera como expulsão simbólica, mesmo diante de condições materiais garantidas.

Dessa forma, como já advertia Tinto (1999), a permanência não se define apenas pela superação de obstáculos econômicos, mas pela capacidade da instituição de oferecer pertencimento, legitimidade e reconhecimento. Políticas de permanência, portanto, precisam ser formuladas a partir da compreensão de que os fatores de expulsão de pessoas trans e travestis estão frequentemente ancorados não só na escassez de recursos, mas na negação institucional de sua humanidade.

Sendo assim, a necessidade de reconhecimento institucional da identidade de gênero é uma exigência recorrente. O uso do nome social em todos os sistemas da universidade, documentos, plataformas, matrículas, atendimentos é uma medida básica para a dignidade e o respeito a essas identidades. Contudo, a ausência ou inconsistência desse reconhecimento

produz constrangimentos, exclusões simbólicas e barreiras cotidianas que afetam diretamente o rendimento acadêmico e a saúde mental dos estudantes.

Isso pode ser visto na dissertação de Iazzetti (2021), na qual a pesquisadora demonstra que a burocracia para a alteração de registros, aliada à fragmentação dos sistemas institucionais, impede que o nome social seja incorporado de forma plena, tornando-se, muitas vezes, uma medida superficial e pontual. Essa limitação não apenas compromete a dignidade dos(as) estudantes, como também reforça a cisnormatividade como regra de funcionamento institucional.

Além do reconhecimento nominal, outra demanda central diz respeito ao acesso aos espaços físicos da universidade, com destaque para os banheiros. A manutenção da lógica binária na organização desses espaços tem se revelado um dos principais focos de tensão e exclusão, evidenciando como a estrutura arquitetônica das instituições de ensino superior pode operar como tecnologia de controle e disciplinamento dos corpos. Conforme analisa Foucault (1996a), tais tecnologias agem diretamente sobre os corpos, regulando sua circulação, conduta e posicionamento no espaço, de modo a produzir sujeitos dóceis e normalizados segundo padrões institucionais.

A arquitetura dos banheiros universitários, nesse sentido, não é neutra, ela participa da gestão normativa dos corpos ao reforçar um modelo de gênero baseado na cisheteronormatividade. Destarte, os espaços institucionais, ao manterem essa lógica excludente, reforçam padrões normativos que inviabilizam a vivência plena de identidades trans e travestis, e evidencia que a exclusão do uso pleno desses espaços compromete o direito à permanência e evidencia a reprodução institucional da cisnorma como parâmetro de organização da vida universitária (Silva, 2023).

Além das demandas já apresentadas, a construção de um ambiente que favoreça a produção do sentimento de pertencimento é fundamental para a permanência. Tinto (2017), mostra o pertencimento como um fator essencial, pois diz respeito ao reconhecimento do estudante como parte da comunidade acadêmica. Quando a instituição não oferece espaços de acolhimento e vínculos significativos, o sujeito tende a se sentir deslocado, o que compromete sua trajetória e favorece o abandono.

Portanto, a permanência de estudantes trans e travestis também depende da qualidade das relações estabelecidas no cotidiano universitário. O modo como docentes, servidores e colegas interagem com esses sujeitos, o reconhecimento de suas identidades, a inclusão de epistemologias trans e travestis nos currículos e a existência de redes de apoio institucional são aspectos fundamentais para que a universidade se torne, de fato, um espaço de inclusão.

Todavia, a ausência dessas ações intensifica sentimentos de solidão institucional, afeta a saúde mental e fragiliza o vínculo com a instituição. Dessa forma, a criação de coletivos, espaços de escuta, políticas de saúde mental e estratégias de visibilização das trajetórias desses estudantes são compreendidas como elementos indispensáveis para uma política de permanência que vá além da dimensão financeira (Silva, 2023; Neri, 2022; Iazzetti, 2021). No caso de pessoas trans e travestis, essas medidas se tornam ainda mais urgentes, diante dos múltiplos fatores que atravessam suas trajetórias acadêmicas, os quais combinam o reconhecimento simbólico de suas identidades com o suporte material e relacional necessário para sua permanência no ensino superior.

Nesse sentido, cabe indagar em que medida a UFMA dispõe de políticas que respondem a essas demandas. A universidade apresenta um conjunto considerável de ações voltadas à assistência estudantil, incluindo o Programa Bolsa Permanência, Auxílio Moradia, Auxílio Alimentação, Auxílio Transporte, Auxílio Creche, Programa de Residência Universitária, Programa de Tutoria Universitária, além de serviços voltados à saúde mental, participação em eventos e apoio acadêmico específico para determinados cursos. Ainda que tais ações representem avanços importantes, é necessário analisar se elas de fato dialogam com as necessidades específicas da população trans e travesti, de modo a garantir não apenas o acesso, mas a permanência digna e segura desses sujeitos na universidade.

Portanto, a responsabilidade por planejar, coordenar e executar as políticas de assistência estudantil da UFMA está com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), órgão criado pela Resolução nº 193 de 13 de fevereiro de 2014 e reestruturado pela Resolução nº 330 - CPNSAD, de 08 de julho de 2024. Seu objetivo é criar condições de acesso, permanência e conclusão do curso pelos discentes, buscando minimizar os efeitos das desigualdades socioeconômicas a partir de políticas que articulem ensino, pesquisa e extensão, com vista a diminuir os casos de retenção ou evasão, contribuindo para a promoção da inclusão social pela educação (UFMA, 2025).

A partir da PROAES, em sintonia com o PNAES, a política de assistência estudantil da UFMA se organiza por meio de um conjunto de ações e contempla diversos auxílios e bolsas destinados a promover a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Entre os programas de assistência estudantil, destaca-se o Auxílio Moradia Estudantil, dividido em duas modalidades: a primeira, de prestação pecuniária, oferece R\$ 500,00 mensais a estudantes que residem fora do município do campus em que estudam, mediante critérios específicos; a segunda consiste na oferta de vagas em Residências Universitárias em

São Luís, conforme os Editais PROAES nº 03/2025 e nº 05/2025 e a Resolução nº 226-CONSUN, de 06 de abril de 2015.

De acordo com o Relatório de Gestão 2024 da UFMA, houve um aumento significativo no número de estudantes acolhidos nessas residências, passando de 102 no início do ano para 181 ao final de 2024; contudo, tanto no relatório quanto nos editais de seleção, não há menções específicas à reserva de vagas para pessoas trans e travestis, nem dados quantitativos sobre sua presença nas residências, o que evidencia uma lacuna importante na formulação de políticas de permanência que considerem marcadores de gênero e identidades dissidentes.

O Auxílio Alimentação é uma política de permanência estudantil da UFMA ofertada em duas modalidades: repasse mensal de R\$ 300,00 para estudantes do Campus de Imperatriz (unidade centro) e acesso gratuito ao Restaurante Universitário nos campi com essa estrutura, conforme o Edital PROAES nº 03/2025. Em 2024, a universidade forneceu cerca de 580 mil refeições, mas o Relatório de Gestão não especifica quantos estudantes foram beneficiados com gratuidade, tampouco apresenta dados sobre o acesso de estudantes trans e travestis, o que dificulta a avaliação da efetividade da política para esse público.

Além da ausência de dados sobre estudantes trans e travestis que acessam o auxílio alimentação, observa-se também que os editais não preveem critérios de inclusão voltados especificamente a esse público. A ausência de ações afirmativas direcionadas revela uma limitação recorrente das políticas de assistência, que tendem a se estruturar sob parâmetros generalistas, deixando de incorporar as desigualdades produzidas por marcadores como gênero, classe e raça.

Outro auxílio que contribui para a permanência é o auxílio transporte, no qual são oferecidos repasses mensais em modalidades distintas conforme o campus e a realidade dos estudantes. Nos campi do interior (como Bacabal, Codó, Chapadinha e outros), são oferecidos auxílios Intermunicipal e Intramunicipal, nos valores de R\$ 450,00 e R\$ 250,00, respectivamente, com duração de dois períodos letivos, conforme o Edital PROAES nº 03/2025. Em São Luís, o benefício atende moradores das residências universitárias, sendo R\$ 80,00 mensais para residentes da Residência Universitária (REUFMA), não contemplando moradores da Unidade Dom Delgado.

No entanto, assim como em outras ações de assistência estudantil, não há qualquer menção à inclusão específica de pessoas trans e travestis como público prioritário, nem critérios afirmativos nos editais voltados a esse grupo. Também não foram encontrados dados quantitativos sobre o número de beneficiários dessa população, o que evidencia a persistente

invisibilização dessas identidades nas políticas institucionais de permanência. Ademais, os documentos de registro de dados dessas bolsas e auxílios, até o início de 2025, não possuíam marcadores para as identidades de gênero trans e travestis, o que impede que sejam gerados dados sobre essa população.

Essa lógica se confirma nos dados quantitativos divulgados pela PROAES. Em 2024, foram registradas 3.559 solicitações de assistência estudantil apenas no campus Dom Delgado em São Luís. Destas, mais de 59% não foram convocadas e 25% foram indeferidas. Ainda que esses números indiquem a alta demanda e a insuficiência de recursos, não se sabe quantas dessas solicitações partiram de pessoas trans ou travestis, já que os formulários não previam qualquer marcador de identidade de gênero.

A invisibilidade estatística se converte, portanto, em invisibilidade política, pois o que não é nomeado tampouco é priorizado. Para Tinto (2012), a capacidade da instituição de coletar e usar dados para compreender a diversidade de seus estudantes é essencial para desenvolver intervenções efetivas de permanência. A ausência de instrumentos adequados de monitoramento reflete uma gestão que omite a diversidade em nome de uma suposta neutralidade, quando, na verdade, perpetua desigualdades históricas e estruturais.

Complementando o conjunto de ações voltadas à permanência, a UFMA também disponibiliza o Auxílio Emergencial. Esse auxílio constitui uma medida pontual destinada a estudantes que enfrentam situações inesperadas de vulnerabilidade socioeconômica capazes de comprometer sua trajetória acadêmica. Essa política é operacionalizada na forma de repasse pecuniário, com valor total de até R\$ 1.200,00, dividido em três parcelas mensais de até R\$ 400,00. Trata-se de um mecanismo voltado para demandas urgentes, como perdas de fonte de renda, mudanças abruptas nas condições de moradia ou saúde, entre outros fatores considerados imprevisíveis.

Apesar de sua importância enquanto estratégia para a permanência, não encontramos dados sobre o número de estudantes atendidos por essa modalidade. Assim como em outras ações da assistência estudantil, não há menção específica em nenhum documento que trata sobre o Auxílio Emergencial a respeito de inclusão de pessoas trans e travestis.

Além desses, a UFMA disponibiliza auxílios específicos voltados a demandas acadêmicas, como o Auxílio Acadêmico – Curso de Odontologia, que oferece até R\$ 3.000,00, em parcela única, para aquisição de materiais e instrumentais odontológicos, mediante proposta orçamentária e lista da coordenação do curso, podendo ser concedido até três vezes durante a graduação. Também oferece o Auxílio Participação em Eventos Acadêmicos, Científicos, Tecnológicos, Culturais e Esportivos, voltado a estudantes em

situação de vulnerabilidade socioeconômica, com o objetivo de viabilizar a participação em atividades que promovam intercâmbio intelectual e ampliem a formação universitária.

Junto aos auxílios anteriormente apresentados, com o objetivo de promover o nivelamento acadêmico e fortalecer a permanência com êxito nos cursos de graduação, a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES) desenvolve estratégias complementares voltadas ao acompanhamento pedagógico e à formação integral de estudantes.

Dentre essas ações, destacam-se a Bolsa de Apoio Acadêmico, tendo sua última seleção regulamentada pelo Edital PROAES nº 01/2024, que proporciona aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica a oportunidade de vivenciar experiências acadêmico-profissionais em setores da instituição, alinhadas ao perfil do curso de graduação. A bolsa consiste no pagamento de 12 parcelas mensais de R\$ 400,00, com carga horária de até 12 horas semanais.

Um importante auxílio também oferecido pela UFMA é o Auxílio Creche, que concede 12 parcelas mensais de R\$ 600,00 a estudantes de graduação presencial em situação de vulnerabilidade socioeconômica que sejam responsáveis legais por filhos de até seis anos ou por dependentes com deficiência incapacitante, independentemente da idade. A solicitação é feita de forma contínua via SIGAA, mediante preenchimento de questionário e envio de documentação. Apesar da relevância do auxílio, esse auxílio também não prevê critérios afirmativos voltados a pessoas trans e travestis.

A UFMA também implementa programas que visam à inclusão e ao apoio pedagógico. O Programa de Tutoria Universitária Inclusiva oferece suporte acadêmico individualizado a estudantes com deficiência, por meio da atuação de tutores universitários inclusivos que recebem bolsa mensal de R\$ 500,00 durante 12 meses.

Junto a isso, em parceria com o Ministério da Educação, a UFMA participa do Programa Bolsa Permanência (PBP/MEC), que concede auxílio financeiro de R\$ 1.400,00 mensais a estudantes indígenas e quilombolas regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação. A regulamentação do programa está estabelecida na Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013, e na Resolução nº 13, de 9 de maio de 2013. Porém, aqui também não encontramos qualquer menção a estudantes trans e travestis.

Já no âmbito da cooperação internacional, a UFMA participa do Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (PROMISAES), uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério das Relações Exteriores. O PROMISAES oferece auxílio financeiro mensal de R\$ 622,00 a estudantes estrangeiros participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), regularmente matriculados em cursos de

graduação nas Instituições Federais de Ensino Superior. A regulamentação do programa está estabelecida no Decreto nº 4.875, de 11 de novembro de 2003, e na Portaria nº 745, de 5 de junho de 2012.

Complementar a isso, a UFMA desenvolve uma série de ações voltadas à promoção da permanência estudantil. Essas iniciativas abrangem desde o apoio psicopedagógico até programas de formação acadêmica e incentivo à participação em atividades extracurriculares, buscando enfrentar os múltiplos fatores que impactam a trajetória dos estudantes no ensino superior.

Um dos principais instrumentos nesse sentido é o serviço de saúde oferecido aos estudantes pela UFMA e feito pela Diretoria de Atenção à Saúde do Discente (DASD), ligada à PROAES. Esse setor é responsável por coordenar as ações de promoção, de prevenção e de educação em saúde voltadas aos estudantes de graduação e pós-graduação. Sua atuação busca garantir o bem-estar físico, mental e social do corpo discente, por meio do desenvolvimento, monitoramento e avaliação de programas e serviços de saúde.

A DASD supervisiona a Divisão de Atendimentos e Ações em Saúde (DAAS), que realiza atendimentos especializados e propõe atividades educativas, como rodas de conversa e campanhas, visando ampliar o conhecimento e a participação dos estudantes em questões relacionadas à saúde. A diretoria também se empenha em estabelecer parcerias intra e interinstitucionais, bem como em acolher e direcionar as demandas provenientes dos diversos campi da universidade.

Apesar do papel estratégico que a Diretoria de Atenção à Saúde do Discente (DASD) desempenha na estrutura da assistência estudantil da UFMA, as informações obtidas junto à própria gestão do setor revelam lacunas importantes no que se refere ao atendimento às especificidades da população trans e travestis. Até o ano de 2024, os formulários utilizados nos atendimentos não previam o registro de informações básicas como identidade de gênero, orientação sexual ou uso de nome social, dados fundamentais para o mapeamento das demandas e vulnerabilidades desse grupo. A ausência desses marcadores nos instrumentos institucionais reforça a invisibilidade de sujeitos cujas experiências no ambiente universitário são atravessadas por violências simbólicas e estruturais.

A diretora informou, em conversa com este pesquisador, que apenas em 2025, com a chegada de uma assistente social à equipe, iniciou-se a reformulação dos formulários de atendimento. A partir dessa mudança, espera-se que os relatórios passem a apresentar dados desagregados por identidade de gênero, o que pode favorecer a construção de políticas mais específicas. No entanto, até o momento de produção desta tese, não havia qualquer

levantamento consolidado sobre estudantes trans e travestis atendidos, tampouco a existência de protocolos direcionados a essa população.

A inexistência de protocolos específicos e de uma política estruturada de acolhimento e inclusão para esses estudantes reforça uma lógica de permanência centrada na padronização e não na interseccionalidade, desconsiderando o impacto que a negligência institucional pode ter sobre o bem-estar e o desempenho acadêmico desse grupo.

Além disso, a diretoria relatou que, embora o setor oriente estudantes sobre serviços externos, como o ambulatório de sexualidade do Hospital Universitário, não há qualquer canal de articulação direta entre a DASD e esses serviços especializados, o que limita o acesso efetivo a atendimentos voltados à saúde integral e ao processo transexualizador. Esse afastamento entre o setor de saúde universitário e os serviços específicos voltados à população trans e travesti revela a fragmentação das ações institucionais, que operam de forma desarticulada e pontual.

Assim, embora a DASD esteja passando por um processo de reestruturação interna, a ausência histórica de dados, protocolos e articulação com outras frentes da saúde pública evidencia o quanto a política institucional ainda se mostra despreparada para responder às demandas de estudantes trans e travestis. Tal cenário compromete a efetividade de qualquer ação que se pretenda inclusiva, e revela, como adverte Tinto (2017), que a permanência requer mais do que a presença física na universidade, ela exige reconhecimento, pertencimento e legitimidade dentro das estruturas que compõem a vida acadêmica.

No campo da informação e do acolhimento social, o setor de Serviço Social da PROAES exerce um papel relevante dentro da política de assistência estudantil da UFMA. Cabe a esse setor orientar os estudantes quanto aos critérios e procedimentos dos auxílios disponíveis, além de realizar indicações para a rede pública de políticas sociais, como saúde, previdência e assistência social. Também é de sua responsabilidade a análise socioeconômica dos candidatos aos programas de apoio, etapa central no processo de seleção.

Em conversa com a Diretora de Assuntos Estudantis, foi mencionado que há um esforço em andamento para firmar um acordo ou convênio com a Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social (SEMCAS) de São Luís, com o objetivo de facilitar o encaminhamento de estudantes em situação de vulnerabilidade social para programas sociais ou serviços oferecidos por essa secretaria. Essa iniciativa representa uma tentativa de articular de forma mais efetiva a política de assistência estudantil com a política pública de assistência social, possibilitando uma resposta mais ágil, intersetorial e alinhada às necessidades concretas dos discentes.

Contudo, até o momento de finalização dessa tese, essa articulação ainda estava em fase de negociação e não se configura como uma política estruturada. Sua inexistência efetiva reforça a crítica de que as ações voltadas à permanência de estudantes em vulnerabilidade, especialmente os que enfrentam múltiplos marcadores de exclusão, como identidade de gênero, raça e classe, continuam sendo pensadas a partir de lógicas fragmentadas, e não como parte de uma política integrada de proteção e cuidado social dentro da universidade.

Essas ações evidenciam um esforço institucional no sentido de ampliar as condições de permanência dos estudantes e de garantir suporte para além da dimensão financeira. Entretanto, é necessário problematizar até que ponto essas iniciativas reconhecem e acolhem as demandas específicas de sujeitos historicamente subalternizados, como é o caso de pessoas trans e travestis.

Não podemos negar que essas políticas representam instrumentos fundamentais para a permanência na UFMA de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tais medidas têm papel importante na redução da evasão e na mitigação de desigualdades de acesso, sobretudo no que diz respeito às condições materiais de continuidade dos estudos. No entanto, embora formalmente acessíveis a toda a comunidade estudantil que se enquadre nos critérios estipulados, não encontramos nenhuma política que contemple de forma específica as necessidades de estudantes trans e travestis.

Essa percepção de ausência de estrutura normativa é corroborada pela própria Diretoria de Permanência Estudantil, que afirmou nunca ter sido “provocada” a criar ações específicas para esse público. Esse posicionamento revela uma compreensão reativa e não proativa da política de permanência, que reproduz a exclusão justamente por esperar demandas formalizadas de uma população historicamente silenciada. Nesse sentido, concordamos com Tinto (1993), que não é suficiente que as instituições estejam abertas à diversidade, elas devem assumir responsabilidade ativa na integração dos estudantes.

A omissão diante das especificidades de pessoas trans e travestis, aliada à desinformação institucional, evidencia um grave despreparo das instâncias universitárias em lidar com políticas de reconhecimento. Essa fragilidade se manifesta de maneira explícita em falas como a de uma gestora da permanência estudantil, em conversa com este pesquisador, ao relatar que pessoas cisgêneras estariam solicitando o uso do nome social de forma “indevida”. Tal declaração, além de demonstrar desconhecimento conceitual sobre identidade de gênero e os fundamentos legais do nome social, revela uma lógica de suspeição e deslegitimação das identidades trans e travestis, reiterando o controle normativo sobre os corpos e subjetividades que fogem à cis-heteronorma.

Essa suspeição parece estar calcada na expectativa de que pessoas trans “verdadeiras” devam exibir traços corporais considerados adequados a um padrão de feminilidade ou masculinidade hegemônicos. Contudo, como afirmam Porchat e Ofsiany (2020), o corpo trans não pode ser reduzido à sua adequação à estética binária ou à realização de intervenções corporais. Ao contrário, é o próprio sujeito quem habita e constitui seu corpo como espaço político de identidade, independentemente da presença ou não de cirurgias ou processos de hormonização.

A identidade de gênero não se mede por passabilidade e associar autenticidade trans e travesti a modificações físicas é uma forma sutil, porém eficaz, de exclusão simbólica. Trata-se de uma lógica médica e social que patologiza as expressões de gênero dissidentes, ao passo que transfeministas e estudiosas apontam para a necessidade de devolver a essas pessoas o direito de definir seus próprios corpos e identidades com base na autonomia e na autodeterminação (Porchat; Ofsiany, 2020).

Nesse sentido, como enfatizam Rodriguez e Quadrado (2021), as corporalidades trans são múltiplas, e sua existência desestabiliza os parâmetros normativos de gênero impostos pela sociedade. Nem todas as pessoas trans e travestis desejam ou têm acesso a processos de hormonização ou cirurgias, e isso não diminui a legitimidade de suas identidades. Exigir passabilidade cisgênera como critério de validação é reforçar o biopoder e as tecnologias disciplinares que buscam docilizar os corpos trans e travestis, moldando-os às expectativas do olhar normativo. A universidade, ao aderir a esse tipo de lógica, incorre em um projeto de reconhecimento baseado na negação das existências dos corpos que não se ajustam ao modelo visual e comportamental binário. Assim, o que se revela é não apenas uma lacuna formativa, mas uma política de exclusão que atua pelo silenciamento e pela suspeição sistemática.

Ainda que tal situação possa acontecer, não se pode ignorar que sua ocorrência também revela falhas estruturais nos fluxos institucionais relacionados ao uso do nome social. A ausência de protocolos claros, de informações acessíveis e de formação adequada dos servidores sobre como proceder nesses casos cria um ambiente de insegurança e improviso, tanto para os estudantes quanto para os próprios setores responsáveis.

Desse modo, em vez de garantir um sistema transparente, normatizado e educativo, a universidade atua de forma reativa, transferindo a responsabilidade para os indivíduos, ao invés de reconhecer as brechas de sua própria estrutura administrativa. Assim, a possível existência de distorções no uso do nome social deve ser compreendida como consequência direta da falta de organização institucional e não como justificativa para restringir ou questionar um direito conquistado por lutas históricas das populações trans e travestis.

Diante disso, acompanho o pensamento de Andrade (2015), quando diz que a escola e, por extensão, as instituições educacionais tendem a operar sob uma lógica disciplinar que regula as expressões de gênero e silencia aquelas que destoam do modelo hegemônico. Nessa estrutura, as identidades dissidentes, como a das travestis, são tratadas como elementos de “desvio” a serem corrigidos, ocultados ou expulsos do espaço institucional, em nome da preservação da ordem e dos “bons costumes”.

Nesse sentido, atribuir desconfiança ao uso do nome social não é um ato isolado, mas parte de uma engrenagem que produz exclusões sistemáticas. Ao invés de reconhecer o nome social como um direito assegurado por normas nacionais e como parte do processo de afirmação de identidade, a instituição o trata como concessão sujeita à avaliação moral, o que contribui para a insegurança e o não pertencimento desses estudantes.

Com efeito, a ausência de formação básica dos agentes institucionais, portanto, não é apenas um problema técnico, mas ético e político, pois compromete diretamente o direito à permanência com dignidade. Como afirma Tinto (1975), a universidade precisa ser responsiva às diferenças que compõem seu corpo discente, promovendo integração ativa, respeito e reconhecimento. Apesar desse cenário marcado por omissões e desinformações institucionais, a criação da Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ação Afirmativa - DIDAAF, no segundo semestre de 2024, surge como uma possível “luz no fim do túnel”, uma iniciativa que, embora recente, pode representar uma inflexão na forma como a UFMA compreende e estrutura suas políticas de inclusão.

A criação da Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ação Afirmativa (DIDAAF) representa um marco na institucionalização das políticas de equidade e enfrentamento das discriminações na Universidade Federal do Maranhão. Segundo texto enviado pelo seu diretor da DIDAAF a este pesquisador, o surgimento da diretoria está diretamente vinculado às negociações que antecederam a eleição para Reitoria em 2023, quando a pauta da diversidade foi incorporada como eixo central do programa do então candidato Fernando Carvalho. A proposta inicial previa a constituição de uma Pró-Reitoria, mas, diante das limitações de cargos de direção disponíveis, a alternativa viável foi a criação de uma diretoria vinculada à Reitoria, composta por duas divisões: a Divisão de Gênero e Diversidade (DIGED) e a Divisão de Ação Afirmativa e Relações Raciais (DIAFRE). Essa estrutura foi oficializada pela Resolução nº 329-CONSAD-UFMA, de 25 de junho de 2024.

O desenho institucional da DIDAAF buscou responder a demandas históricas da comunidade acadêmica, estruturando-se para atuar tanto em políticas de acesso quanto em estratégias de permanência de grupos historicamente marginalizados, como negros, indígenas,

quilombolas, mães e pessoas que gestam, pessoas com deficiência, migrantes, refugiados, além da população LGBTQIA+. Sua missão central é promover uma cultura universitária baseada na equidade, acessibilidade e reconhecimento da diversidade como parte constitutiva da experiência acadêmica, e não como exceção a ser tolerada.

Desde sua instalação, a DIDAAF vem articulando ações que combinam formação, levantamento de dados e produção normativa. Entre as iniciativas de maior impacto, destaca-se o curso básico de letramento em gênero e sexualidade. Esse curso, segundo a coordenadora da DIGED, está previsto para ser ofertado de forma remota no segundo semestre de 2025. A atividade se volta à sensibilização da comunidade acadêmica para os conceitos fundamentais relacionados a gênero, sexualidade e práticas inclusivas, enfrentando não apenas a LGBTfobia, mas também as interseccionalidades com outras formas de discriminação.

Outro avanço importante foi a proposição da DIDAAF de incluir marcadores identitários nos questionários socioeconômicos da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), medida que contribui para a construção de uma base de dados mais precisa e capaz de orientar políticas futuras. Soma-se a isso a criação do Grupo de Trabalho Acolher, em parceria com a PROAES e o coletivo “Mães da UFMA”, voltado a investigar as condições e necessidades de mães na universidade. Essa iniciativa tem potencial para subsidiar o desenvolvimento de programas de inclusão direcionados a esse segmento, oferecendo referências concretas para a formulação de políticas institucionais mais sensíveis às suas demandas.

No campo das relações raciais, a DIAFRE assumiu a tarefa de acompanhar e fortalecer a implementação da Lei de Cotas (Lei n. 12.711/2012, atualizada pela Lei n. 14.723/2023), ampliando o acompanhamento de estudantes cotistas – pretos, pardos, indígenas e quilombolas – por meio da coleta de dados, incentivo à formulação de políticas institucionais e integração de ações antirracistas nos currículos de graduação. A formalização da Comissão de Heteroidentificação (CHT), acompanhada da criação de normas e resoluções específicas, insere-se nesse processo de consolidação da política afirmativa no âmbito da UFMA.

Apesar desses avanços, a efetividade da DIDAAF depende de fatores estruturais que ainda representam desafios. Entre eles, destacam-se a limitação de servidores para compor a equipe, a ausência de orçamento próprio e o risco de que suas iniciativas permaneçam restritas a ações simbólicas, sem alcançar a materialidade das políticas estruturantes, como editais, auxílios e protocolos institucionais. Nesse sentido, tanto Silva (2023) quanto Tinto (2017) alertam que a permanência estudantil, especialmente de pessoas trans e travestis, só se

concretiza quando há reconhecimento da diversidade como parte constitutiva da universidade e quando as políticas são pensadas de forma interseccional, enfrentando as múltiplas desigualdades que atravessam esses grupos.

O fortalecimento político e institucional da DIDAAF, portanto, constitui condição indispensável para que a permanência estudantil deixe de ser uma promessa retórica e se traduza em compromisso real com a dignidade. O desafio que se impõe à UFMA é assegurar os meios necessários, como recursos, legitimidade e participação efetiva da comunidade acadêmica para que a diretoria sensibilize e consiga trazer mudanças estruturais no espaço universitário, tornando-o mais plural e inclusivo.

Contudo, apesar dos avanços pontuais e das iniciativas emergentes, como a atuação da DIDAAF, percebemos que o acesso ao uso do nome social continua figurando como um dos principais pontos de tensão entre o discurso institucional de inclusão e as práticas efetivas da UFMA. Seja pela ausência de padronização nos sistemas, pela fragilidade normativa ou pela desinformação de servidores, a garantia desse direito básico ainda encontra entraves que comprometem a dignidade e o pertencimento de estudantes trans e travestis.

Diante desse cenário, torna-se necessário aprofundar a análise sobre a política de nome social da UFMA, especialmente considerando que, em 2025, essa normativa completou dez anos de sua aprovação. O próximo tópico, portanto, será dedicado a examinar os sentidos e os limites dessa política, observando sua trajetória, sua regulamentação e sua capacidade de produzir efeitos concretos na permanência desses sujeitos na universidade.

6.3 A política de nome social na UFMA: "eu virei uma criatura"

A palavra, em sua relação com aquilo que representa, está atravessada por todo ato de nomeação, julgamento e designação. Logo, os elementos que constituem a representação na linguagem organizam-se em uma rede de relações complexas. Nesse contexto, o discurso exerce a função de nomear aquilo que é submetido à representação, enunciando seu conteúdo por meio das palavras. Nesse processo, as palavras não apenas evocam, mas nomeiam. São nomes próprios, pois remetem a uma representação específica e singular. Assim, evidencia-se que “as palavras jamais dizem senão o ser da representação, mas nomeiam sempre algo de representado” (Foucault, 1999, p. 164).

Portanto, para Foucault (1999), o ato de nomear consiste simultaneamente em representar verbalmente algo que já é uma representação e em inseri-lo em um sistema mais amplo de significações. É por meio do nome que as representações se articulam nas

proposições. Assim, nomear não se reduz a expressar ou comunicar, mas implica alcançar, por meio da linguagem, o ponto onde palavras e coisas compartilham uma essência comum, possibilitando sua nomeação.

Assim, a nomeação, ao operar como um ato que liga palavras às coisas e institui o ser da representação, também participa diretamente da constituição dos sujeitos. Nomear é, portanto, mais do que atribuir um signo, é um gesto de inscrição simbólica que define posições, reconhece existências e delimita fronteiras no campo social. Os sujeitos são constituídos no e pelo discurso, e é por meio da linguagem que se torna possível ocupar um lugar inteligível no mundo (Butler, 2003).

Nesse horizonte, Silva (2000) acrescenta que a identidade humana não é algo dado ou essencial, mas construída simbolicamente por meio do discurso. Para o autor, tanto a identidade quanto às diferenças são efeitos de processos discursivos e simbólicos, sendo constituídas nas relações sociais que as demandam e as regulam. No entanto, embora ambas surjam desse mesmo processo, elas se diferenciam quando passam a ocupar posições hierarquizadas em que determinadas identidades são tomadas como superiores ou mais legítimas do que outras.

Assim, a nomeação, como apontado por Foucault (1999), não apenas representa, mas institui, sendo também uma prática que produz lugares de pertencimento, reconhecimento e exclusão. Nesse processo, a linguagem descreve a realidade, mas também a produz, como aponta Hall (2006), ao afirmar que a identidade é construída simbolicamente através da representação. Assim, o ato de nomear implica um exercício de poder, pois determina quais existências serão reconhecidas e quais permanecerão à margem da inteligibilidade.

Dessa forma, a nomeação é um gesto descritivo, mas também um ato performativo de poder que institui regimes de inteligibilidade e define os contornos do sujeito reconhecível. Nesse horizonte, o nome social emerge para pessoas trans e travestis, como uma reivindicação fundamental na luta por reconhecimento, traduzindo-se em uma ferramenta simbólica e política de afirmação de existência e humanidade. No entanto, tal dispositivo não opera de maneira uniforme, pois corpos dissidentes, aqui compreendidos como aqueles que se inscrevem nas experiências transexuais e travestis, tensionam os limites da linguagem normativa, expondo a fratura entre o nome e o corpo que ele pretende representar.

Essas pessoas escapam à lógica binária da nomeação, desestabilizando os vínculos tradicionais entre identidade, aparência e designação, e, ao fazê-lo, desorganizam os códigos tidos como naturais de como se lê o outro. É nesse estranhamento que se produzem reações

como incômodo, rejeição ou silenciamento, uma vez que esses corpos desafiam os quadros normativos que sustentam a inteligibilidade do sujeito (Rodrigues, 2023).

Nesse sentido, Corrêa (2017) destaca que diversos marcadores sociais atravessam a vida das pessoas trans e travestis, impactando diretamente sua permanência e experiência nos espaços escolares. As estratégias de resistência que constroem para continuar nesses ambientes refletem tanto a violência simbólica a que estão submetidas quanto sua agência política. A autora salienta ainda que o uso do nome social não é dado, mas conquistado por meio das lutas dos movimentos sociais. Esse tensionamento entre nome, corpo e reconhecimento mostra que o nome próprio não se reduz a um marcador linguístico neutro, mas opera como um signo de inteligibilidade ancorado em normas sociais regulatórias. A nomeação, nesse sentido, é atravessada por expectativas de coerência entre sexo, gênero e sexualidade, conforme os regimes discursivos da heteronormatividade (Butler, 2003).

O nome, ao ser instituído, participa da produção de um sujeito legível, pois sua função social é precisamente a de legitimar uma identidade estável, contínua e reconhecível. Assim, quando corpos trans e travestis subvertem essa lógica, expõem a fragilidade das normas, desorganizando a ideia de unidade que sustenta a política da nomeação.

Portanto, o nome funciona como uma espécie de proibição, mas também como ocasião habilitante. Consideremos que esse nome é o significante de uma ordem simbólica, uma ordem da lei social, que legisla sujeitos viáveis instituindo a diferença sexual e a heterossexualidade compulsória (Butler, 2019).

Nessa perspectiva, o nome social configura-se como um importante instrumento político de reconhecimento, ao desafiar a imposição do nome civil atrelado ao gênero designado no nascimento. Para além de um recurso administrativo, trata-se de uma política que tensiona os limites da norma cisgênera ao possibilitar que pessoas trans e travestis sejam nomeadas de acordo com o gênero que vivenciam e performam cotidianamente. Bento (2014) observa que o nome social não se resume a um apelido ou a uma conveniência burocrática, mas constitui um marcador fundamental de identidade e pertencimento, articulado aos processos de construção das especificidades individuais dessas pessoas.

No contexto brasileiro, a política de nome social emerge inicialmente no campo da saúde pública como uma estratégia de reconhecimento e respeito às identidades de pessoas transgêneras. O primeiro marco institucional relevante ocorreu com a publicação da Portaria nº 1.820/2009, do Ministério da Saúde, que, ao regulamentar os direitos dos usuários do Sistema Único de Saúde (SUS), incluiu o direito de ser chamado pelo nome social como parte das diretrizes para o atendimento humanizado e não discriminatório. Tal medida inscreveu

formalmente a questão do nome social na agenda das políticas públicas de saúde, configurando-se como um passo importante para o reconhecimento institucional dessas identidades dissidentes do modelo binário de gênero.

Posteriormente, essa política foi sendo gradativamente incorporada em outras esferas, especialmente na educação superior, onde universidades públicas começaram a editar resoluções internas autorizando o uso do nome social por estudantes trans e travestis em registros acadêmicos, listas de chamada, crachás e sistemas internos. Entre as pioneiras nesse processo, destaca-se a Universidade Federal do Amapá (Unifap), que aprovou uma normativa específica em 2009 permitindo o uso do nome social nos registros institucionais. Depois tivemos em 2014, a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

A Universidade Federal do Maranhão - UFMA também se destacou nessa política, aprovando em 2015 a Resolução nº 242-CONSUN. A partir dessa Resolução, servidores, estudantes e usuários da instituição, cuja identidade de gênero não corresponda ao nome registrado em seus documentos civis, puderam utilizar e incluir seu nome social nos registros oficiais e acadêmicos da UFMA. Entretanto, como observa Bento (2014), esse processo não foi inicialmente ancorado em uma legislação federal robusta, mas em normativas locais e institucionais. “São normas que regulam o respeito à identidade de gênero em esferas micro: nas repartições públicas, em algumas universidades, em bancos. Assim, nas universidades que aprovaram a utilização do nome social, os estudantes trans terão sua identidade de gênero respeitada.” (Bento, 2014, p. 166).

Esse cenário reflete um movimento político que, embora fragmentado, revelou-se fundamental para a construção de um campo normativo voltado à afirmação dos direitos das pessoas trans. A ausência de regulamentação federal, por outro lado, expôs essas populações à precariedade jurídica e à dependência da sensibilidade institucional de cada órgão, o que ainda hoje gera desigualdades no acesso ao direito de ser nomeado conforme a identidade de gênero autodeclarada.

Assim, foi apenas com a publicação do Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, que o Brasil estabeleceu uma norma federal garantindo o direito ao uso do nome social e ao reconhecimento da identidade de gênero de pessoas trans e travestis no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Esse decreto representou um marco importante, pois institucionalizou em nível nacional um direito até então assegurado

apenas de forma fragmentada e desigual por políticas locais e iniciativas isoladas de algumas universidades e órgãos públicos.

No entanto, apesar de seu avanço normativo, o decreto limita-se à esfera administrativa federal, não abarcando de forma direta as instituições privadas, os governos estaduais e municipais ou mesmo outros setores como o judiciário e a segurança pública, ficando a cargo de essas instâncias emitirem seus próprios regulamentos sobre o uso do nome social.

Cabe ressaltar que a institucionalização do uso do nome social nas universidades federais não foi uma concessão decorrente da “boa vontade” das administrações acadêmicas, mas sim o resultado da organização e intensas lutas travadas por movimentos sociais, coletivos LGBTQIA+, estudantes trans e travestis, além de aliados nas comunidades universitárias. Tais lutas se inscrevem no contexto mais amplo de disputas por reconhecimento no espaço público, especialmente a partir da década de 2000, quando o Brasil passa a vivenciar uma maior visibilidade das pautas de gênero e sexualidade (Facchini, 2005; Louro, 2004).

A demanda pelo uso do nome social emergiu como uma estratégia necessária para assegurar a dignidade e a permanência estudantil de pessoas trans e travestis, que historicamente foram silenciadas e subalternizadas no ambiente educacional. Nesse processo, o espaço universitário se revelou ao mesmo tempo como um território de exclusão e como um campo estratégico para o avanço de direitos.

Nesse sentido, Corrêa (2017) destaca que o nome social, embora fruto de reivindicações dos movimentos sociais, ainda opera como um dispositivo jurídico marginal, situado à margem do direito civil. Essa limitação normativa, segundo a autora, configura uma forma especial de cidadania precária, pois não garante plenamente às pessoas trans e travestis o reconhecimento social e legal de sua identidade de gênero.

Dessa maneira, o uso compulsório do nome civil em instituições de ensino atua como mecanismo de apagamento e violência, reforçando a invisibilidade dessas pessoas mesmo em espaços que deveriam ser promotores de inclusão. Essa condição de cidadania precária se torna ainda mais evidente quando se observa o histórico processo de retificação do nome civil por pessoas transexuais e travestis no Brasil. Durante anos, esse direito esteve submetido a um percurso altamente burocratizado e patologizante, exigindo laudos médicos e psiquiátricos que atestassem a “incongruência” entre o sexo biológico e a identidade de gênero vivenciada. Em muitos casos, era imposta a realização de cirurgias de transgenitalização ou tratamentos hormonais como condição para a alteração do registro, prática que reafirmava normas

cisheteronormativas e submetia os corpos trans e travestis à lógica da adequação compulsória (Silva, 2019).

Além de violar a autonomia corporal de cada pessoa, esse processo gerava profundo desgaste emocional, constrangimentos e revitimizações. A superação parcial desse cenário ocorreu apenas em 2018, quando o Supremo Tribunal Federal, por meio da ADI 4.275 e do Provimento nº 73/2018 do Conselho Nacional de Justiça, reconheceu o direito de pessoas trans e travestis alterarem nome e sexo nos registros civis sem a necessidade de intervenções cirúrgicas, hormonais ou laudos médicos.

Apesar do avanço jurídico, a efetivação da medida ainda encontra barreiras significativas nos cartórios brasileiros. De acordo com a ANTRA (2022), persistem entraves institucionais que vão desde a falta de preparo das equipes dos cartórios até interpretações equivocadas da norma, o que acaba por restringir ou retardar o direito à retificação de nome e gênero. Havendo ainda registros de exigências indevidas, como apresentação de laudos médicos ou comprovações de intervenções corporais, práticas que contrariam diretamente a decisão do STF.

Esses obstáculos revelam que o reconhecimento legal, embora constitua um marco fundamental, não garante por si só o acesso pleno, igualitário e desburocratizado aos direitos da população trans e travestis no Brasil, reiterando a distância entre a norma e sua aplicação concreta. Isso pode ser visto na Universidade Federal do Maranhão, na qual esse percurso ganha contornos próprios. A regulamentação do uso do nome social na UFMA representou, à época, um avanço importante no reconhecimento da diversidade de gênero. Contudo, como será aprofundado a partir de agora, dez anos após sua promulgação, a resolução não se efetivou plenamente, o que evidencia a distância entre a produção normativa e sua implementação.

A aprovação da Resolução nº 242/2015 foi marcada por um processo profundamente atravessado pelas vivências, mobilizações e articulações políticas de estudantes trans e travestis na universidade. O contexto de aprovação da resolução é detalhadamente apresentado por Cibelle Cristina Lopes e Silva em sua tese de Doutorado, defendida em 2023.

A autora recupera com rigor analítico esse processo por meio da narrativa da participante da pesquisa, a aluna Júlia Naomi, mulher trans, negra, militante e estudante da UFMA, cuja atuação foi central para a consolidação dessa política institucional e é

reconhecida como uma das principais agentes políticas desse processo²⁷. No início de sua trajetória acadêmica, ainda não havia na UFMA uma norma institucional que assegurasse o direito ao uso do nome social por pessoas trans e travestis. Para Júlia, a ausência desse reconhecimento impunha barreiras ao seu pleno acesso e permanência na universidade, o que configurava, segundo sua percepção, uma violação dos princípios constitucionais de igualdade.

A princípio, Júlia deu início à sensibilização da comunidade acadêmica por meio da produção e distribuição de panfletos informativos. Nessas peças, explicava o conceito de transexualidade, a distinção entre as identidades cisgênera e transgênera, bem como a importância do uso do nome social. Ressaltava, ainda, o sentimento de que a responsabilidade por fomentar esse debate parecia estar recaindo exclusivamente sobre ela, e não sobre a universidade.

Com o passar do tempo, Júlia conseguiu apoio de um professor e de um advogado voluntários. Com essa colaboração, articulou a criação de uma comissão composta por estudantes de diferentes cursos da UFMA, como Enfermagem, Medicina, Engenharia, Turismo e Hotelaria, Serviço Social, dentre outros. Essa comissão se dedicou à análise de resoluções já existentes em outras universidades federais, além da legislação vigente, para subsidiar a elaboração de uma proposta normativa voltada à UFMA.

De acordo com Júlia, a universidade não contribuiu diretamente para a redação do texto. Conforme seu relato, a administração não ajudou na formulação do documento, limitando-se a acatar a proposta da forma que foi entregue pela comissão. A minuta da resolução foi aprovada por unanimidade pelo Conselho Universitário - CONSUN.

O documento final baseou-se em diversos marcos legais, entre os quais se destacam a Constituição Federal de 1988, especialmente nos dispositivos referentes à autonomia universitária e ao princípio da igualdade de acesso e permanência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração da Conferência Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlatada de Durban em 2001, além de portarias e resoluções emitidas por órgãos federais e conselhos que já regulamentavam o uso do nome social na administração pública.

A Resolução nº 242/2015 foi aprovada *ad referendum* pelo Conselho Superior da UFMA em 10 de setembro de 2015. Júlia foi convidada a participar da sessão de votação e,

²⁷ Ressaltamos que fizemos contato com a Júlia Naomi para convidá-la a participar desta pesquisa, mas por conta das obrigações do Doutorado em História - PPGHIS/UFMA que estava cursando durante a etapa de produção de dados deste trabalho, não pode participar.

emocionada, encerrou sua fala com a frase: “nós não somos monstros”. A aprovação foi unânime, fato que ela descreveu como “bárbaro”. Entretanto, a Resolução só foi oficialmente lançada em 2 de dezembro, durante um evento realizado no Auditório Central da Reitoria da UFMA, que contou com a mesa-redonda intitulada “O nome social como ferramenta de inclusão de transexuais e travestis na UFMA”. A partir do lançamento da Resolução ocorreu sua divulgação pela universidade em suas redes sociais.

Na tentativa de compreender a recepção social dessa normativa, busquei as matérias e registros nas redes sociais da universidade. Contudo, as matérias divulgadas no site da UFMA não disponibilizavam espaço para comentários e nas divulgadas em redes sociais, como o Facebook e o X, não encontrei muitas manifestações. As poucas interações registradas não apresentavam ataques nem posicionamentos contrários ao documento, como ilustra a figura a seguir:

Figura 2 - Matérias no site da UFMA, na página da UFMA no Facebook e na rede social X sobre a Resolução nº 242/2015



Fonte: Site da UFMA, página da UFMA no Facebook e página da UFMA no X.

A ausência de comentários nas matérias sobre a aprovação da Resolução do nome social na UFMA pode ter diferentes explicações. Pode ser que, por um lado, o tema ainda circulasse em um espaço de menor visibilidade social, restrito principalmente ao âmbito

universitário e aos movimentos organizados, o que já limitaria seu alcance nas plataformas digitais. Além disso, penso que em 2015 o uso das redes sociais ainda não tinha o mesmo peso e intensidade que possui hoje, não era tão comum que as pessoas acompanhassem esse tipo de pauta por esses meios, nem que reagissem de forma imediata a partir deles. Também pode ser que, naquela época, não houvesse a mesma prática difundida de expor opiniões, preconceitos ou posicionamentos políticos de forma aberta na internet, como se consolidou nos anos seguintes.

Por outro lado, esse silêncio talvez também expresse uma escolha consciente, quem poderia se colocar de forma contrária preferiu não se manifestar publicamente, enquanto apoiadores possivelmente celebraram em espaços mais restritos, menos visíveis online. Ou seja, o vazio de comentários não necessariamente significaria neutralidade, mas pode refletir tanto a incipiência do debate sobre gênero e identidade naquele momento quanto os modos mais sutis de apoio e resistência que aconteciam fora das redes digitais.

Por certo, a promulgação desta resolução representou uma conquista expressiva da luta travada pelas pessoas trans e travestis, deixando um legado que possibilitou o acolhimento de outras subjetividades no espaço universitário. Entretanto, a efetividade dessa política ainda enfrenta entraves significativos, uma vez que sua aplicação plena nos sistemas e plataformas institucionais da UFMA permanece incompleta, mesmo após uma década de sua aprovação.

Tal lacuna se manifesta não apenas na ausência do nome social em diversos documentos oficiais da universidade, mas também na falta de reconhecimento desse direito por parte de alguns docentes, técnicos e estudantes, como mostra a fala da aluna Letícia Nascimento:

Desde 2015 essa universidade reconhece que pessoas trans estão aqui dentro, mas na norma da lei, no normativo. Querer que tenha uma resolução sobre nome social é admitir que existem pessoas trans dentro dessa universidade, mas a gente não é admitida num sentido de vida (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Portanto, o reconhecimento do nome social, constitui-se como expressão legítima da identidade de gênero, sendo elemento essencial para a autoaceitação e a aceitação social das pessoas trans e travestis, como fala a egressa Amara Moira:

Acho que diminui de alguma forma as violências que acontecem com a gente e é muito doido que às vezes o nome vira um ataque, o nosso nome ou a falta dele em certos momentos, nos atacam, nos machucam,

nos incomodam, nos fazem querer chorar também (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Essa fala de Amara Moira nos mostra que a negação do nome social é um ataque real. Ela sente na pele o quanto a ausência ou o uso incorreto de um nome podem machucar, incomodar e fazem chorar. É uma violência que transcende o formalismo e atinge a essência da pessoa. Diante disso, percebo que o direito ao nome social é muito mais do que um ato burocrático, ele é uma garantia fundamental de cidadania, funcionando como um escudo contra a violência e o constrangimento. Além disso, ele se torna um gesto de resistência e uma poderosa afirmação de existência. Negar esse direito equivale a negar a própria existência dessas pessoas, uma forma de apagamento que dói e que silencia (Cerqueira; Denega; Padovani, 2020).

Assim, tendo em vista o percurso histórico-normativo da Resolução nº 242/2015 da UFMA, torna-se imprescindível analisar como essa política tem sido vivenciada pelas pessoas que dela são as principais destinatárias. As narrativas de pessoas egressas e estudantes trans e travestis que participaram deste trabalho evidenciam os significados atribuídos ao nome social no cotidiano acadêmico e revelam os entraves existentes entre o texto normativo e sua efetiva implementação.

Partindo desse contexto, o artigo 5º da referida resolução trata sobre a o nome social para discentes, estabelecendo que a solicitação para uso do nome social deve ser realizada por meio de requerimento formal, encaminhado às coordenações de curso, as quais deverão assegurar o uso do nome social nos cadastros institucionais e documentos acadêmicos de uso interno, como crachás, históricos escolares, certificados, declarações e diplomas. O dispositivo também determina que o nome social deve ser o único exibido nesses documentos, consolidando-o como marcador de identidade e pertencimento institucional. Traz ainda, o modelo de requerimento anexo ao documento.

Entretanto, inicialmente observa-se que a resolução permanece inalterada desde a sua aprovação, sem atualização quanto aos procedimentos administrativos atualmente vigentes. Até a produção desta tese, a solicitação do nome social era feita diretamente no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), o que representa uma mudança significativa não contemplada no texto normativo. Apesar da informatização do processo, observa-se uma lacuna comunicacional importante, pois não há orientações visíveis e acessíveis sobre esse procedimento, seja no portal da UFMA, nos murais institucionais, no próprio SIGAA ou mesmo em documentos informativos voltados aos discentes.

O Guia do Estudante da UFMA, elaborado anualmente pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), limita-se a mencionar a existência da Resolução nº 242/2015, sem apresentar instruções sobre como realizar a solicitação, os prazos para análise, a instância responsável por sua homologação ou os canais de recurso em caso de descumprimento ou indeferimento. Essa ausência de informação oficial contribui para a invisibilização do procedimento, gerando insegurança e desinformação entre estudantes trans e travestis, que já enfrentam, como destacam Cerqueira, Denega e Padovani (2020), um cenário marcado por exclusões simbólicas e institucionais.

Durante esta pesquisa, foi realizada uma busca ativa por informações junto à universidade. Em conversas informais com servidores da UFMA, a resposta recorrente era que a solicitação “é feita direto no SIGAA”, sem que houvesse clareza sobre o trâmite posterior. A única fonte que apresentou informações mais detalhadas foi o Guia SIGAA para discentes de graduação de 2024, no qual é descrito o passo a passo para solicitação do nome social, o preenchimento do campo correspondente ao nome e à forma de tratamento (Sr. ou Sra.), a confirmação do pedido e o envio automático à Coordenação de Curso, que deverá homologá-lo. Esse documento mostra ainda que o sistema permite o acompanhamento da solicitação pelo próprio discente.

Contudo, esse foi o único documento que encontrei com alguma informação a respeito do nome social e mesmo nele ainda persistem dúvidas sobre o funcionamento prático do processo. Não está claro, por exemplo, se a coordenação de curso recebe algum tipo de notificação sobre a existência do pedido, o que pode comprometer a celeridade da análise. Há também ambiguidade quanto ao poder da coordenação de indeferir ou não a solicitação.

Segundo informações obtidas em conversa informal com a Chefe da Divisão de Gênero e Diversidade da DIDAAF, a coordenação de curso não teria o poder de indeferir a solicitação, ela apenas homologaria o pedido ou deixaria sem homologação no seu sistema. No entanto, o próprio Guia SIGAA apresenta, na seção sobre o acompanhamento da solicitação, uma imagem do sistema com a opção “indeferido” como status possível, o que sugere a possibilidade de negativa.

Figura 3 - Página de acompanhamento de solicitação de nome social no SIGAA

PORTAL DO DISCENTE > LISTAR SOLICITAÇÕES DE NOME SOCIAL

DADOS PARA BUSCA

Status: -- TODOS --
 -- TODOS --
 CADASTRADO
HOMOLOGADO
 CANCELADO
 INDEFERIDO

Buscar Cancelar

Visualizar Dados Solicitação

LISTA DE SOLICITAÇÕES DE NOME SOCIAL

Nome Civil	Nome Social	Dt. Solicitação	Status	Ações
JOAO	MARIA	22/11/2023 11:52	HOMOLOGADO	

<< Voltar

Portal do Discente

Fonte: Guia SIGAA para discentes de graduação de 2024.

Essas contradições revelam uma desconexão, ou melhor dizendo, a falta de clareza entre a normatização, a tecnologia e a gestão institucional da política de nome social. O que vai gerar o não acesso pleno a esse direito, configurando-se como uma forma de violência institucional, pois inviabiliza a efetivação da cidadania de pessoas trans e travestis e reitera sua exclusão dos espaços de reconhecimento. Deste modo, embora o nome social seja um instrumento legítimo de afirmação da identidade de gênero, seu apagamento procedimental, por meio da ausência de informações claras e acessíveis, juntamente com o acompanhamento ou atualização normativa, compromete sua função política de enfrentamento à cisheteronormatividade.

Sendo assim, as narrativas das pessoas participantes desta pesquisa confirmam essas ausências. Um dos problemas identificados nas falas foi a insuficiência de divulgação da política, o que compromete o acesso à informação e, em alguns casos, impede que estudantes trans e travestis tomem conhecimento da existência desse direito ao longo de sua trajetória acadêmica.

A egressa Amara Moira relata que, durante todo o período em que esteve vinculada à instituição, até 2018, desconhecia completamente a possibilidade de solicitar o uso do nome social.

Na UFMA? eu nem sabia que existia essa possibilidade. Em 2015 saiu a resolução de nome social na UFMA, foi? E é uma coisa que, por exemplo, era muito válido você ter um cardzinho informativo dentro do site da UFMA, ou na rede social, num feed que fique permanente, alguma coisa que a pessoa vai lá, dá uma marocada, e tem uma coisa aqui, querendo ou não, que é uma informação que é muito válida para nós nos sentirmos respeitadas e integradas dentro do sistema de educação acadêmico, universitário (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

A fala de Amara Moira me pegou de surpresa, pois revela uma contradição profunda, a de que a universidade formalizou o direito ao nome social em 2015, falhou em divulgá-lo de forma eficaz. Com isso, estudantes trans e travestis não tiveram acesso à informação. Ela, uma egressa, demonstra em sua fala a falta de acesso à informação, um problema que compromete a efetividade da política. Ter o direito no papel é uma coisa, fazer com que ele chegue de forma clara e acessível a quem precisa, como ela sugere com a ideia de um "cardzinho informativo", é outra.

Essa distância entre a norma e a prática mostra que a luta pelo respeito e pela integração vai além da formalização. A universidade não garantiu a divulgação adequada, e a responsabilidade de buscar a informação recai sobre o indivíduo. A ausência de estratégias eficazes de comunicação torna o direito inacessível e, como ela ressalta, compromete a sensação de respeito e integração que a comunidade trans e travesti tanto precisa sentir para se fazer parte do ambiente acadêmico.

Desse modo, a política do nome social acaba sendo limitada pelo desconhecimento ou omissão institucional, constituindo-se assim em uma forma de exclusão e invisibilização das pessoas que precisam dessa política. Assim, a falta de ações institucionais de comunicação contribui para transformar um direito garantido em uma política distante e fragilizada (Cerqueira; Denega; Padovani, 2020). Tudo isso afeta o pertencimento e a permanência dessas pessoas na universidade, uma vez que se criam barreiras para o reconhecimento de sua existência nesse espaço.

Portanto, a fragilidade da aplicação da política de nome social na UFMA impacta diretamente essas dimensões fundamentais da experiência universitária, como o sentimento de pertencimento, o reconhecimento e o engajamento com o ambiente acadêmico. Esses aspectos, conforme proposto por Tinto (2017), são centrais para a permanência de estudantes no ensino superior, pois dizem respeito tanto à integração social quanto à integração acadêmica, dimensões que, no caso de pessoas trans e travestis, encontram-se profundamente atravessadas pelas disputas em torno do direito ao reconhecimento de sua existência.

A ausência de informações básicas acessíveis a todas as pessoas revela uma omissão institucional que atua não apenas na dimensão técnica da comunicação, uma vez que controla os meios de divulgação, mas na esfera simbólica do reconhecimento, pois impede o acesso à política por não se saber os fluxos desse acesso. Quando a universidade não comunica de forma clara os direitos que diz garantir, ela silencia sobre a legitimidade da existência das

pessoas que dependem desses direitos. A fala de Letícia Nascimento é reveladora nesse sentido:

E em setembro de 2015 tem a aprovação de uso de nome social na UFMA. Mas só tinha isso. Não tinha onde pedir, não tinha como era essa solicitação. E quando eu fui perguntar, “não, tu tem que ter os teus documentos retificados”. Essa era a única informação que me davam (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Não tem lugar nenhum desta universidade um fluxo que explique. A sua solicitação de nome social é feita no sistema, pronto, isso acho que toda pessoa trans deve saber, porque tem lá no sistema, e de lá a gente não sabe de mais nada, vira um processo sigiloso. Eu sabia que era coordenadora de curso porque eu fui lá e conversei, mas e de lá? Para onde que isso ia? Era na Proaes? Toda vez que eu perguntava, “é uma demanda do STI, do STI, do STI”, mas como que a gente conversa com o STI? como que eu chego no STI? Eu mando um e-mail, eu faço o que? (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Aqui fica claro que a existência formal de uma política institucional não garante, por si só, sua efetividade. A falta de fluxos claros, de canais de informação acessíveis e de orientação prática cria um campo de incertezas que impacta diretamente o uso da política. A exigência de documentos retificados, não prevista na resolução, evidencia uma prática de interpretação restritiva que subverte o sentido original da Resolução, transformando o que deveria ser um instrumento de reconhecimento em mais uma barreira burocrática e violenta.

Pensando a partir da perspectiva de Judith Butler (2022), a recusa institucional em reconhecer plenamente a identidade de pessoas trans e travestis, ao não garantir o uso efetivo do nome social, se trata de uma ação que compromete a inteligibilidade da existência dessas pessoas. Assim, ao tornar o processo de solicitação do nome social fragmentado, aparentemente sigiloso e cheio de reinterpretações pessoais, a universidade deslegitima identidades ao invés de afirmá-las.

Além disso, a constante transferência de responsabilidades entre setores institucionais, como relatado pela aluna Letícia Nascimento, reforça o sentimento de desamparo e expõe um modelo de gestão que dificulta o acesso e a responsabilização. Essa desorganização interna, longe de ser um simples problema técnico, revela a ausência de um compromisso institucional claro com a política. É como se a universidade, de fato, nunca tenha se preocupado em tornar a política do nome social algo efetivo na prática. Esse descaso em deixar claro ou mesmo de criar fluxos para a concretização da política, me leva a crer que o interesse institucional era só

ter a Resolução aprovada para calar as reivindicações, mas a sua implementação de forma integral nunca foi uma preocupação ou interesse.

Quando a política de nome social é tratada como um processo marginal, o que se tem é uma política de permanência se transformando em um instrumento de exclusão, uma vez que todos os processos que decorrem da busca por informações, cobranças e espera são carregados de violências, como vimos na exigência indevida de documentos retificados e como mostra a experiência vivida por Letícia Nascimento ao buscar informações sobre o seu processo de nome social.

Na única vez que eu fui na PROEN para falar sobre isso, a pessoa que estava na PROEN utilizou o termo criatura. “Mas, criatura, como é que tu quer ser chamado?” E eu virei uma criatura. Eu era... A pessoa que está ali, naquele momento, na instituição, representando a UFMA, me... “Mas, criatura.” E eu vou me colocar no lugar de criatura porque... Eu não tinha outra alternativa naquele momento (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

A fala de Letícia Nascimento me tocou de uma forma muito profunda, pois é muito difícil não sentir um pouquinho da dor e da humilhação que ela sentiu ao buscar a PROEN e a pessoa responsável se dirigir a ela como uma "criatura". Uma palavra que, por sua vez, a transformou em algo sem nome, sem gênero, sem identidade, sem humanidade. É chocante ver como um ambiente que deveria acolher e proteger se torna um espaço de violência, onde uma servidora, que representa a instituição, desumaniza e desqualifica a estudante.

A esse respeito, Butler (2014a) mostra que o enquadramento normativo que permite que certos sujeitos sejam reconhecidos como humanos também estabelece os parâmetros do que pode ser considerado vida passível de cuidado e de reconhecimento. Assim, quando a linguagem institucional recorre a termos que deslocam o sujeito da posição de humano, como “criatura”, produz-se uma exclusão, na qual é retirado da aluna elementos que a constituem como ser existente, ou seja, a estudante não é apenas chamada de outro modo, mas é posicionada fora do campo da humanidade reconhecida.

Esse pensamento parte da ideia de que se é desumano então pode ser violada, pode ser proscrita, ou seja, a lógica da ética da violência torna-se justificável no desumano, quando o outro é previamente desqualificado como sujeito digno de reconhecimento, sendo excluído do campo da humanidade inteligível. Nesse contexto, como argumenta Butler (2014a), a violência deixa de ser percebida como infração moral, pois recai sobre vidas consideradas não vivíveis ou não lamentáveis.

Trata-se, portanto, de uma violência que opera no nível do discurso, mas cujos efeitos são profundamente materiais, afetando o modo como essas pessoas ocupam, ou são impedidas de ocupar, os espaços universitários. Sendo assim, a exclusão das pessoas trans e travestis não se dá apenas pela ausência de políticas formais, mas pela permanência de uma cultura cisnormativa que estrutura os modos de reconhecimento institucional (Bento, 2014).

Ao ser interpelada com “mas, criatura, como é que tu quer ser chamado?”, Letícia Nascimento tem sua identidade deslocada para fora da inteligibilidade normativa. O termo “criatura” apaga tanto o nome social quanto a condição de sujeito de direito, evocando uma forma de animalização simbólica que, na prática, invalida o reconhecimento identitário e transforma o atendimento institucional em uma cena de violência.

Essa cena se inscreve na lógica daquilo Foucault (1979) denomina de microfísica do poder, em que o controle e a normatização dos corpos se dão por meio de práticas aparentemente banais, mas que produzem efeitos profundos de sujeição. Ao dizer “eu virei uma criatura”, a estudante revela como o poder discursivo opera na constituição das subjetividades.

Assim também analisa Butler (2021), ao afirmar que os sujeitos são moldados pelas normas que regulam sua enunciação e reconhecimento. A impossibilidade de reagir, expressa na frase “eu não tinha outra alternativa naquele momento”, manifesta as relações de poder que marcam o vínculo entre a aluna e a instituição e explicita o quanto a permanência estudantil está atravessada por dispositivos discursivos e relacionais que podem reproduzir apagamentos.

Esse apagamento se materializa também na demora na homologação das solicitações de nome social, outro ponto recorrente nas narrativas das pessoas participantes desta pesquisa. Essa demora é mais um mecanismo cruel de violência institucional, no qual estudantes trans e travestis estão sujeitos. Longe de ser um simples atraso burocrático, essa demora representa uma negação reiterada do direito à existência legítima no espaço universitário.

Quando a universidade silencia ou protela a efetivação do nome social, ela comunica que essas vidas não importam, que não pertencem plenamente à instituição e que sua permanência não é uma pauta que mereça algum tipo de evidência. Trata-se de uma das formas pelas quais o poder opera para tornar certas vidas menos vivíveis, regulando quem pode ser reconhecido e quem permanece à margem da inteligibilidade social (Butler, 2014a).

As falas das alunas Megg Rayara e Luma Andrade são contundentes ao evidenciar essa lógica de exclusão institucional.

Assim que eu entrei, no dia seguinte no SIGAA, eu já fiz a solicitação do meu nome social, mas que ele passou quase um ano para ser aceito. E isso por negligência da coordenadora do curso, né? (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Mas em 2023, não, foi em 2024, solicitei um nome social neutro, talvez porque ele é um pouquinho estranho, mas eu não sei, não foi aprovado, mas nem me deram resposta. Só está lá, consta como cadastrado, mas nunca foi analisado para ser aprovado. É um nome Iorubá. E eles não aprovaram. Eu acho que nem chegou a ser visto (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Também vemos essa mesma morosidade na fala da aluna Joyce Alves, quando conta sobre o processo para ter seu nome social aprovado:

Eu solicitei meu nome social, demorou muito para ser aprovado. E eu não era a única trans nesse sentido do curso que demorou para ter seu nome social aprovado. Só foi aprovado meu nome social dentro do SIGAA, porque antes eu pensava que tinha que passar por algum órgão muito grande dentro da UFMA, mas eu descobri que através do coordenador do curso por conta que estava tendo muitos casos de transfobia interna no curso de teatro da UFMA. E aí a gente, enquanto pessoas trans desse curso, nos reunimos e fizemos uma carta denunciando o que estava acontecendo (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

A fala de Megg Rayara me faz questionar se a burocracia é apenas burocracia, ou é uma forma de violência camuflada. Acredito que um processo que levou "quase um ano para ser aceito" não foi por simples burocracia, tem outros interesses envolvidos nessa demora. A própria Megg aponta como motivo a "negligência da coordenadora do curso", demonstrando que a efetivação de um direito não depende só de uma norma formal, mas depende, principalmente, da vontade política e da subjetividade de quem ocupa a cadeira. É a ação (ou a inação) de uma pessoa que nega o direito, transformando o que deveria ser um processo em uma barreira que fere e desrespeita.

Esse quadro confirma a crítica de Butler (2014a) sobre como a vida é regulada por normas que definem quais corpos e identidades são dignos de reconhecimento. A espera indefinida, nesse contexto, não é apenas uma omissão, é um modo de dizer que certas existências podem ser suspensas, ignoradas, silenciadas. Essa lógica é aprofundada na narrativa da aluna Joyce Alves ao relatar que apenas após a articulação coletiva de estudantes trans e travestis diante de "muitos casos de transfobia interna" é que seu nome social foi

finalmente aprovado, ou seja, na ausência de pressão política, a universidade permanece inerte, tratando o reconhecimento de identidades como concessão, e não como direito.

Essa dependência de mobilizações para efetivar políticas já previstas institucionalmente mostra o quanto o campo universitário se ancora em lógicas cisnormativas, que resistem em ceder espaço para identidades dissidentes. As instituições educacionais, mesmo quando aparentemente neutras, são espaços de normatização intensiva, onde a diferença precisa ser constantemente negociada, justificada ou adiada (Louro, 2018).

Essas experiências colocam em xeque a função formadora da universidade como espaço de acolhimento à diversidade, pois ao retardar a efetivação do nome social, a universidade está dizendo que esses sujeitos ainda estão em avaliação, que sua identidade está em suspensão até que “proven” algo, que a forma como se reconhecem não é suficiente para o reconhecimento institucional. Isso me faz acreditar que para a UFMA há vidas que são precariamente reconhecidas e justamente por isso, mais expostas à violências e à negligências, ainda que disfarçadas de protocolos.

Nesse sentido, a contradição entre a norma e a realidade experienciada por estudantes trans e travestis na UFMA fica ainda mais evidente na fala da aluna Letícia Nascimento, quando esta revela um episódio explícito e inegável de exclusão institucional. Momento em que, mesmo após a solicitação formal do nome social, a coordenadora de curso nega a legitimidade da identidade de gênero da estudante e condiciona o reconhecimento à conclusão do curso.

Eu fiz a solicitação em 2022 e só agora em 2025 que foi homologada pela coordenadora de curso, porque mudou a coordenação de curso. Em 2022 eu saio, em 2022 não, em 2023 eu saio da UFMA. Eu tomo a decisão de “eu não vou terminar o meu curso, eu não vou defender a minha monografia pra terminar com o diploma do nome que eu não me reconheço” (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Eu cheguei, na época, para a professora que estava num papel de coordenação e disse, “olha, eu fiz a solicitação do meu nome social, me reconheço como uma mulher trans”. E aí ela vira para mim e diz, “ah, mas aí eu só... Eu quero que tu termine o curso. Quando tu terminar o curso, aí eu vou te reconhecer enquanto Letícia²⁸” (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Sei que minha posição enquanto pesquisador precisa se manter com certa neutralidade, mas é muito difícil ouvir essas falas e não se revoltar. Essa fala Letícia é um exemplo de

²⁸ Alterado pelo autor para preservar a identidade da participante.

materialização das violências presentes nas estruturas de poder que formam a universidade e se reproduzem dessa forma tão cruel negando a humanidade de alguém. Quando a coordenadora diz que só irá reconhecer a estudante enquanto “Letícia” após a conclusão do curso, ela não só subverte completamente a política de nome social, mas impõe uma lógica meritocrática ao reconhecimento da identidade. É como se Letícia tivesse que “provar” que merece ser quem é.

Essa atitude mostra que a universidade, ao invés de ser um espaço acolhedor, funciona como um ambiente de regulação das identidades, no qual o reconhecimento da diferença é condicionado à obediência e ao desempenho, como bem aponta Louro (2018). Essa é uma violência que nos faz questionar até que ponto as instituições estão preparadas para lidar com a diversidade. A coordenação, neste caso, se manifesta como poder decisório sobre o outro, é ela quem decide se Letícia será nomeada ou não, se existirá ou não e quando. Essa prática reforça a ideia de uma produção institucional de vidas inteligíveis, na qual a identidade só se torna real quando reconhecida pelas normas que governam o espaço e fora dessas normas a existência é considerada inválida ou irreal (Butler, 2019) .

O impacto dessa negativa não é meramente simbólico, ele afeta profundamente a trajetória acadêmica da estudante. A recusa reiterada em reconhecer seu nome e sua identidade leva Letícia a desistência do curso²⁹. Esse dado é fundamental, pois demonstra que a transfobia institucional não se resume à exclusão formal, mas se expressa no cotidiano universitário por meio de uma pedagogia da violência, como analisa Andrade (2015). Trata-se de uma pedagogia que trata, de forma implícita e explícita, que certas identidades são incômodas, dispensáveis ou mesmo indesejadas no espaço acadêmico.

No caso de Letícia, o discurso da coordenadora não se apresenta como uma insinuação ou gesto velado, ele é explícito, declarado, proferido sem qualquer constrangimento. Ao afirmar que só reconhecerá a identidade da aluna após a conclusão do curso, a coordenadora se arroga o poder de mediação da existência, funcionando como um filtro institucional de reconhecimento. Nessa posição, ela normatiza sua autoridade para negar o direito à identidade, operando uma forma de violência que ultrapassa os limites éticos e legais.

Ainda nessa fala da coordenadora, o discurso não dito, aquilo que permanece subentendido, mas que regula, produz e reconhece existências, atua como um discurso normativo que, como afirma Foucault (1996b) e Butler (2003), impõe silenciosamente os limites do que pode ou não ser reconhecido como vida legítima. Não se trata apenas de uma

²⁹ Letícia Nascimento evade do curso, mas volta depois por meio do processo seletivo de vagas remanescentes.

omissão discursiva, mas de uma estratégia de poder que opera justamente pela via do silêncio, do não enunciado, do que se mantém à margem da fala.

Ao condicionar o reconhecimento da identidade da aluna à sua futura conclusão do curso, a coordenadora desloca para o futuro algo que deveria estar assegurado no presente, uma vez que é um direito regulado pela norma e fundamental para a permanência da aluna. Essa exigência, nesse contexto, funciona como um tipo de discurso que diz, às vezes sem falar, quais corpos podem ocupar aquele espaço, ou seja, trata-se de uma norma que decide, silenciosamente, quem será reconhecido e legitimado como “humano de verdade” e quem será relegado ao espaço de “criatura”, que é visto, mas não legitimado, reconhecido ou tolerado.

Nesse gesto, a violência não está apenas no que é enunciado de forma direta, mas também naquilo que não é falado, pois é no não dito que temos um poderoso dispositivo de poder, no qual o agente da exclusão é desresponsabilizado por sua ação, enquanto reproduzem os efeitos dessa exclusão de maneira eficaz. Nesse caso, o silêncio não é ausência de discurso, mas uma de suas formas mais potentes, capaz de manter em funcionamento normas que regulam existências (Butler (2003).

Essa violência se potencializa porque não se trata de um ato isolado, mas de uma prática institucional recorrente, como vimos nas falas de Megg e Joyce. A coordenadora torna-se, nesse contexto, a materialização das estruturas que Butler (2003) descreve como regimes de poder que determinam quem pode ser reconhecido como sujeito. A negativa aqui é uma reatualização da norma cisgênera que estrutura os espaços acadêmicos. Quando a universidade permite que coordenadoras exerçam esse tipo de autoridade sobre o reconhecimento da identidade de seus estudantes, ela delega a agentes institucionais a decisão sobre quem tem direito à dignidade, quem será nomeado e quem será apagado. E, como mostra a própria fala da estudante, esse apagamento não se dá apenas na linguagem, ele se concretiza na desistência. A expulsão simbólica se converte em expulsão real.

Essa questão é agravada, pois mesmo com o nome social homologado após todos os problemas apresentados anteriormente, a integralidade dessa política não se concretiza no todo da universidade. As falas revelam que o nome social, embora aceito no SIGAA, não se integra automaticamente aos demais sistemas acadêmicos e administrativos da universidade, obrigando estudantes trans e travestis a passarem por recorrentes violências.

Mesmo assim, quando eu retornei, eu fiz a solicitação do nome social e estava assim feliz da vida. Está lá o meu nome, acho que nas duas primeiras listas que saem. Quando saiu uma lista que é de verificação do INEP, se eu não me engano, das notas, veio o nome de registro. E

aí todas as listas deixam de sair com o nome social pra sair com o nome de registro. E aí eu, gente, eu pensei que nossa, pensei que eu estava livre disso, sabe? Porque eu solicitei, mandei a solicitação, fiz tudo isso. E aí eu retorno pra UFMA com o mesmo nome, nome de registro, estava no sistema. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Eu passei os primeiros meses com o nome social. Na época pedi, né, nome social na UFMA etc. Deu certo. Mas eu sempre tive problemas com o e-mail. Porque o e-mail não... E era aquela coisa, assim, tava acho que... isso foi na pandemia, tipo assim, tava em transição de coordenação. E aí dizia que não, você troca se você for em tal lugar, e aí você tem que fazer isso, aí você vai em tal lugar, tem que fazer em tal lugar. Aí eu falei assim, “gente, por favor, alguém me explica como é que eu resolvo? Vão resolver ou não vão? Porque se não vão resolver, fala, não vou resolver. Aí eu me sento e falo, ok, tá bom. Mas se vocês dizem que vocês vão, então como é que a gente vai solucionar?” Não solucionei. (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

As falas de Letícia Nascimento e Lino Arruda me fazem perceber que a política de nome social da UFMA, mesmo após a aprovação, está longe de ser plenamente eficaz. Na verdade, essa política fragmentada acaba produzindo uma nova forma de exclusão, quase sutil, porém muito dolorosa. A cisão entre o reconhecimento formal e a efetivação integral em todos os sistemas da universidade é uma violência que opera de forma traiçoeira, pois a identidade da pessoa trans e travesti está sempre sob ameaça. É como se o direito ao nome social fosse uma permissão temporária, que pode ser silenciosamente revogada a qualquer momento, fazendo com que o nome de registro retorne e se sobreponha à identidade legitimada.

No relato de Letícia Nascimento, esse processo se manifesta de maneira quando ela diz, “quando saiu uma lista que é de verificação do INEP [...] veio o nome de registro”. A recorrência da substituição do nome social pelo de registro, especialmente em documentos oficiais, desestabiliza o reconhecimento conquistado e reinscreve a estudante na lógica institucional da cisnormatividade. Nesse sentido, a política do nome social, quando limitada à sua formalização administrativa, corre o risco de operar como estratégia de inclusão regulada, isto é, um mecanismo de gestão das diferenças que não rompe com os dispositivos de normatização das identidades de gênero, mas os reforça sob a aparência de reconhecimento (Oliveira; Silva, 2017).

Já a fala de Lino Arruda traz à tona o peso da responsabilização individual diante da ineficácia institucional. Ao narrar o impasse com o sistema de e-mail institucional, que não

atualizava o nome social no e-mail, o estudante revela o quanto os fluxos administrativos não são claros, como ele diz, “você troca se você for em tal lugar [...] aí você vai em tal lugar, tem que fazer em tal lugar [...] se não vão resolver, fala [...] mas se vocês dizem que vão, então como é que a gente vai solucionar?”. O processo burocrático aqui vira um verdadeiro labirinto sem fim, no qual os agentes institucionais por não saberem ou não querem fazer, vão passando a demanda para outros e nesse “jogo de lá pra cá” a pessoa trans ou travesti precisa se deslocar incessantemente pelos setores institucionais, em busca de um direito que, embora assegurado, não se realiza.

Essa lógica de responsabilização do próprio aluno, como indica Jesus (2011), é uma das formas mais sutis de deslegitimação da identidade de gênero. Segundo a autora, o direito ao gênero só se realiza quando há uma responsabilização institucional clara, contínua e comprometida com a dignidade das pessoas trans e travestis, não sendo possível delegar aos próprios sujeitos o ônus de corrigir os erros e lacunas do sistema que estrutura a instituição e seus agentes.

Diante dessas narrativas, torna-se evidente que o nome social, embora formalizado por uma resolução, não adquire efetivamente um lugar legítimo e reconhecido dentro da universidade, ou seja, o reconhecimento da identidade de estudantes trans e travestis parece ser sempre revogável, sempre condicional e sempre dependente das vontades subjetivas de alguns sujeitos. Por essa razão, a identidade continua sendo reconhecida de maneira precária, com recorrentes erros nos registros documentais e no tratamento por parte dos agentes institucionais, bem como por decisões e critérios sem clareza e consistência. Isso se confirma nas falas de Lino Arruda, Megg Rayara e Letícia Nascimento.

Se passou agora quatro anos, ainda não tem meu nome no meu e-mail. Consegui retificar no SIGAA, mandei documentação para coordenação etc. Tudo certo. Mas o meu e-mail continuou sendo nome morto. Eu desisti. Eu cansei mesmo. Eu passei por volta de quase um ano voltando e retornando e pedindo. [...] entrou num lugar que eu entendi, “ok, não querem solucionar, então não vou fazer nada.” (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Entra a questão que o nome social em todo o sistema acadêmico não é efetivo. Tipo, o endereço de e-mail institucional, o login do SIGAA, eles não são alterados de imediato, sendo que isso, enquanto uma política de permanência, já deveria ser de automático. [...] isso se torna uma violência a partir do momento em que ela se sente reprimida a fazer uma entrega de uma atividade por e-mail, a se sentir reprimida a fazer qualquer contato com uma instância institucional, ela se sente não estimulada, até porque o nome de registro dela está lá.

Aí ela vai ficar com medo, vai ficar receosa de fazer isso, de procurar uma coisa que deveria ser de ajuda para ela e acaba que vai ser um atrapalho. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

No sistema, eu não posso colocar feminino ou masculino, quem decide isso é a instituição. No sistema só existe feminino e masculino, não existe gênero neutro ou não binário. E além, quem decide isso não sou eu, apesar de ter nome social, ainda está lá masculino. [...] tem uma lista de alunos ativos da UFMA, ainda tá lá. Por mais que meu nome social esteja no SIGAA, mas na lista de nomes ativos tá lá meu nome morto. [...] E aí, gente? Onde que eu vou conseguir alterar isso? Eu tenho o direito de alterar isso ou não? (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Mais uma vez percebe-se, a partir das falas de Lino Arruda, Megg Rayara e Letícia Nascimento, como a política de nome social na UFMA não consegue atingir plenamente aquilo que é a sua função. O uso contínuo do nome de registro em sistemas, como o e-mail institucional, o *login* no SIGAA e na lista de alunos ativos impõe barreiras que não podem ser compreendidas como simples falhas técnicas. Essas situações obrigam estudantes trans e travestis a conviver com apagamentos diários de suas identidades, o que desestimula sua permanência e prejudica a integração e a ideia de pertencimento à universidade.

Segundo Rodrigues (2023), pessoas trans e travestis enfrentam obstáculos persistentes para acessar e permanecer em espaços sociais fundamentais, como a saúde e a educação, direitos garantidos constitucionalmente, mas cuja efetivação se mostra constantemente fragilizada. Esses entraves decorrem, em grande parte, da recusa institucional em reconhecer o nome social dessas pessoas quando ainda não houve alteração no registro civil. Tal negativa, comum em escolas e serviços públicos, produz situações de constrangimento e violência simbólica, pois obriga essas pessoas a serem nomeadas por designações que não correspondem à sua identidade de gênero, reforçando processos de exclusão e apagamento.

Assim, na fala do aluno Lino Arruda, quando diz “eu desisti. Eu cansei mesmo”, percebe-se como o desgaste de ter que solicitar continuamente a mudança de e-mail e login no sistema levou ele à desistência de um direito garantido. Esse cansaço e desgaste emocional é resultado de uma estrutura que reconheceu formalmente o direito ao nome social, mas em contrapartida, não faz esforços reais para efetivá-lo de forma plena, ou seja, a pessoa sabe que o direito está lá garantido, mas ele não conseguirá ter acesso plenamente porque a estrutura institucional não criou mecanismos para isso.

Portanto, essas práticas institucionais deslocam a decisão sobre a identidade para fora do próprio sujeito. O reconhecimento de sua identidade de gênero, a forma como querem o

tratamento sobre seus pronomes e nome, não são parâmetros para a forma como esses sistemas estão sendo pensados e instituídos na universidade. Isso fica evidente quando entendemos que as identidades não são naturais ou estáveis, mas produzidas dentro de regimes de discurso que delimitam o que pode ser reconhecido como humano e digno (Butler, 2003).

Assim, ao manter o nome morto como referência oficial em alguns locais dos sistemas, a universidade perpetua um regime de exclusão que comunica, mesmo sem dizer, que aquelas identidades não deveriam estar ali, que não pertencem àquele espaço. A resistência institucional à mudança automática do nome social em toda a estrutura da universidade e campos do sistema revela um discurso que encobre, sob a justificativa da dificuldade técnica, a transfobia institucional e a tentativa de desqualificar a legitimidade da presença de estudantes trans e travestis na UFMA.

Contudo, a partir de 2025 o SIGAA passou a possibilitar a mudança de gênero nos dados pessoais, conforme relata Megg Rayara.

Olha, o gênero não mudou. Eu tive que fazer a mudança agora quando abriu de novo o sistema com relação à atualização de alguns dados. Aí quando eu fui preencher de novo o formulário que estava lá entre senhor e senhora. Mas infelizmente, eu sei de alguns casos, de algumas pessoas, que não conseguem alterar isso. Porque a DIDAAF conseguiu, através de muita luta, fazer essa possibilidade da gente escolher. Mas aí algumas pessoas não tá conseguindo. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Aqui a estudante Megg Rayara apresenta um aspecto relevante acerca das recentes atualizações no SIGAA da UFMA, especialmente no que diz respeito à possibilidade de modificação do gênero e da forma de tratamento no sistema. Segundo seu relato, essa alteração tornou-se possível com a abertura de um novo formulário de atualização cadastral, no qual foi permitido escolher entre as opções “senhor” e “senhora”. Embora essa funcionalidade já estivesse prevista no Guia SIGAA para discentes de graduação de 2024, aparentemente sua efetivação ocorreu apenas em 2025. No entanto, a opção de alteração de gênero não é mencionada nesse guia. Atualmente, o sistema passou a oferecer diversas categorias no campo “Identidade de Gênero”, incluindo homem cisgênero, mulher cisgênero,

mulher transgênero, homem transgênero, pessoa não binária, pessoa intersexo³⁰, travesti e agênero, conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Página de atualização de dados pessoais de discente do SIGAA

Caro Discente,

No caso de algum dos dados pessoais bloqueados para edição estiver incorreto, será necessário procurar a coordenação do seu curso para corrigi-los.

É importante que o seu nome esteja grafado corretamente e sem abreviações, assim como o nome do seu pai e de sua mãe. Verifique também a corretude na **naturalidade e documentos**, principalmente **CPF e RG**. Tais informações constarão no seu diploma de graduação.

DADOS DO DISCENTE

Matrícula: 2021109240

Nome: ARTHUR FURTADO BOGEA

Curso: DOUTORADO EM EDUCAÇÃO/PPGE/CCSO - SÃO LUÍS - DOUTORADO ACADEMICO

Sexo: ☒ Masculino ☐ Feminino

Data de Nascimento: 19/12/1986

Estado Civil: Solteiro(a)

Cor/Raça: Branco

Tipo Sanguíneo: O-

Identidade de Gênero: Homem Cisgênero

País: --> SELECIONE <--

UF:

Nacionalidade: BRASILEIRA

Escola de Conclusão do Ensino Médio:

Município/Cidade onde nasceu: ARARI

País Escola do Ensino Médio:

Ano de Conclusão do Ensino Médio: 2006

UF Escola do Ensino Médio:

Tipo de Escola: Pública

Tipo de Deficiência:

Município Escola do Ensino Médio: SÃO LUÍS

Nome do Pai:

Nome da Mãe:

Importante obrigatório para emissão da carteira do SET (Alunos da região metropolitana de São Luís) se constar em seus documentos de identificação.

Fonte: Página do SIGAA do autor desta tese.

Apesar do avanço representado pela possibilidade de alteração de gênero e forma de tratamento no sistema, a fala de Megg Rayara revela a limitação do alcance dessa medida, ao destacar que “algumas pessoas não tá conseguindo” realizar a modificação. Essa observação evidencia que a implementação da política é desigual, restringindo-se a determinados casos e deixando outros à margem. Além disso, transfere-se para o indivíduo a responsabilidade por intermediar a articulação entre os setores institucionais, reiterando uma lógica de personificação do acesso ao direito e retirando de si a responsabilidade por realizá-lo.

Nesse cenário, a atuação da DIDAAF surge como uma instância fundamental na mediação dessas questões. Em conversa informal com a coordenadora da Divisão de Gênero e Diversidade, foi informado que a equipe realizou diversas solicitações junto à

³⁰ Pessoa intersexo é aquela que nasce com variações nas características sexuais, como genitália, gônadas, cromossomos ou níveis hormonais, que não se enquadram nas definições típicas de masculino ou feminino. Trata-se de uma condição relacionada ao sexo biológico e não a uma identidade de gênero. Ainda assim, é fundamental que os sistemas institucionais reconheçam e incluam a categoria “intersexo” como um marcador específico, pois sua visibilidade contribui para o reconhecimento, a valorização e a garantia de direitos dessa população, sem, contudo, classificá-la erroneamente como identidade de gênero.

Superintendência de Tecnologia da Informação - STI, reivindicando a viabilização da alteração de *login*, e-mail institucional e identidade de gênero no SIGAA.

Como discutido anteriormente, a alteração do campo "gênero" já se encontra disponível no sistema. No entanto, no que diz respeito ao login e ao e-mail institucional, ainda se exige que a própria pessoa realize formalmente a solicitação por meio da plataforma de atendimento da STI, revelando que o procedimento não ocorre de forma automática e sistematizada.

Mais uma vez, observa-se que as informações a respeito dessas possibilidades não são amplamente divulgadas nem facilmente acessíveis. Entre todas as pessoas entrevistadas, apenas Megg relatou ter conhecimento sobre tais alterações por ter ouvido de uma amiga trans, mesmo entre aquelas que buscaram orientação junto a diferentes setores da universidade. Esse cenário aponta que embora a política de reconhecimento esteja formalmente instituída, sua efetivação permanece condicionada à iniciativa individual. Contudo, mesmo essa iniciativa individual encontra obstáculos, uma vez que os próprios agentes institucionais, em muitos casos, não detêm ou não compartilham as informações necessárias para assegurar o direito.

Vemos que mesmo garantido desde setembro de 2015, a política de nome social nunca se concretizou de fato na UFMA, ao menos de uma forma sem causar transtornos para quem a busca. Além disso, conforme previsto no Art. 5º, §4º da Resolução nº 242/2015 – CONSUN: “O nome social será o único exibido em documentos internos, tais como: diários de classe, fichas e cadastros, formulários, listas de presença, divulgação de notas e resultados de editais, tantos os impressos quanto os emitidos os emitidos eletronicamente pelo SIGAA”.

Para mim fica claro que a norma aprovada pela própria instituição vem sendo sistematicamente descumprida, seja por omissão, seja por desinteresse ativo de seus agentes. Os obstáculos relatados não decorrem de limitações estruturais complexas, mas da ausência de vontade política e administrativa para implementar medidas relativamente simples. Tais ajustes, embora tecnicamente viáveis e de baixa complexidade, teriam um impacto significativo na experiência universitária de estudantes trans e travestis, contribuindo diretamente para o fortalecimento de seu pertencimento institucional e para o aumento das condições que favorecem a permanência e a conclusão de seus cursos.

Isso se confirma nas narrativas, quando apontam que após a homologação do nome social no SIGAA e consequentemente nas frequências das disciplinas, as situações de docentes que não respeitavam o nome social, que insistiam em chamar pelo nome morto porque assim estava na lista de frequência, não aconteceram mais.

Depois que foi retificada, né, que foi deferido o nome social no sistema, não me ocorreu mais nenhum problema. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

A partir do momento que o nome social tava lá foi que começaram a me chamar. E aí que tem um rolê também, porque antes do meu nome não estar lá com o nome social, quando tava o nome morto, eu pedia pra uma professora específica me chamar pelo nome social, ela se negava, ela dizia que só ia chamar quando tivéssemos sigaa. Pra tu ver o nível de empatia que não há. (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Portanto, a homologação do nome social no sistema acadêmico da universidade é uma etapa importante para a experiência estudantil de pessoas trans e travestis, pois antes do reconhecimento formal, o nome morto constava nas listas de frequência e era usado por docentes como justificativa para negar pedidos pelo nome social, mesmo diante de solicitações explícitas.

Joyce relata que, mesmo pedindo a uma professora que a chamasse pelo nome social, a docente se recusava, afirmando que só o faria quando houvesse o registro oficial no SIGAA. Tal postura revela o quanto a ausência do nome social nos documentos institucionais reforçava práticas de deslegitimação identitária, produzindo constrangimentos públicos e reforçando violências.

Contudo, com a homologação, há uma mudança significativa nessas relações em sala de aula. A presença do nome social nos sistemas institucionais faz parar os episódios recorrentes de violência, como indica Megg ao afirmar que “depois que foi retificada, né, que foi deferido o nome social no sistema, não me ocorreu mais nenhum problema.” Desse modo, quando a efetivação política passa da dimensão da norma instituída para a prática concreta, ou seja, a norma “sai do papel”, ela transforma a vivência acadêmica em um espaço de maior reconhecimento e pertencimento, uma vez que a integração acadêmica não se limita ao desempenho escolar, a estar dentro da instituição, mas inclui a percepção de acolhimento e pertencimento àquele espaço, elementos essenciais para a permanência estudantil (Tinto, 1975).

Nesse sentido, o nome social representa um marcador identitário fundamental que organiza as condições materiais e simbólicas de existência no espaço acadêmico. A recusa em reconhecê-lo, como aponta Bento (2006), configura uma forma de violência institucional, pois o nome opera na constituição dos sujeitos. Logo, sua validação institucional fortalece a

posição da pessoa como integrante legítima da comunidade universitária, contribuindo diretamente para sua permanência com dignidade, respeito e reconhecimento.

Portanto, a consolidação do nome social como ferramenta de reconhecimento institucional passa pela sua presença oficial na estrutura burocrática da universidade e, sobretudo, pelas relações que se estabelecem em torno da sua aplicação concreta. Mais do que cumprir uma norma, é a forma como as diferentes instâncias da instituição se mobilizam para garantir que essa política funcione e que faça a diferença na experiência de estudantes trans e travestis, principalmente nas coordenações de curso, pois são as principais responsáveis por tornarem esse processo simples ou carregado de violências.

Assim, quando essas instâncias assumem uma postura acolhedora e resolutiva, os efeitos vão além da burocracia, ou seja, de ter um nome em uma lista de frequência, mas se tornam mecanismos de pertencimento e permanência. Nesse sentido, é essencial que os agentes envolvidos com a homologação do nome social atuem com ética e responsabilidade institucional, reconhecendo que sua conduta impacta diretamente a trajetória acadêmica dessas pessoas. A seguir, a narrativa de Vicente Tchalian ilustra como a sensibilidade da coordenação do seu curso foi determinante para garantir não apenas a efetivação do nome social, mas também o seu sentimento de pertencimento na universidade:

Aí quando eu tava no segundo período, eu não sei o que aconteceu com SIGAA, que o campo estava liberado para edição do nome, o nome da gente lá, a gente poderia editar e eu alterei o meu nome lá. Isso na época foi até meio clandestino. Acho que nem eles sabiam que isso era possível de fazer. E foi. Só que isso trouxe prejuízo, né? Porque eu não conseguia mais usar a carteira de estudante para meia passagem. Então até sair da resolução mesmo do nome social na UFMA, que eu tive que fazer toda a adequação, aí é que eu consegui tirar minha carteira de estudante novamente. Eu passei cerca de dois anos e meio mais ou menos, sem poder usar a carteira estudantil, meia passagem, meia entrada, coisas que eu teria direito de usar. Depois que eu alterei o meu nome lá diretamente no SIGAA, antes da resolução, esse problema de me chamarem pelo nome morto meio que sumiu. Tipo assim, já saiu o nome, o meu nome lá na chamada, nos documentos todos, então eu parei de ter esse problema, mas de novo foi uma alteração que eu não deveria ter feito não. Aí no departamento de biologia, eu tive a sorte também de na época ter uma coordenação que entendia, que procurava me acolher bastante na época. Inclusive na questão do nome, quando saiu a resolução e o SIGAA abriu lá para colocar o campo de nome social, ela que fez toda a comunicação com o PROEN, porque eles perceberam que o meu nome não tava concordando com o documento que tava lá. E ela resolveu tudo e quando saiu essa resolução e ela falou, “olha, altera lá

que eu já autorizo aqui”. Não tive problema em relação a isso. (Vicente Tchalian, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Essa fala aprofunda ainda mais a compreensão sobre a eficácia da política de nome social na redução das violências cotidianas enfrentadas por estudantes trans e travestis no ambiente universitário. Ainda que a inserção inicial de seu nome social no SIGAA tenha ocorrido de forma não regulamentada, antes da aprovação da Resolução de nome social, o efeito prático foi sentido por ele, uma vez que a rejeição representada pelo uso do nome morto por parte de alguns docentes desapareceu da rotina acadêmica, como ele mesmo diz “esse problema de me chamarem pelo nome morto meio que sumiu”.

Tal mudança demonstra com clareza o quanto a efetivação do nome social nos registros institucionais pode interromper práticas recorrentes de violência, especialmente no interior das salas de aula. O nome social, nesse contexto, não é apenas um dado administrativo, ele regula a forma como o sujeito é convocado, interpelado e reconhecido nos espaços formais. É por meio do reconhecimento nominal que a presença trans e travesti deixa de ser um incômodo tolerado e passa a ser uma existência legitimada, não apenas no discurso institucional, mas no cotidiano da vida universitária (Cavalcanti, 2016).

Entretanto, a mesma fala revela os limites e os riscos envolvidos quando a política institucional não está plenamente consolidada. Vicente descreve que “isso na época foi até meio clandestino”, e que, ao realizar a alteração de nome de forma não oficial, enfrentou consequências significativas, pois “passei cerca de dois anos e meio mais ou menos, sem poder usar a carteira estudantil, meia passagem, meia entrada”.

Essa sobreposição entre afirmação identitária e vulnerabilidade material explícita como a ausência de fluxos institucionais bem definidos transfere para o estudante a responsabilidade pela própria inclusão, expondo-o a desgastes e perdas que não deveriam recair sobre ele. Assim, quando a instituição falha em garantir, com clareza e acessibilidade, a aplicação das políticas de reconhecimento, ela reforça um modelo em que a permanência da pessoa trans e travesti depende de sua capacidade de resistência individual, em vez de ser assegurada coletivamente como um direito (Silva, 2023).

A segunda parte do relato de Vicente traz à tona um dos elementos mais importantes para o sucesso da política de nome social que é o papel das coordenações de curso. Ao lembrar que teve “a sorte também de na época ter uma coordenação que entendia, que procurava me acolher bastante”, Vicente evidencia como a postura ativa de figuras institucionais pode mediar com eficácia os entraves burocráticos e, mais do que isso, garantir o respeito à identidade de cada estudante.

A coordenadora do curso não apenas mediou a inconsistência nos dados como se responsabilizou pela imediata inclusão do nome social, “ela que fez toda a comunicação com o PROEN [...] e ela falou: ‘olha, altera lá que eu já autorizo aqui’”. Esse tipo de atuação é um exemplo claro do que Tinto (1997) conceitua como integração institucional, que é quando o estudante sente-se reconhecido e incluído pelas estruturas e pelos agentes da universidade. Nesse caso, a coordenadora do curso atua como mecanismo fundamental para a aplicação concreta da norma, mas não só isso, ela amplia a sua atuação ao cuidado, acolhimento e respeito ao aluno.

A fala de Vicente, portanto, é emblemática por articular duas dimensões fundamentais da permanência trans e travesti no ensino superior, a eficácia simbólica do nome social quando efetivado nos sistemas, e o impacto concreto que a atuação acolhedora de coordenações pode exercer na trajetória estudantil. Em um cenário onde a norma, por si só, não é suficiente para garantir o respeito e o bem-estar, são as práticas institucionais, os gestos, as escutas, as mediações, que fazem a diferença entre a desistência e a permanência.

A experiência de Vicente me permite reafirmar que a política de nome social só cumpre seu papel de permanência quando ultrapassa o plano das resoluções e se torna uma experiência efetiva na vida universitária. Isso exige não apenas sistemas funcionais, mas pessoas éticas e sensíveis que compreendam o alcance social do que fazem. Reconhecer um nome é reconhecer um sujeito, e garantir o uso do nome social é garantir que esse sujeito não apenas entre na universidade, mas permaneça nela com respeito, segurança e pertencimento. No entanto, como veremos na próxima seção, o direito ao nome é apenas uma das muitas batalhas travadas por estudantes trans e travestis, cujas lutas cotidianas por dignidade e por um lugar na universidade vão muito além do reconhecimento formal. As violências e os desafios estruturais que enfrentam revelam que a permanência é uma luta constante, uma resistência diária que molda suas trajetórias acadêmicas e existenciais.

7 VIOLÊNCIAS A ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS E SUAS ESTRATÉGIAS PARA PERMANÊNCIA NA UFMA

Nesta seção, portanto, eu analiso as narrativas das pessoas participantes desta pesquisa, estudantes da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com foco nas estratégias que desenvolvem para permanecer na universidade e nos obstáculos que enfrentam nesse percurso. Ao longo das subseções, discuto as violências que elas vivenciaram em sala de aula, a exclusão nos espaços físicos como os banheiros, as ausências curriculares de epistemologias trans e travestis e a precariedade dos serviços de saúde. Também abordo os sentimentos recorrentes de cansaço, solidão e desejo de desistência, que revelam o impacto da estrutura universitária na produção do sofrimento e da exclusão. Por outro lado, emergem das narrativas os sentidos que as pessoas atribuem à permanência, os vínculos que sustentam suas trajetórias universitárias e as proposições de mudança que elas mesmas formulam para que a sua permanência seja menos sofrível.

7.1 Violências em sala de aula e as estratégias para permanecer na universidade: “isso não é viver, isso é sobreviver”

A ausência institucional de apoio às experiências de estudantes trans e travestis vai se manifestar em diferentes formas de violência no espaço universitário, como a recorrente recusa de docentes em reconhecer o nome social dessas pessoas em sala de aula. Todas as pessoas participantes desta pesquisa relataram ter vivido situações em que docentes se negaram a chamá-las pelo nome social ou a utilizarem seus pronomes corretos, impondo, muitas vezes, constrangimentos públicos e reforçando a cisnormatividade como norma de reconhecimento.

Essas práticas não são pontuais ou desvios individuais, mas expressam uma estrutura discursiva que regula quem pode ser legitimamente nomeado e, por consequência, reconhecido como sujeito no espaço acadêmico. O ato de nomear revela práticas discursivas que podem conferir visibilidade política aos sujeitos e aos seus corpos, bem como contribuir para o seu apagamento. Essa nomeação é, portanto, uma operação de poder que atua sobre a linguagem e sobre a constituição dos corpos enquanto inteligíveis dentro da norma (Preciado, 2014).

No caso das pessoas trans e travestis, o nome social adquire um sentido que expressa uma recusa à norma de gênero compulsória e atua como um dispositivo de transgressão, tornando-se, ele próprio, uma ferramenta de resistência política e afirmação de existência

(Preciado, 2014). Assim, ao negar chamar estudantes pelos nomes que se reconhecem, esses docentes cometem um ato de desrespeito e transfobia, o que desautoriza modos de ser e viver que escapam às classificações binárias e normativas do sistema universitário.

Isso fica claro nas narrativas das pessoas participantes desta pesquisa. Joyce Alves, por exemplo, relatou várias situações em que docentes não respeitaram seu nome social. Ela reconhece uma heterogeneidade nas atitudes dos professores do curso de Teatro ao qual está vinculada, notando que alguns são "mais politizados sobre essa questão de causa trans", enquanto outros "fingem que são, mas não são", e infelizmente, "muitos que são transfóbicos, sim".

Eu lembro de uma disciplina que eu fiz aqui no curso, tem um professor que ia me tratando no masculino, eu sempre corrigia ele. Até que teve um momento que eu falei pra ele mesmo, já bem endiabrada, eu falei pra ele, se você não mudar seu comportamento comigo, eu vou buscar meu direito. E aí foi que a partir do momento ele começou a mudar. E ele ainda falou assim, isso é uma ameaça? Eu falei, não é uma ameaça, é um aviso. [...] já teve vezes de eu estar em sala de aula, de eu escutar um termo transfóbico, de eu corrigir o professor e ele se negar a dizer que não, que ele não estava errado. Dizer que eu que estava errada para chamar a atenção dele (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Eu lembro de uma vez que eu estava prestando um seminário e a professora estava me tratando masculino. E ela falava, “ah! e ele falou esse tema”, eu falava, “e ele quem?” E ela se calava. E eu percebi que a professora estava fazendo propósito. E aí a turma também se sensibilizava e também questionava ela porquê ela estava fazendo aquilo. Foi uma grande violência pra mim nesse sentido. (Joyce Alves, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Os relatos de Joyce me trouxeram uma percepção dolorosa sobre a persistência da transfobia, mesmo em ambientes que deveriam ser mais acolhedores, como a universidade. Neles, fica evidente a transfobia intencional de professores, que a tratavam no masculino mesmo depois de repetidas correções. É chocante ver como ela precisou confrontar figuras de autoridade por algo tão básico quanto o seu direito de ser chamada pelo seu nome e pronome.

A situação atinge um ponto alarmante quando, "já bem endiabrada", ela avisa que buscará seus direitos. A resposta do professor, “isso é uma ameaça?”, é o auge de uma inversão cruel, onde a pessoa violentada é questionada, enquanto o agressor se faz de vítima. A firmeza de Joyce ao responder, “não é uma ameaça, é um aviso”, mostra uma coragem imensa, mas também o fardo pesado que ela carrega. Ter que educar e advertir quem deveria

ser um modelo de respeito é algo exaustivo e injusto. Esse relato nos lembra que o mínimo de dignidade não é um presente, mas uma luta diária, e o ônus dessa batalha recai, de forma injusta, sobre quem já enfrenta tantas violências.

Em outro momento, como mostra a narrativa, Joyce relata que precisou se posicionar após ouvir um termo transfóbico em sala de aula. Corrigiu o professor, que se recusou a reconhecer o erro e a acusou de querer “chamar a atenção dele”. A recusa em reconhecer o erro por parte do docente é uma falha individual e um sintoma de uma formação pedagógica que ignora a complexidade das relações de gênero e não prepara docentes para uma atuação ética em contextos diversos.

A reação do professor não foi um caso isolado, mas expressão de uma prática discursiva violenta que deslegitima a presença de pessoas trans e travestis no espaço acadêmico. Em vez de assumir uma postura de escuta e aprendizagem, o docente reafirma o poder da norma cisgênera como parâmetro de reconhecimento. Assim, como destaca Nascimento (2023), com base em Freire (1996), as correções feitas por estudantes, longe de terem a intencionalidade de afrontar ou causar intencionalmente desconforto, fazem parte de uma relação dialógica e horizontal do processo de ensino, em que todas as pessoas envolvidas aprendem.

Outro episódio relatado por Joyce ocorreu durante um seminário, quando uma professora a tratava deliberadamente no masculino, dizendo frases como “ah! e ele falou esse tema”. Joyce respondia com firmeza, “e ele quem?”, denunciando o desrespeito. Ela percebeu que o comportamento da professora era intencional. A violência dessa situação foi agravada pela sua repetição e pela postura da docente.

No entanto, a turma teve um gesto solidário, “também se sensibilizava e também questionava ela porquê ela estava fazendo aquilo”. Isso marca uma importante ruptura no padrão de silêncio, pois o apoio dos colegas mostra que é possível construir alianças e redes de apoio no enfrentamento à transfobia. Ainda assim, ser tratada no masculino em um momento de exposição acadêmica configura uma grande violência, pois atinge diretamente o direito à fala, ao reconhecimento e à legitimidade de sua produção de conhecimento.

Essa negativa e desrespeito com o nome e pronomes é uma das principais formas de excluir estudantes trans e travestis dos espaços acadêmicos. Alves e Moreira (2015) evidenciam que, para pessoas trans e travestis, o nome social, e acrescentamos nessa ideia os pronomes, representam a existência, o pertencimento e a identificação com o gênero no qual a pessoa se reconhece. Nessa perspectiva, as autoras afirmam que, quando há a negação ou rejeição do nome social pelas outras pessoas, o que está sendo negado é o direito de existir.

Tudo isso impacta diretamente a permanência, por estar relacionado à integração acadêmica, conforme propõe Tinto (2017). O envolvimento com o corpo docente, por meio de interações significativas dentro e fora da sala de aula, fortalece o senso de pertencimento à comunidade acadêmica e o comprometimento com o curso. Para o autor, a sala de aula é o principal espaço de contato entre o estudante e a instituição e a qualidade das relações ali estabelecidas, que deveriam ser marcadas por respeito, reconhecimento e apoio, exerce papel central na experiência de integração. Relações positivas com docentes tendem a gerar engajamento, valorização e motivação.

Por outro lado, atitudes de indiferença, desrespeito ou exclusão, como a recusa em usar o nome social de estudantes trans e travestis, funcionam como mecanismos de desintegração e podem provocar evasão ou prolongamento da trajetória acadêmica, como ocorreu com Amara Moira.

Eu conversava com muitos, eu já tinha intimidade e eu nem precisava, na verdade, falar, “olha professor, me chama de Amara³¹ e tal”. Com alguns professores eu tive uns dilemas, uns embates... E inclusive tem uma situação que foi bem constrangedora, porque aí eu tinha... Eu falei pra uma figura, né, eu falei assim, seria muito mais interessante que você me chamasse pelo nome que eu gosto de ser tratada. Aí ela insistiu e no outro dia chamou de novo pelo outro nome. Aí eu acho que dois dias depois dessa nossa conversa, eu peguei e fiquei na sala de braço cruzado. Aí falou assim, “você não vai responder?”, aí eu disse, “você não me chamou. Você não chamou de como eu quero ser tratada, então você não está me chamando”. Mas isso virou uma coisa, eu acabei também desistindo da disciplina, porque como eu te falei, tinha certas situações que eu preferia mil vezes eu mesmo rasgar dali do que ficar batendo de frente (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Eu fugia mesmo das disciplinas. Eu não fazia certas disciplinas por serem com certos professores e aí isso me incomodava, lógico que eu acho que isso me atrapalha no meu processo de formação que acabou se estendendo muito mais, mas ao mesmo tempo o que eu buscava era me formar de uma forma que eu achava que era honesta e ao mesmo tempo me sentindo respeitada, então assim, eu preferia fazer as disciplinas quando eram ofertadas por outros professores do que estar pegando disciplina com professor com pensamento arcaico. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Na narrativa de Amara, a violência não se manifesta de forma escancarada, mas na negação silenciosa de sua identidade. O desrespeito ao nome que ela escolheu não foi um descuido, foi uma violência recorrente. Isso me leva a questionar como pode um ambiente que

³¹ Nome próprio substituído pelo fictício pelo autor.

se diz formador e humano ignorar algo tão fundamental para a existência de alguém. Após comunicar a uma professora que preferia ser chamada por seu nome, ela ouviu novamente o nome morto. Mesmo com a clareza do pedido, “seria muito mais interessante que você me chamasse pelo nome que eu gosto de ser tratada”, a professora insistiu em ignorar sua identidade.

A reação de Amara, no entanto, é de uma dignidade imensa. Ela não revidou com palavras, mas com um silêncio poderoso. Ao permanecer de braços cruzados e afirmar, “você não me chamou. Você não me chamou de como eu quero ser tratada, então você não está me chamando”, ela expõe a violência da invisibilidade. A ação de Amara não é apenas uma reação, é uma profunda crítica à hipocrisia de um sistema que acolhe a diversidade no discurso, mas falha em reconhecê-la na prática. Essa cena nos força a perguntar: como é possível que o nome de alguém se torne uma arma de violência em uma sala de aula?

A recusa em reconhecer o nome de uma pessoa trans ou travesti, nesse caso, não foi apenas um erro por descuido, mas uma prática de negação identitária que gerou um sentimento de exclusão. Como discutem Braz, Silva e Gomes (2018), quando a escola ou universidade se nega a reconhecer o nome e a identidade de estudantes trans e travestis, ela retira dessas pessoas o direito de existir plenamente no espaço educativo. No entanto, como analisa Rodrigues (2023), mesmo quando o nome social é oficialmente reconhecido, seja por meio de decretos, portarias ou até mesmo por retificação judicial ou cartorial, sua validade continua sendo tensionada pela lógica cisnormativa. Isso porque, em muitos casos, espera-se que o nome esteja em conformidade com a aparência física da pessoa, reforçando a ideia de que só é legítimo nomear alguém como homem ou mulher se sua imagem corresponder às expectativas cisgêneras. Essa exigência de “passabilidade” acaba por instaurar uma relação simbiótica entre nome, aparência e forma de tratamento, operando uma forma de vigilância contínua sobre os corpos trans e travestis.

Amara ainda menciona que teve “dilemas” e “embates” com outros docentes, o que indica que esse tipo de experiência não foi isolado. Diante disso, ela desenvolveu estratégias de proteção e preservação, “eu fugia mesmo das disciplinas”, ou seja, em vez de enfrentar constantemente essas situações, optou por evitar disciplinas ministradas por professores que considerava ter um “pensamento arcaico”.

Contudo, essa escolha impactou diretamente sua trajetória, prolongando o tempo de formação. No entanto, para Amara, mais importante do que terminar rapidamente o curso era se formar “de forma honesta” e sentindo-se respeitada. Essa decisão evidencia o quanto o

respeito à identidade é um fator que estrutura a permanência ou o afastamento de estudantes trans e travestis no ensino superior.

Desse modo, concordamos com a perspectiva de Tinto (2017), de que quando o ambiente se torna hostil e os vínculos com professores se baseiam em desrespeito e apagamento, a integração acadêmica não acontece, aumentando as chances de evasão. Amara não abandonou a universidade, mas precisou criar rotas alternativas de permanência, como evitar certas turmas e selecionar cuidadosamente com quem se permitiria estar em sala de aula. Isso revela um tipo de evasão interna, onde o sujeito permanece no curso, mas restringe sua vivência institucional em nome da própria sobrevivência emocional.

Nesse sentido, a fala de Amara “você não me chamou” nos leva a um lugar de reconhecimento linguístico, ou seja, o uso correto de nome e pronomes funciona como condição para ser escutada, legitimada e incluída. Essa condição é central para existir e participar plenamente do espaço educativo. Quando isso lhe é negado por quem ocupa o lugar de autoridade na sala de aula, o que se estabelece é uma política de apagamento que atravessa tanto o conteúdo quanto a relação pedagógica.

A trajetória de Amara reflete também uma erosão do direito à educação, documentada por Braz, Silva e Gomes (2018), que mostram como a omissão institucional e o despreparo dos docentes excluem continuamente estudantes trans e travestis. O gesto de resistência de Amara ao ausentar-se de disciplinas revela que a permanência torna-se uma estratégia de sobrevivência, um ato de agência que confronta um sistema que falha em acolher.

Essa mesma relação vemos também nas experiências de Lino Arruda.

Com os alunos não foi um problema, muito pelo contrário, eu nunca tive nenhum problema com alunos da licenciatura, porque muito pelo contrário, boa parte deles vinha desses recortes minorizados. Mas aí os professores se tornaram uma questão. Porque a maioria deles não tem estudo de gênero, mas a maioria se pauta de uma perspectiva muito ... transgressora, aberta à diversidade, etc. E que não é, na prática. [...] A maioria, na época, erravam meus pronomes e eu corrigia, mas existe um certo momento que eu cansei também, assim, eu sei quando essa pessoa, assim, tipo assim, ah, não quer fazer, então tá. Isso diz sobre você, não é sobre mim. E os alunos também começaram a criar uma rede nesse lugar. (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Muitos professores me trouxeram as mais diversas vivências, que eu nem digo traumáticas, mas assim, cômicas mesmo, porque eram professores que me desafiavam mesmo em sala. Meu nome já era retificado. [...] mas que, pra eles, eles não estavam nem aí. Porque eles já sabiam que eu era trans. Então, o problema não era o nome,

necessariamente. Era a minha vivência, era a minha corporalidade que enxergava antes qualquer coisa. (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

A experiência de Lino Arruda reflete a relação entre a permanência universitária e os processos de reconhecimento identitário no cotidiano institucional. O que me chama atenção nessa fala de Lino é que ele relata uma convivência respeitosa com seus colegas de curso, especialmente aqueles oriundos de contextos minorizados, contudo, é entre os professores que emergem os principais focos de tensão.

A divergência entre um discurso institucional que se pretende "transgressor" e as práticas pedagógicas cotidianas, segundo Lino, está atravessada por uma ausência de formação em gênero, refletindo um saber docente ainda comprometido com a cisnormatividade. E vou ainda mais longe, falta empatia e, principalmente, respeito, uma vez que não estamos falando de pessoas sem acesso à informação, estamos falando de professores universitários, com níveis altos de conhecimento. Será que é realmente formação sobre gênero que falta ou eles agem dessa forma conscientes do que estão fazendo, querendo causar a dor que estão causando para que essas pessoas não fiquem naquele espaço?

Levanto essa questão, pois, mesmo após a retificação do nome nos registros civis e institucionais, Lino relata situações em que professores se recusavam, deliberadamente, a utilizar seu nome correto, o que não apenas desrespeita sua identidade de gênero, mas opera como forma de apagamento simbólico. Essa insistência no uso do nome de registro traduz uma violência institucional que ultrapassa o erro pontual, pois se trata de uma prática reiterada que sinaliza a recusa do reconhecimento pleno de sua existência. A pergunta de uma professora sobre seu "nome de verdade", após a aula, explicita o tipo de questionamento invasivo que deslegitima o nome escolhido e reafirma um padrão de autoridade cisgênera sobre os corpos e identidades trans e travestis.

A violência atingiu seu ponto mais grave quando uma professora passou a adotar condutas sistematicamente hostis, que Lino descreve como obsessivas e desestabilizadoras, a ponto de impactar diretamente sua saúde mental. Episódios de provocações públicas, como o uso intencional de pronomes femininos, demonstram a existência de um projeto pedagógico que não apenas ignora, mas combate identidades trans e travestis, ou seja, não é sem intencionalidade ou por falta de informação. Tudo isso eu vejo como discursos violentos planejados e carregados de intencionalidades.

Essa professora, segundo Lino, não apenas o violentava verbalmente, mas também utilizava pronomes e nomes inadequados para se referir a outros estudantes trans, revelando

uma conduta transfóbica sistemática e intencional. A culminância desse processo foi a reprovação na disciplina por faltas, apesar de Lino relatar que outros estudantes, com ausências semelhantes, foram aprovados. A seleção arbitrária confirma o caráter punitivo e discriminatório da avaliação, mostrando como a violência identitária também se manifesta em dimensões formais do percurso acadêmico.

Frente a essas violências, Lino constrói formas complexas de resistência. Em um primeiro momento, buscou corrigir os docentes, afirmando seu nome e pronomes. Ao perceber a persistência da má-fé, passou a se desvincular emocionalmente das agressões, compreendendo que a recusa em reconhecê-lo "fala sobre o outro". Esse deslocamento do sentido da violência permite a Lino proteger sua integridade, reposicionando-se fora da lógica da humilhação.

Outras estratégias também foram acionadas, como o enfrentamento direto em sala de aula, exigindo que os professores o tratassem de forma respeitosa. Em uma dessas situações, confrontou uma professora que o tratou no feminino, perguntando-lhe "é sobre mim que você está falando? Então é ele. Sabe o meu nome". A atuação de Lino também se fortaleceu pela criação de redes com outros estudantes trans, que se articularam para denunciar a violência sofrida, inclusive em grupos de Whatsapp. Esses vínculos, como destaca Silva (2023), são formas de aliança que emergem como espaços de resistência e reinvenção subjetiva dentro da própria universidade.

Essa aliança também pode ser compreendida, como apontam Braz, Silva e Gomes (2018), como uma forma de reterritorialização dos espaços institucionais, onde sujeitos trans e travestis constroem zonas de afeto, cuidado e proteção. O apoio coletivo não apenas mitiga o impacto das violências, mas também cria novos sentidos de pertencimento e legitimidade. Butler (2019) também observa que a constituição subjetiva passa pela capacidade do sujeito de se aliar a si mesmo, reconhecendo suas variações culturais e recusando a condição de precariedade como forma de silenciamento.

O caso de Lino permite compreender como as práticas de exclusão se sofisticam dentro da universidade, mesmo quando revestidas por discursos institucionais de inclusão. A permanência estudantil, nesse contexto, exige mais do que acesso e progressão formal, ela demanda reconhecimento e afirmação cotidiana da identidade. No entanto, o sentido de sutileza que atravessa essas formas de violência não está associado à leveza, mas ao seu oposto. Fontes (2009), alerta que é justamente por serem sutis que tais violências se tornam pesadas e de difícil enfrentamento, pois se manifestam de maneira velada, atravessando

silenciosamente o cotidiano universitário e tornando mais complexa sua denúncia e superação, como mostra Letícia.

Já sofri assédio aqui dentro, assédio moral nesse sentido de não ter o reconhecimento, e isso é transfobia, mas pra provar isso, eu teria que ter tido a mente de entrar na sala da coordenadora com o meu telefone com o gravador ligado. Gente, que absurdo, sabe? Ou então, como já me falaram, tudo tem que ser por e-mail. Tá, eu sei que e-mail é uma coisa que fica registrada, mas gente, a gente tem que deixar de ter vida, a gente não pode conversar com outra pessoa e ter essa admissão de aceitação, porque teria que ter um e-mail que provasse a transfobia de uma pessoa. Eu tenho que o tempo todo pensar que eu vou sofrer transfobia? Essa é a lógica da universidade? Eu tenho que me precaver pra provar a transfobia? Eu não quero viver esse mundo, não é essa a alternativa que eu quero ter de viver, porque isso não é viver, isso é sobreviver. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Professores dentro do espaço da sala de aula que soltavam muitas piadinhas ou eu trancar disciplina porque o professor cometia homofobia, transfobia, racismo dentro da sala de aula e eu levar essa reclamação pra coordenação e a única solução ser essa. O professor... E na época isso somatizou tanto em mim o episódio que eu vivenciei dentro de sala de aula que explodiu bolhas na minha pele. Tive uma reação alérgica grave e a única coisa foi por conta da crise de ansiedade que eu tinha de pensar que eu ia ter que encontrar aquele professor do departamento de sociologia e antropologia. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Mais uma vez, é muito difícil me colocar no lugar de pesquisador diante da narrativa de algumas experiências, como essa de Letícia Nascimento. Aqui ela explicita um padrão de violência institucional velada, articulada ao assédio moral de fundo transfóbico, que opera por meio da exigência constante de comprovação formal da violência sofrida. E se não é uma violência física, que deixa marcas no corpo como prova, os locais que deveriam proteger fazem pouco caso e acabam punindo a vítima, pois ter que trancar a disciplina é uma punição para a aluna e não para o agressor. Se pararmos para pensar isso é tão absurdo que não parece acontecer na universidade, mas é exatamente essa a estratégia de silenciamento, ou seja, fazem esses arranjos “por debaixo dos panos”, nas escuras, em salas trancadas e com um discurso em “voz aveludada”, que só querem ajudar, porém estão desacreditando e punindo quem sofre e protegendo quem faz sofrer.

Por essa razão, para a denúncia de Letícia ser reconhecida, teria que ter “entrado na sala da coordenadora com o meu telefone com o gravador ligado” ou que “tudo tem que ser por e-mail”, evidenciando uma lógica de inversão da responsabilidade, em que cabe à vítima a

produção de provas e não à instituição o acolhimento, a escuta e a investigação. Tal dinâmica revela o deslocamento do reconhecimento para a formalidade, transformando o cotidiano acadêmico em uma vigilância contínua, na qual a transfobia se manifesta com frequência em formas naturalizadas e não reconhecidas como violência, o que dificulta sua denúncia e legitima sua reprodução simbólica (Podestá, 2019).

Letícia expressa com clareza os efeitos desse processo, ao questionar “Eu tenho que o tempo todo pensar que eu vou sofrer transfobia? Essa é a lógica da universidade?”. Esse questionamento desloca a análise da agressão de um lugar individualizado e localizado para a estrutura de funcionamento da própria instituição, revelando o quanto a antecipação da violência torna-se um modo de existência marcado pelo medo, pela defesa e pela necessidade constante de autoproteção.

É como se pessoas trans e travestis vivessem permanentemente em estado de vigilância, com mecanismos de defesa acionados a qualquer sinal de ameaça, porque sua existência exige validação constante e mesmo assim, frequentemente não é reconhecida. A lógica institucional impõe à vítima a responsabilidade de provar que foi violentada, como se a palavra dessas pessoas, sozinha, não bastasse. A exigência de registros formais, “ter o gravador ligado”, “enviar por e-mail”, desloca a confiança institucional para um sistema de controle que trata a pessoa trans e travesti como potencial mentirosa e não como alguém digno de credibilidade. Quando há provas, a violência é frequentemente relativizada, convertida em mal-entendido ou erro comunicacional. Esse processo, marcado por uma desconfiança estrutural, evidencia o quanto esses corpos são lidos como lugar de exceção.

Nesse sentido, Bento (2006) observa que a subjetividade trans é constantemente atravessada por regimes de poder que tentam conformar e silenciar suas expressões identitárias. O corpo trans e travesti, portanto, torna-se local de uma disputa simbólica, ele precisa resistir às tentativas institucionais de apagamento, enquanto performa sua existência de forma contínua. Butler (2014a) também já havia indicado que a recusa em reconhecer certas existências não é apenas uma omissão, mas uma forma ativa de violência que compromete a inteligibilidade do sujeito. Essa recusa institucionalizada configura uma negação sistemática da humanidade das pessoas trans e travestis, em especial quando suas experiências de dor precisam ser racionalizadas, registradas e protocoladas para que sejam reconhecidas como legítimas.

Em situações como essa, viver se transforma em sobreviver, como ela própria nomeia, uma vez que a sua experiência demonstra como para estudantes trans e travestis a naturalização da violência, a ausência de respostas institucionais adequadas e a

responsabilização da vítima aparecem como constantes em suas trajetórias. Além disso, a narrativa aponta para os impactos somáticos das violências vividas. O episódio relatado, em que a crise de ansiedade provocada pela possibilidade de reencontrar um professor transfóbico resultou em uma reação alérgica grave, na qual “explodiu bolhas na minha pele”, o que revela como o corpo passa a registrar o que a instituição se recusa a reconhecer.

Entretanto, a resposta da universidade, diante dessas situações, é reveladora, pois a única solução oferecida foi o trancamento da disciplina, o que transfere à estudante as consequências da violência sofrida, sem que o agressor sofra qualquer responsabilização. Essa lógica de "retirada" como solução reforça o afastamento e a exclusão dos corpos tidos como fora da norma. Nesse caso, a institucionalização da transfobia opera como a recusa direta e na omissão sistemática diante do sofrimento dessas pessoas, silenciando suas queixas e inviabilizando sua permanência (Podestá, 2019).

Assim, a experiência de Letícia Nascimento se articula a outras análises presentes nesta tese, como as trajetórias de Amara, Joyce e Lino, compondo um panorama de exclusão sistemática que compromete a permanência estudantil e evidencia o caráter excludente das práticas universitárias. As narrativas dessas pessoas escancaram o fracasso da universidade em oferecer um ambiente de aprendizagem comprometido com a dignidade e a justiça, reafirmando que pensar em permanência é pensar em um campo político em disputa pelo direito de uma educação de qualidade.

Contudo, se a figura docente desempenha um papel central na reprodução de práticas de exclusão, a sala de aula também pode se tornar cenário de outras formas de violência mediadas por colegas de curso. Mesmo os participantes desta pesquisa tendo narrado que construíram redes de apoio com colegas e professores, isso não os isentou de passarem por transfobias vindas de outros estudantes, uma vez que a convivência obrigatória no espaço acadêmico não garante relações de acolhimento ou respeito mútuo. Ao contrário, pode intensificar disputas, especialmente porque a identidade de gênero de estudantes trans e travestis confronta normas cisgênero hegemônicas.

Assim, a presença de estudantes trans e travestis em sala de aula, ao mesmo tempo em que afirma a diversidade, também expõe esses corpos à leitura normativa e aos julgamentos morais de colegas ainda presos em referências de gênero e sexualidade tidas como compulsória para todos os corpos, cujas violências são muitas vezes sutis e mascaradas sob um discurso de convivência pacífica. É nesse contexto que Luma Andrade narra sua experiência com a transfobia de uma colega ao longo do curso.

Eu posso te ler de uma forma, mas aí eu não posso dizer para você que você é o que eu estou lendo. Quando eu me senti confortável e que eu me desprendi de preconceitos familiares que eu tinha, preconceitos também que às vezes a gente reproduz, eu comecei a mesclar roupas masculinas com femininas e tudo, eu gosto de brincos grandes e uso, entre outras coisas. E tem uma colega de curso, que desde o primeiro período ela foi muito transfóbica. [...] Ela percebeu que eu tinha ficado com raiva. Ela é daquelas pessoas passiva-agressiva, conservadora, que se diz acolhedora e que abraça todo mundo, mas quando, na verdade, não é isso. Ela sempre tem essa violência velada. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

É uma violência com relação a esse marcador de leitura social muito presente na universidade, mas também não só na universidade, falo porque basicamente é minha segunda casa, meu maior tempo de convívio social, e que as pessoas se sentem confortáveis para violentar a existência, a imagem e o comportamento da outra. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

A narrativa de Luma Andrade mostra que desde o início do curso, uma colega manteve atitudes transfóbicas constantes, marcadas por uma postura passivo-agressiva, disfarçada de simpatia e afeto. A colega, descrita como "conservadora, que se diz acolhedora e que abraça todo mundo", mantinha uma postura ambígua, mas sempre direcionava a Luma formas sutis e contínuas de agressão.

Luma reconhece que essa violência estava ancorada na leitura social de seu corpo e de suas expressões de gênero, especialmente após começar a se vestir com elementos que mesclavam códigos considerados femininos e masculinos, como o uso de brincos grandes. A reação da colega não era explícita, mas era sentida e essa sutileza é, justamente, o que torna a violência mais difícil de enfrentar e nomear, como ela mesma afirma, “ela sempre tem essa violência velada”.

Esse tipo de agressão não se restringe à universidade, mas nela encontra terreno fértil, por ser o principal espaço de convivência social de Luma. Ela destaca como a universidade se constitui como um ambiente onde “as pessoas se sentem confortáveis para violentar a existência, a imagem e o comportamento da outra”. Essa autorização tácita para a violência revela a cumplicidade estrutural da instituição, que falha em criar mecanismos de reconhecimento e proteção para estudantes trans e travestis, permitindo que condutas discriminatórias prosperem no cotidiano.

A leitura social imposta ao corpo de Luma, isto é, o julgamento a partir de estereótipos e expectativas normativas de gênero, torna-se o gatilho para essa violência. Os corpos trans, conforme a análise de Bento (2006), são constantemente interpretados como inadequados,

deslocados ou ameaçadores e por isso se tornam alvo de vigilância e correção moral, mesmo que isso apareça mascarado de “boas intenções”.

Na narrativa de Vicente Tchalian, essas relações também aparecem muito fortes, com a diferença de que em seu curso ele não passou por essas situações, mas quando precisou fazer cadeiras em outros cursos, a transfobia foi constante. Essa mudança de ambiente evidenciou o quanto os espaços acadêmicos são marcados por culturas específicas, que podem acolher ou expulsar subjetividades tidas como diferentes.

Dentro do departamento de biologia, eu não tive problema nenhum em relação a isso de professores não respeitarem meu nome. Nunca sofri preconceito, discriminação no departamento de biologia, mas quando eram professores do CCET, por exemplo, já tinha, já parecia alguns problemas, né, em relação a... Não só uso do nome, mas a tudo, né que envolve, no tratar no pronome errado e coisas desse tipo. [...] eles falavam que a lista de chamadas era um documento, que eles não podiam colocar o nome diferente, sempre alguma justificativa desse tipo, sabe? De que eles tinham que me tratar pelo nome que tava no documento e mesmo que eu colocasse o nome social na frente, eles se recusavam chamar meu nome social (Vicente Tchalian, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

A experiência de Vicente mostra que a sensação de segurança não é garantida pela universidade como um todo, mas construída em cada convivência cotidiana. Ele traz um elemento importante para nossa observação, o de que o ambiente universitário não é uniforme em relação ao respeito à identidade de pessoas trans e travestis. No departamento de Biologia, onde cursou sua graduação, Vicente afirma não ter enfrentado problemas com docentes, coordenação e nem colegas, sendo tratado com respeito e tendo seu nome social reconhecido. Essa convivência, pautada por relações de acolhimento, contribuiu para uma experiência mais tranquila em seu curso de origem.

Todavia, essa realidade muda quando ele precisa cursar disciplinas em outros centros, especialmente no Centro de Ciências Exatas e Tecnologia - CCET. Nesses espaços, Vicente relata ter sido vítima de episódios de transfobia por parte de professores que se recusavam a chamá-lo pelo nome social, mesmo quando ele pedia para colocarem do lado do nome morto, pois nesse momento ainda não tinha sido emitida a Resolução nº 242/2015 na UFMA. As justificativas oferecidas pelos docentes, como o argumento de que a lista de chamada é um documento oficial e, por isso, não poderia ser alterada, expõem uma postura de desrespeito disfarçada de formalidade.

A fala de Vicente demonstra que a permanência na universidade também depende da qualidade das interações em cada espaço acadêmico, não ficando isolada apenas nos cursos nos quais estão matriculados. Quando precisa circular fora do ambiente em que se sente seguro, sua identidade volta a ser questionada e sua presença é colocada em disputa nesses espaços.

Essa recorrência de violências, tanto sutis quanto explícitas, em diferentes departamentos e relações interpessoais, evidencia que o desgaste não está apenas nos episódios pontuais, mas na necessidade constante de explicação, correção e resistência diante das práticas institucionais. Nesse contexto se insere aquilo que Nascimento (2023) chama de “pedagogia do cansaço”, na qual se traduz a exaustão vivenciada por pessoas trans e travestis ao serem sistematicamente colocadas na posição de educadoras involuntárias sobre seus próprios direitos. Trata-se de um processo em que, mesmo diante da violência, espera-se dessas pessoas uma postura pedagógica diante do desrespeito, como se coubesse a elas ensinar aquilo que deveria ser previamente garantido.

Essa pedagogia forçada aparece com força nas narrativas de Joyce, quando ela precisou se impor diante da recusa docente em respeitar seu nome durante uma apresentação acadêmica; em Lino, quando corrigia professores repetidamente e ainda ouvia provocações transfóbicas; na de Amara, quando foi levada a abandonar disciplinas por não ser tratada com o devido respeito; em Letícia, ao relatar ter que viver em alerta, antecipando as violências e acumulando provas para conseguir ser ouvida. Em todos esses relatos, o padrão se repete, a responsabilidade da reparação é lançada sobre quem sofre a violência, produzindo um ciclo contínuo de desgaste e sobrecarga emocional.

A pedagogia do cansaço, portanto, não se restringe a uma sensação subjetiva de fadiga, mas aponta para uma estrutura de exclusão sustentada por omissões institucionais. As constantes micro e macroviolências vividas por esses estudantes, a necessidade de sempre justificar a própria existência, corrigir quem erra e resistir ao silenciamento, convertem a experiência universitária em um percurso de sobrevivência. Reconhecer esse cansaço é também reconhecer a urgência de romper com a lógica que transforma o acesso e a permanência em uma luta diária contra estruturas que, em vez de acolher, adoecem.

Esse deslocamento forçado ao papel de educadoras involuntárias, na perspectiva de Oliveira (2023b), é fruto de um processo que se inicia ainda na educação básica, quando travestis e mulheres transexuais já são inseridas em contextos escolares que as posicionam como ameaça à ordem cisheteronormativa. Ao longo de suas trajetórias, essas pessoas são

obrigadas a explicar, justificar e legitimar suas existências diante de olhares marcados pela ignorância, pela hostilidade e pelo estigma.

Esse lugar de obrigatoriedade pedagógica não se constrói a partir do reconhecimento da autoridade epistêmica dessas pessoas, mas da recusa histórica de vê-las como produtoras legítimas de saber. Seus corpos, sistematicamente desqualificados por representações patopsicomoralizantes, são lidos como aberrações a serem contidas e não como sujeitos a serem ouvidos. Essa lógica se manifesta nas práticas institucionais que negam acesso, recusam permanência e deslocam continuamente essas pessoas para as margens do sistema educacional, reforçando a violência estrutural que confunde o direito à existência com uma ameaça à ordem estabelecida.

Portanto, a trajetória de Amara, Joyce e Lino, compõe um panorama de exclusão que compromete a permanência estudantil e escancara o fracasso da universidade em ser um ambiente de aprendizagem comprometido com a dignidade e a justiça, bem como um espaço de reprodução de violências transfóbicas. Essas violências, que se manifestam de forma verbal e simbólica, forçam a permanência a se tornar um ato de sobrevivência. No entanto, a luta pela permanência não se restringe à sala de aula. Outros espaços, aparentemente banais, se transformam em campos de batalha diária, revelando como a cisnormatividade se enraíza nas estruturas mais cotidianas da vida universitária, como a arquitetura e a gestão dos espaços.

7.2 Banheiros como território de exclusão e resistência: “olha, eu tento evitar o máximo possível”

Se as violências em sala de aula, como a recusa em usar o nome social, afetam a integração acadêmica e o bem-estar de estudantes trans e travestis, a luta por um lugar seguro na universidade vai ainda mais longe. O uso dos banheiros, por exemplo, que deveria ser um direito básico e cotidiano, transforma-se em uma das principais demandas para a permanência digna de estudantes trans e travestis, revelando como as estruturas mais triviais podem se tornar mecanismos de exclusão.

Assim, o banheiro, que deveria ser um espaço cotidiano, destinado às necessidades fisiológicas comuns a todas as pessoas, torna-se, para quem vive fora da norma cisgênera, um ambiente de constante vigilância e insegurança. A simples decisão de entrar em um desses espaços pode gerar desconforto, medo e até episódios de violência direta. Essa realidade revela como estruturas, aparentemente neutras dentro da universidade, operam, na prática, como mecanismos de regulação de corpos e identidades.

Apesar de historicamente ser concebida como um espaço de produção de saberes e valorização da diversidade, a universidade frequentemente silencia e restringe a experiência de corpos que escapam às normas cisgêneras. Nesse caso, o banheiro emerge como palco de disputas simbólicas e materiais sobre pertencimento, cidadania e humanidade. A presença de pessoas trans e travestis nesses espaços confronta diretamente a rigidez do binarismo de gênero que estrutura tanto a arquitetura quanto às políticas institucionais universitárias.

A UFMA ainda não possui uma regulamentação formal sobre o uso de banheiros por pessoas trans e travestis. Contudo, em conversa informal com a Chefe da Divisão de Gênero e Diversidade da DIDAAF, nos foi informado que a referida divisão está trabalhando na elaboração de uma resolução interna sobre o uso de banheiros por pessoas trans e travestis. Embora ainda em fase inicial, a iniciativa visa garantir que estudantes possam acessar os banheiros de acordo com sua identidade de gênero.

A relevância dessa discussão se evidencia quando compreendemos o banheiro como um dos principais espaços de regulação de gênero nas instituições. Conforme argumenta Cervi *et al.* (2019), o banheiro é um dispositivo de gênero por excelência, pois nele se materializa a vigilância, classificação e o controle sobre os corpos que se entende como “adequado” ao masculino e ao feminino. Esse binarismo espacial, operado por imagens, normas e expectativas sobre aparência e comportamento, produz constrangimentos constantes para pessoas cuja identidade de gênero destoa do modelo normativo.

Assim, a proibição ou desautorização do uso do banheiro por pessoas trans e travestis representa uma das formas mais cotidianas de abjeção e violência simbólica. Trata-se de negar a essas pessoas o direito a um espaço básico, subordinando sua cidadania à inteligibilidade de seus corpos. A naturalização do binarismo de gênero transforma o banheiro em um lugar onde o acesso é regulado por convenções visuais e culturais e não pelo direito à autodeterminação.

Dessa forma, a atuação da DIDAAF ao colocar essa pauta no centro do debate institucional representa um passo relevante para romper com o “*apartheid* de gênero” (ANTRA, 2023) ainda vigente nos espaços universitários. Contudo, para que essa resolução tenha efetividade será necessária sua aprovação formalmente, mas para além disso será preciso que a UFMA garanta sua implementação, com ampla divulgação para a comunidade acadêmica, bem como um extenso processo de formação dos servidores.

É preciso compreender o banheiro como um termômetro da disposição institucional em reconhecer e acolher a diversidade. Por isso, seu redesenho normativo torna-se fundamental para garantir a permanência digna de pessoas trans e travestis na universidade, uma vez que mesmo na ausência de proibições explícitas, a transfobia se manifesta nos

discursos ocultos, operando de forma contínua e silenciosa para restringir o acesso dessas pessoas.

O receio constante de olhares, comentários ou represálias faz com que muitas dessas pessoas evitem frequentar esses espaços, mesmo quando há necessidade. A autocensura imposta pelo medo tem consequências diretas na saúde e no bem-estar dos estudantes. Nesse sentido, “a violência é sentida por nós, muitas vezes antes de adentrar os banheiros”, o que leva muitas pessoas transvestigêneres³² a reduzirem o uso desses espaços, enfrentando, inclusive, problemas de saúde decorrentes dessa privação (Nascimento, 2023, p. 62).

As violências sofridas por outras pessoas trans e travestis, frequentemente noticiadas nos canais de comunicação, produzem um medo constante de que esses ataques possam se repetir a qualquer momento com qualquer pessoa dessa comunidade, mesmo quando o acesso ao banheiro nunca tenha sido diretamente negado. Ainda assim, o desconforto e a desconfiança persistem toda vez que o corpo sinaliza a necessidade de ir a esse espaço. Esse sentimento aparece de forma evidente nas narrativas de Lino Arruda e Megg Rayara.

No banheiro, tinham várias situações que eu entrava, às vezes estava na pia lavando as mãos e quase sempre as pessoas entravam, me viam e voltavam na porta pra ter certeza que estavam no banheiro certo. Aí eu olhava algumas e “é masculino sim, não se preocupe, não. Eu sei onde é que eu tô”. Então, algumas vezes eu respondia, outras eu só olhava e ficava tipo, “tudo bem? Oba!” E era isso, assim, porque eu entendi que nesse ponto não valia a pena, sabe? (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025)

Olha, eu tento evitar o máximo possível os banheiros. Ainda mais, o que é preocupante para mim, porque eu tenho sudorese, né? Eu acabo por urinar bastante e também bebo muita água. E eu tenho que ir várias vezes ao banheiro. E toda vez que eu entro no banheiro é sempre um olhar torto. É sempre um olhar de cara feia, é sempre um cochicho, eu já escutei alguns cochichos. E, bem, eu tento evitar ao máximo. Eu só vou quando realmente não dá mais pra segurar. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Ao ouvir as narrativas de Lino Arruda e Megg Rayara, eu não consigo ficar indiferente, pois fico me questionando como é possível que algo tão simples, tão básico quanto usar um banheiro, se transforme em um campo de batalha tão cruel para corpos trans e travestis. Cada olhar torto, cada cochicho, cada passo hesitante de quem entra e volta pra

³² A autora utiliza o termo transvestigênera como uma forma política e linguística de aglutinar as palavras travesti, trans e gênero, incorporando a linguagem neutra para se referir a corporalidades e subjetividades que, mesmo distintas entre si, rompem com a lógica da cisgeneridade como forma de identificação. Com isso, o termo abrange travestis, transexuais, homens trans, transmasculines e pessoas não binárias (Nascimento, 2023).

conferir se está “no lugar certo” não é apenas um detalhe solto, é uma forma de violência, é um recado de que aquelas pessoas não pertencem àquele lugar.

E, ao analisar essas narrativas fico me pergunto que universidade é essa que insiste em reproduzir a lógica binária e genitalista, em vez de ser um espaço de acolhimento e dignidade? O que significa exigir que alguém segure a própria necessidade fisiológica para não ter que enfrentar a humilhação de um olhar? Essas falas me atravessam porque mostram, com uma força dolorosa, que a exclusão não está apenas nas políticas ausentes ou nos grandes discursos, mas também nesses gestos cotidianos que parecem simples, mas negam de forma dura a humanidade de alguns.

Assim, na fala de Lino podemos ver o estranhamento nos olhares, “as pessoas entravam, me viam e voltavam na porta pra ter certeza que estavam no banheiro certo”. A repetição desse gesto, de retorno e verificação, interroga o lugar de Lino ali e reinscreve continuamente a ideia de que seu corpo destoa da norma. O desconforto dos outros é projetado sobre ele, que se vê forçado a responder ou silenciar, como relata que “algumas vezes eu respondia, outras eu só olhava e ficava tipo, ‘tudo bem? Oba!’”. O humor, nesse caso, é estratégia de sobrevivência diante da tensão constante, mas também é o que denuncia a necessidade de se proteger daquilo que nunca é dito diretamente, mas que se impõe com força sobre a experiência.

Esse tipo de vigilância opera como uma pedagogia da contenção, pois ainda que o banheiro seja um espaço de uso coletivo e que estudantes trans e travestis tenham o direito de usá-los como qualquer estudante da universidade, sua arquitetura normativa, baseada na cisgeneridade, convoca determinados corpos ao pertencimento e rejeita outros, mesmo que não os expulse fisicamente. O fato de Lino “saber onde está” é, paradoxalmente, o que parece mais inconciliável para quem o observa. O simples ato de ocupar esse espaço obriga Lino a performar continuamente uma justificativa de sua existência, algo que não é exigido dos corpos cisgêneros.

Já na fala de Megg temos o deslocamento dessa discussão ainda mais profundamente para o campo da regulação corporal e de suas consequências físicas. Ela afirma que “eu tento evitar ao máximo possível os banheiros”, mesmo tendo condições de saúde que demandam o uso frequente desses espaços. A imposição de limites ao próprio corpo, como retardar ou negar suas necessidades básicas, não é uma questão de escolha por querer, mas uma resposta à antecipação da possível violência. Quando ela fala “eu só vou quando realmente não dá mais pra segurar” é o retrato de um corpo que precisa calcular riscos antes de exercer sua naturalidade.

Nesse sentido, o banheiro deixa de ser um espaço de autocuidado cotidiano e passa a ser território hostil. A dimensão simbólica do banheiro como mecanismo de regulação de gênero, conforme observa Andrade (2015), é central aqui, principalmente por mostrar que esses espaços são territórios construídos para manter a separação sexual baseada no modelo homem/mulher, heterossexual e cisgênero. Esse arranjo é produto de um projeto disciplinar que molda a vivência dos corpos e que se revela particularmente cruel quando impõe às pessoas trans e travestis o dilema entre enfrentar a possível violência ou renunciar a uma necessidade fisiológica básica.

O que está em jogo nas falas de Lino e Megg não é o conflito direto com colegas ou funcionários, mas a forma como os dispositivos normativos operam de maneira silenciosa. Não há proibição declarada, mas há uma linguagem de exclusão que se comunica por meio de olhares, cochichos, silêncios e ausências, uma linguagem que disciplina sem nomear e que expulsa sem fechar a porta. O corpo trans e travesti, ao adentrar o banheiro da UFMA, não encontra apenas uma pia ou uma cabine, mas um campo de forças simbólicas que o interroga, o condiciona e o ameaça.

Não estou falando de um debate por privilégios, o que quero mostrar é a materialização da lógica de exclusões históricas, em que a funcionalidade de um espaço é subjugada por uma perspectiva normativa que regula corpos a partir de um pensamento biologizante, ainda largamente presente nas instituições de ensino superior (Silva, 2023). Assim, tais instituições de ensino, espaços seguros para pessoas cis, se transformam em ambientes de exposição e violência para pessoas trans e travestis, o que marca esse espaço como instrumento disciplinador de corpos considerados desviantes.

É nesse cenário que o medo se transforma em regra de conduta e o autocontrole vira uma estratégia de evitar conflitos e transtornos. No entanto, a persistência em suportar essas situações não deve ser confundida com conformidade. A presença de pessoas trans e travestis nesses espaços, ainda que marcada pelo desconforto, é também um ato político, que desafia as formas normativas do espaço universitário.

Cabe ressaltar que a ANTRA (2023), em nota técnica, reforça que negar o acesso ao banheiro de acordo com a identidade de gênero constitui uma violação de direitos humanos, além de comprometer diretamente a saúde física e mental dessas pessoas, que passam a evitar espaços públicos, a reduzir a ingestão de água ou a reter urina e fezes para evitar o constrangimento. Isso pode levar a infecções urinárias, problemas renais e isolamento social. A nota também denuncia o uso do “pânico moral” como estratégia para deslegitimar

identidades trans e travestis, alimentando uma narrativa transfóbica infundada que, embora amparada no senso comum, carece de qualquer comprovação empírica.

Enquanto a UFMA não criar uma normativa sobre o uso de banheiros que exista para além do papel, estudantes trans e travestis continuarão buscando estratégias de proteção para não sofrerem transfobia no usufruto de um direito que as assiste, como mostra as narrativas que seguem:

Eu gostava de usar os banheiros do subsolo, tomava banho, pois passava boa parte do dia na universidade, nananã... Eu e as minhas amigas, a gente usava o banheiro que a gente quisesse, entre aspas, né? Lógico que num banheiro masculino, a gente sempre sentia opressão, ou algum lugar de ofensa, ou entrar alguém e ao mesmo tempo se criar uma situação. Então, a gente banhava meio que coletivamente, se protegendo ali pelo quinto, sexto bloco, nos subsolos, nos banheiros femininos. Mas normalmente pra tipo, fazer xixi, essas coisas, eu usava nos andares de aula, eu usava banheiro masculino, por mais que isso não fosse 100% confortável pra mim. Eu já refletia sobre isso, mas a minha sensação era de que eu não queria causar um problema nem pra mim, nem pras outras pessoas. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Eu sempre vou em banheiros mal localizados ou banheiros que não vai muitas pessoas. Como é o caso aqui do CCSO, eu vou no banheiro que fica entre os blocos E e F, lá no final. Então, são banheiros que são poucos utilizados, não vou ver ninguém lá dentro, mas que, infelizmente, por exemplo, tenho aula somente aqui pra frente. Então, se eu quiser ir no banheiro pra me sentir muito mais bem confortável, pra evitar todo esse constrangimento, eu tenho que fazer essa caminhada de ir lá e voltar. Porque eu acabo perdendo aula. Então, se eu vou no intervalo, eu acabo perdendo o intervalo. Porque eu poderia estar conversando com meus amigos. Porque eu poderia estar lanchando alguma coisa na cantina, mas estou preocupada em usar o banheiro. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Na parte de trás do CCSO, os banheiros são muito mais vazios. E aí eu usava a estratégia de os momentos em que o prédio estivesse mais vazio, eu ia correndo no banheiro feminino, entrava no banheiro que tivesse cabinezinha e lá eu ficava. Só que se entrasse alguma menina no banheiro eu tinha que esperar ela sair, porque, pra não causar nenhum desconforto. Então eu sempre esperava. E era isso, eu tinha alguns banheiros que eu me sentia à vontade aqui dentro da UFMA. Eu tinha um banheiro no CCSO só, no segundo andar do bloco F, e um banheiro no Paulo Freire, eram os únicos banheiros que eu utilizava dentro da UFMA, que eram os banheiros que eu me sentia à vontade. Então, num universo de não sei quantos banheiros que existem dentro da UFMA, eu me sentia à vontade pra utilizar dois. (Leticia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Até 2 semanas atrás eu estava usando banheiro masculino porque eu não me sentia segura, eu não sei, eu não me sentia segura, em alguns espaços eu ainda não me sinto segura, mas aqui na UFMA eu já não estou mais vacilando, antes eu vacilava. Hoje eu já não penso duas vezes, eu vou e pronto. Mas me sinto mais confortável procurando os banheiros isolados. Isso aqui pode ser até mais arriscado, mas procuro os mais isolados. No Paulo Freire eu ia para um banheiro masculino que está até com a luz queimada, mais arriscado ainda. Depois eu falei, “não, vou usar feminino”, aí eu ia em um que eu sabia que é pouco movimentado à noite. A minha vida é assim, enquanto eu não tenho a passabilidade para não apanhar. (Luma Andrade, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Ao escutar Amara Moira, Megg Rayara, Letícia Nascimento e Luma Andrade, por mais que eu tente, sei que não conseguirei nem imaginar as sensações e dores que elas sentem. Por isso, é muito difícil tratar essas falas de forma neutra, porque o que aparece nelas é a violência diária de ter que transformar o banheiro em um espaço de medo e cálculo. Vamos parar um minuto e imaginar que cada vez que precisássemos ir ao banheiro tivéssemos que traçar toda uma rota de por onde ir, onde entrar, o tempo necessário, como agir, observar quem está por perto ou dentro e usar o medo como estratégia e, mesmo assim, o risco de apanhar, sofrer violência sexual, violência psicológica, ser submetida a vexame público e outras tantas violências, permanecesse presente em cada passo que você dá. Pois são muitos outros elementos e muitas outras violências que essas pessoas precisam calcular antes de ir ao banheiro.

Por essa razão elas falam em se esconder em cabines, de escolher os banheiros mais vazios, de caminhar longas distâncias e perder tempo de aula ou de convivência apenas para evitar olhares e comentários que ferem. E mesmo sabendo que aqueles banheiros também lhes pertencem, a sensação de insegurança as obriga a viver entre a invisibilidade e a autopreservação.

Amara, por exemplo, menciona que utilizava os banheiros do subsolo para tomar banho ao longo do dia, numa rotina compartilhada com amigas e marcada por certo senso de proteção coletiva. Ao relatar que “a gente banhava meio que coletivamente, se protegendo ali pelo quinto, sexto bloco”, revela-se a criação de uma rede de cuidado e suporte entre pessoas trans e travestis como tática para neutralizar ou minimizar as ameaças que esses espaços representam.

O uso do banheiro masculino, ainda que nunca tenha se tornado plenamente confortável para ela, era uma escolha estratégica, baseada no receio de provocar reações

negativas em outras pessoas, “a minha sensação era de que eu não queria causar um problema nem pra mim, nem pras outras pessoas”. A tentativa de passar despercebida demonstra como o medo e a vigilância são interiorizados, levando ao apagamento das necessidades e identidades.

Além do medo da violência, esse receio de ser considerado “incômodo” traduz uma forma de autoacusação injusta, na qual é colocada sobre si a responsabilidade por uma estrutura desigual que historicamente subalterniza corpos que fogem ao binarismo cisheteronormativo, ou seja, inconscientemente a pessoa absorve o discurso dominante de que sua presença é ilegítima. Tal processo é produzido por meio das várias violências físicas e simbólicas que perpassam a vida dessas pessoas desde o seu nascimento, fazendo com que ela internalize, mesmo de forma não intencional, a sensação de que a sua presença naquele espaço irá causar “problemas pras outras pessoas”.

Assim, quando alguém evita causar “problema”, mesmo inconscientemente, não está escolhendo agir com cautela individual somente, mas buscando junto a isso o cumprimento de regras sociais impostas, que nesse caso estão relacionadas à visão de determinados corpos como um problema. Essa dinâmica deixa claro que a “busca por conforto” nunca se restringe ao corpo, ela é um esforço para escapar da vigilância, da espera pelo olhar torto, do cochicho, do julgamento mesmo sem palavras. É a imposição de uma gestão constante do próprio corpo para sobreviver num lugar que, em teoria, se construiu e se vende como um espaço para todas as pessoas.

Essa autocensura aparece também de forma nítida na fala de Megg, que calcula os deslocamentos dentro do campus para evitar interações constrangedoras nos banheiros. Ao optar por um banheiro “mal localizado”, entre os blocos E e F, ela se afasta do fluxo principal de pessoas e, ao fazer isso, também da vida cotidiana da universidade. Essa escolha tem um custo, pois “se eu vou no intervalo, eu acabo perdendo o intervalo”, o que compromete não apenas o tempo de descanso e socialização, mas o próprio sentimento de pertencimento. O banheiro, que deveria ser um espaço de uso breve e simples, transforma-se em um obstáculo logístico e emocional que impacta diretamente a experiência acadêmica.

Letícia Nascimento descreve uma estratégia semelhante, escolhendo momentos de menor circulação para acessar os banheiros e limitando-se a apenas dois locais em toda a universidade onde se sentia relativamente segura, ou seja, “num universo de não sei quantos banheiros que existem dentro da UFMA, eu me sentia à vontade pra utilizar dois.” A espera em silêncio dentro da cabine até que as outras usuárias saíssem é mais uma evidência da adaptação forçada, do esforço constante para minimizar a própria presença. Trata-se de um

corpo que aprende a ocupar o espaço com hesitação e cálculo, numa pedagogia da contenção que não é ensinada pela universidade, mas imposta por ela.

Luma Andrade, por sua vez, explicita com mais crueza o perigo associado à não passabilidade. Quando afirma “a minha vida é assim, enquanto eu não tenho a passabilidade para não apanhar”, expõe uma vulnerabilidade extrema que guia suas decisões cotidianas. Ainda que diga estar mais resoluta ao acessar os banheiros hoje, a escolha por espaços mais isolados, mesmo que isso signifique ir a um banheiro “com a luz queimada”, evidencia o grau de exposição ao qual está submetida. A estratégia de buscar locais afastados, como fazem também Letícia e Megg, não é apenas tática de conforto, mas de sobrevivência.

Esse medo que limita e retira o direito de pessoas trans e travestis de usarem o banheiro é compreendido por Nascimento (2023) como um cisheteroterrorismo. Trata-se de uma violência estrutural que se manifesta na negação simbólica e material do direito de existir fora dos moldes da cisgeneridade e da heterossexualidade compulsórias. O termo deriva da ampliação conceitual da ideia original de “heteroterrorismo”, formulada por Berenice Bento (2011), que denuncia a produção sistemática de subjetividades docilizadas por meio de reiteraões normativas que têm como função garantir a hegemonia da heterossexualidade. Ao incluir o prefixo “cis”, a categoria amplia a crítica à violência normatizadora, apontando como a cisgeneridade opera como tecnologia de poder que estrutura os espaços sociais, como a escola, a família, o sistema jurídico e o banheiro.

O cisheteroterrorismo, portanto, não se reduz a atos isolados de violência física ou verbal, mas opera como um regime de coerção contínua e difusa que transforma corpos trans e travestis em ameaças à ordem e à moralidade. Lages (2023) evidencia como esse projeto de controle se radicaliza nas instituições, assumindo formas legislativas e discursivas que buscam suprimir qualquer possibilidade de reconhecimento identitário fora da cisheteronorma.

Nas instituições de educação, segundo o autor, a divisão binária de banheiros, a exclusão de estudantes em atividades, o silêncio institucional diante da violência e a culpabilização da vítima, compõem um quadro de práticas cisheteroterroristas que corroem a dignidade e adoecem os sujeitos. Desse modo, na perspectiva de Bento (2011), a pedagogia dos gêneros hegemônicos vigente nas instituições funciona como uma máquina de produção de corpos inteligíveis, tornando “inumanas” as identidades que escapam às amarras do binarismo. O banheiro, nesse contexto, torna-se um lugar no qual o projeto cisheteroterrorista se materializa cotidianamente a partir da produção do medo e do apagamento como norma para alguns corpos.

Portanto, o que se desenha nessas narrativas é um padrão de deslocamento interno dentro da universidade que revela o medo da violência direta e o peso constante da antecipação do conflito. A questão do banheiro torna-se assim uma das formas de materialidade da exclusão institucional. A questão não é que esses corpos não possam entrar, mas é que ao entrar são forçados a negociar sua presença com o medo constante e com uma profunda gestão do tempo que podem passar nesse espaço.

Desse modo, compreendo que os espaços são pensados, desenhados e regulados a partir de significados direcionados à um propósito, mesmo que o discurso sobre eles seja de neutralidade. O espaço físico da universidade, mesmo quando não hostil em sua aparência, carrega dispositivos de exclusão. Esses dispositivos incidem diretamente sobre os corpos, o que vai produzir sofrimento psíquico, doenças físicas e, conseqüentemente, a não permanência. Sobre isso, Foucault (1996a) observa que os espaços sociais modernos são organizados segundo uma lógica disciplinar, na qual a arquitetura funciona como uma tecnologia de poder que distribui corpos, define posições e estabelece fronteiras do que pode e do que não pode ser feito em cada lugar.

Nesse sentido, os banheiros da UFMA, ao reproduzirem a divisão binária, funcionam como dispositivos que interditam outras formas possíveis de existência. O medo de entrar num banheiro e a necessidade de esperar que ele esteja vazio, por exemplo, são indicadores de um sistema que não falha, ele funciona exatamente como foi projetado, que é para proteger os corpos legitimados e conter os considerados desviantes.

Portanto, esse medo se materializa nas violências reais que corpos trans e travestis sofrem a partir das estratégias adotadas para evitar outras violências, como vemos nos casos relatados por Megg Rayara e Letícia Nascimento.

No começo do ano passado, quando eu ainda estava bem masculino, ainda estava ali com o meu cabelo curtinho, eu entendia, tipo assim... eu ia sofrer muito mais violência se eu entrasse no banheiro feminino, então eu ainda estava entrando em alguns banheiros masculinos, claro que ainda evitando, porque eu odeio entrar no banheiro masculino, me sentia mal e eu só entrava nos banheiros escondidos. Aí, em um desses banheiros que eu entrei, foi lá no CCH, no banheiro do subsolo, que é um banheiro escondido, que absolutamente ninguém vai lá dentro, aí tinha um senhor lá dentro. Como eu não ia entrar e sair ao mesmo tempo pra não parecer estranha, eu entrei, fui logo para a minha cabine, fechei a porta. Fui tentar fechar a porta, porque não estava fechando, o trinco não estava girando. Eu deixei ela encostada. Quando estava urinando, eu senti ele chegando perto da porta. Fiquei olhando para ele. Aí na hora que eu me levantei e fui lavar a minha mão, eu percebi que ele tava se masturbando dentro do banheiro e

olhando pra mim. Aí eu fui questionar ele, “o que tu tá fazendo, filho da puta?” Aí ele “não, nada.” Aí ele já escondeu logo de imediato o pênis e ele saiu andando ligeiro. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Desde que eu entrei na universidade, pra eu ir ao banheiro sempre foi uma coisa muito desafiadora pra mim. Porque dentro do banheiro masculino eu já sofri assédio sexual inúmeras vezes, inúmeras vezes, porque eu utilizava roupas femininas, eu tinha um jeito que é dito como mais “afeminado” e isso, sei lá, alguns caras vão entender como um convite, parece que eu tô entrando no banheiro masculino porque eu quero sexo. E por conta disso eu tive, acho que, acho não, eu tive três quadros de infecção urinária enquanto eu estava aqui dentro da universidade, porque eu não conseguia ir ao banheiro, não conseguia. Eu ia quando eu estava em casa e quando eu retornava pra casa, e só. Mas em nenhum outro espaço eu me sentia à vontade pra usar. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Os relatos de Megg Rayara e Letícia Nascimento me fazem perceber a dimensão extrema das violências que se abatem sobre corpos trans e travestis dentro da universidade. Como um ato tão comum de ir ao banheiro pode colocar alguns corpos em riscos tão brutais, como é o assédio sexual. No caso de Megg, a escolha por um banheiro escondido, no subsolo do CCH, feita para tentar escapar do constrangimento e da rejeição, não a protegeu de uma situação de vulnerabilidade total, ou seja, mesmo tomando todos os cuidados possíveis essas pessoas ainda não conseguem se livrar dessas violências. Ela foi observada e exposta a um ato de masturbação pública.

Confesso que, quando ela me narrou isso, me senti atravessado por um sentimento de indignação profundo, pois é uma invasão tão violenta do corpo da outra pessoa que não consigo imaginar as marcas que deixaram. Isso revela como corpos trans e travestis são erotizados, tratados como acessíveis, invadíveis e disponíveis ao olhar e ao toque alheio. O que deveria ser um espaço de privacidade torna-se, na prática, um cenário de violação para essas pessoas. E parte do que consta neste trabalho é uma denúncia à violência cotidiana que esses corpos enfrentam para simplesmente existir.

A violência descrita por Megg revela um padrão mais amplo de erotização compulsória dos corpos trans e travestis, um processo em que essas existências são transformadas em objetos de desejo sem consentimento. A lógica cisheteronormativa projeta sobre essas corporalidades um fetiche que as desumaniza, associando sua presença à provocação e à perversão.

O banheiro, nesse cenário, torna-se um lugar onde o desejo violento do outro se impõe sobre a subjetividade trans e travestis, apagando sua autonomia. Em vez de ser reconhecida

como pessoa de direitos, essas pessoas passam a ocupar o lugar de superfície do gozo alheio. Trata-se de uma violência que é estrutural e cotidiana, sustentada por um sistema que erotiza e ao mesmo tempo abjeta tudo o que escapa às normas de gênero, como analisam Puhl e Wenczenowicz (2025).

No caso de Letícia, a violência também se materializa de forma reiterada através do assédio constante dentro dos banheiros masculinos, motivado pela forma como apresenta seu corpo sem se alinhar à expectativa cisnormativa daquele espaço. Sua feminilidade, interpretada como uma provocação ou convite é lida como transgressora e punida com abordagens sexuais indesejadas. O modo como a presença de corpos trans e travestis em banheiros é percebida socialmente revela uma lógica profundamente perversa, que reduz essas pessoas a objetos sexuais e as penaliza por existirem em um lugar ao qual são negadas alternativas seguras.

Essas experiências ultrapassam o campo do constrangimento e passam a ter implicações diretas na saúde física. A recusa ou a impossibilidade de utilizar banheiros universitários leva à retenção prolongada de urina, prática que contribui para o desenvolvimento de infecções urinárias. No relato de Letícia, a repetição desse quadro, três vezes ao longo do curso, mostra a gravidade do impacto dessas violências na sua saúde. O que poderia parecer, para observadores externos, uma simples escolha de não usar o banheiro, revela-se como uma tática de sobrevivência, que vem acompanhada de sofrimento físico e psicológico, como bem aponta Letícia “eu não conseguia ir ao banheiro, não conseguia”.

Uma pesquisa realizada nos Estados Unidos apontou que 59 % das pessoas trans evitaram utilizar banheiros públicos fora de casa por medo de confrontos. Os dados revelam ainda que 32 % chegaram a evitar comer e beber para não precisar usar o banheiro, prática que afeta diretamente a saúde física. Além disso, 24 % foram questionadas ao tentar utilizar o banheiro que correspondia à sua identidade de gênero, 9 % foram impedidas de acessá-lo, 12 % sofreram assédio ou violência física e 8 % desenvolveram infecções urinárias em decorrência da restrição no uso desses espaços (Bovens; Marcoci, 2020).

Nascimento (2023) argumenta que a escassez de dados quantitativos sobre as condições de vida e saúde da população transvestigênera não indica ausência de conhecimento, mas sim o reflexo de um descaso institucionalizado em relação a essas existências. Para a autora, os relatos partilhados em espaços de ativismo, coletivos e redes de cuidado entre pares constituem uma forma legítima de produção de saber, capaz de antecipar, complementar e, por vezes, superar os dados acadêmicos disponíveis. Nesse contexto, práticas como a privação voluntária de líquidos, o adiamento da evacuação e o uso de técnicas, como

o aquendar, emergem como estratégias de sobrevivência diante de uma arquitetura social cisnormativa que transforma o simples ato de ir ao banheiro em uma experiência permeada por riscos.

As falas de Megg e Letícia apresentam o banheiro operando como um dispositivo de poder, onde os assédios não são eventos isolados, mas parte de um conjunto de mecanismos institucionais e sociais que sustentam o terror cotidiano imposto a pessoas trans e travestis em espaços compartilhados. Esses episódios comunicam de forma incisiva que seus corpos não são bem-vindos, reiterando a mensagem de que a universidade não foi feita para elas. Trata-se mais do que uma arquitetura que segrega, é um campo simbólico onde se disputa o reconhecimento da própria humanidade. Não há possibilidade de pertencimento quando a existência é constantemente deslegitimada.

A violência que recai sobre pessoas trans e travestis não se limita à exclusão e ao assédio, ela também atravessa o modo como os afetos e as relações são produzidas e vividas nesses espaços. Em meio à negação do reconhecimento e à ausência de vínculos legítimos, o banheiro pode se transformar, paradoxalmente, no único lugar onde esses corpos são percebidos, ainda que sob o signo do desejo clandestino. É a partir desse deslocamento forçado entre desejo e afeto que se inscreve a experiência de Letícia Nascimento.

Eu não tava entrando no banheiro masculino porque eu queria sexo. Tá gravando? eu poderia falar algumas coisas mais reais, mas... **Pode falar**³³. **Pode? Sim.** E sim, eu já entrei no banheiro masculino procurando sexo, sabe, porque dentro da universidade parece que é o único espaço que uma pessoa trans ou uma pessoa afeminada vai ter afeto. Os homens, eles não vão ter uma coragem de assumir isso. Tanto é que o único relacionamento que eu tive dentro da... não foi o único, mas assim, o único assumido dentro da graduação, eu me vi me expondo a um relacionamento abusivo porque tinha sido o primeiro cara que me abraçava no corredor, que me tratava ou que conversava comigo em um corredor, porque os outros caras que tinham essa atração por mim eram no banheiro. Era, “ai, que horas eu posso te encontrar no banheiro?” E eu ficava assim, “eu preciso”, nós somos seres humanos, nós precisamos de afetividade, sexo é algo que é natural. Então, eu não recorria ao banheiro só pelo sexo, mas em alguns momentos eu tive que usar o banheiro porque era o único espaço que eu ia ter isso (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Essa foi umas das experiências narradas que mais me emocionaram durante as entrevistas, mas mantive a postura de pesquisador, tentando domar os olhos para não ficarem

³³ Pesquisador.

marejados. Ao refletir sobre o relato, percebo como o afeto romântico e sexual atravessa os corpos trans e travestis, e que poder vivê-lo abertamente é uma luta também presente em suas vidas. Não estou falando de ato sexual em público, mas do direito de demonstrar afeto e desejo em espaços que deveriam ser seguros. Ter que recorrer a banheiros escondidos, nem sempre limpos, quase sempre carregados de tensão e medo de olhares, é ser reduzida ao prazer momentâneo e ter seus sentimentos violentados.

Ela se expõe porque seu corpo precisa de afeto, porque quer tocar, ser tocada, sentir prazer e para garantir o mínimo de experiência possível, acaba se submetendo a esse cenário de vulnerabilidade. É quase impossível não perceber o quanto cada frase carrega resistência e o peso de ter que aceitar esse tipo de situação para se sentir desejada.

A fala de Letícia aponta a crueza e sensibilidade de um dos aspectos mais soterrados das experiências trans e travestis em suas vidas cotidianas, incluindo aí o espaço universitário, que é a busca por reconhecimento afetivo e por vivências corporais que escapem à lógica da invisibilidade. Quando ela afirma que “não tava entrando no banheiro masculino porque queria sexo”, marca, logo de início, o desejo de desconstruir uma leitura rasa ou moralista de suas ações. Contudo, ela mostra que “sim, eu já entrei no banheiro masculino procurando sexo”, mas sua entrada no banheiro não é movida por um impulso desmedido, mas por uma ausência, a ausência de lugares nos quais o desejo por ela possa existir de forma assumida e segura. O banheiro, neste cenário, não é escolha, é o que sobra.

A afirmação de que o banheiro se configura como “o único espaço que uma pessoa trans ou travesti ou uma pessoa afeminada vai ter afeto” desloca a discussão para muito além do ato sexual. Letícia não está falando de prazer como performance vazia, mas de prazer como necessidade afetiva, como demanda por existência. Quando narra que homens marcavam encontros no banheiro, mas não se permitiam sequer um gesto público de afeto, explicita o modo como os corpos trans e travestis são relegados a espaços subterrâneos, interditados, onde se torna possível desejar apenas sob a proteção do segredo.

Além disso, mesmo quando vivencia um relacionamento “assumido”, a experiência não é livre de sofrimento. O afeto público, tão esperado, surge mediado por violência e controle, mostrando que nem mesmo a visibilidade garante cuidado ou reciprocidade, mas ao contrário, revela-se como um espaço onde o desejo, embora reconhecido, continua atravessado por dinâmicas de poder que desumanizam. Letícia não encontra alívio na exposição, mas sim uma nova forma de vulnerabilidade, pois o que deveria ser uma experiência de reconhecimento se transforma em mais uma expressão da precariedade afetiva imposta a pessoas trans e travestis.

Essa vivência ressoa diretamente com a análise feita por Andrade (2015), ao descrever o banheiro escolar como espaço subversivo, onde travestis encontravam, simultaneamente, prazer, risco e visibilidade. Uma das travestis participantes de sua pesquisa, por exemplo, acessava o banheiro masculino não apenas como estratégia de contato erótico, mas como lugar onde sua feminilidade era tensionada e, paradoxalmente, reconhecida.

O banheiro tornava-se palco de uma performance de gênero que, mesmo transgressora, oferecia alguma forma de legitimação, ainda que precária e violenta. Para Letícia, o banheiro da universidade, em determinados momentos, cumpre função semelhante, pois é território onde o desejo por ela pode existir e ser manifestado, mas apenas sob a condição de que permaneça escondido.

A naturalização do afeto clandestino, revelada na frase “eu precisava”, denuncia que a vivência de Letícia no espaço universitário vai além das exclusões institucionalizadas, ela também é atravessada pelas relações pessoais que negam afetividade e que só se permitem existir entre paredes, na sombra, fora do campo da legitimidade. E quando ela diz “nós somos seres humanos, nós precisamos de afetividade”, não está apenas reivindicando o direito ao prazer, mas ao reconhecimento de que ela também é humana.

Nesse caso, o sexo que ocorre no banheiro não é resultado de um desejo desviante, como insiste em afirmar o discurso transfóbico, mas consequência direta da brutal ausência de espaços nos quais o desejo por corpos trans e travestis possa ser vivido sem vergonha ou clandestinidade. E essa ausência não se limita à falta de locais físicos, trata-se, sobretudo, da inexistência de um espaço simbólico em que essas existências sejam reconhecidas como legítimas no campo do afeto, do desejo e do amor. O que falta, portanto, não é apenas um lugar para estar, mas uma disposição coletiva para admitir que essas pessoas também amam, se apaixonam, desejam e que esses sentimentos podem ser vividos publicamente, como é naturalizado no cotidiano de pessoas cisgêneras.

Portanto, a experiência de Letícia não deve ser compreendida como exceção, mas como parte de uma estrutura que condiciona afetos trans e travestis à marginalidade. O banheiro, nesse contexto, é o único território onde, ainda que sob o signo da clandestinidade, o desejo pode existir. Assim, quando o desejo por corpos trans e travestis só pode ser manifestado sob o disfarce, quando os vínculos afetivos precisam ser escondidos para não comprometer a reputação cisgênera, revela-se a falência de uma convivência universitária realmente plural.

Dessa maneira, conforme aponta Andrade (2015), esse funcionamento excludente é normalizado em discursos institucionais que, embora afirmem a importância da diversidade,

se recusam a reconfigurar as estruturas que sustentam a exclusão. Mas o que acontece quando nem mesmo o banheiro que já se frequenta oferece segurança e o único recurso possível passa a ser o deslocamento para banheiros que não foram projetados para uso regular, como os de acessibilidade? A fala de Amara Moira insere uma nova camada nesta discussão, que é o gerenciamento do próprio corpo como tática permanente de proteção.

Então, assim, inúmeras, inúmeras, inúmeras, inúmeras, inúmeras vezes eu preferi usar o banheiro de acessibilidade ou um outro banheiro pra evitar esse tipo de encontro com as outras pessoas. Inclusive hoje, no meu trabalho, até hoje, essa questão de banheiro ainda é uma coisa que... que me faz refletir bastante, eu ainda prefiro usar o banheiro de acessibilidade do que estar cruzando com pessoas dentro do banheiro por qualquer coisa, por causa de ataque ou por causa de preconceito, de transfobia, pode acontecer tudo. (Amara Moira, entrevista realizada em 17 de maio de 2025).

Amara ao repetir enfaticamente nessa fala a expressão “inúmeras, inúmeras, inúmeras, inúmeras, inúmeras vezes”, me faz perceber a exaustão de quem precisou, sucessivamente, desviar-se. A ida ao banheiro precisa ser calculada e planejada, pois são muitos os riscos envolvidos em algo que deveria ser simples, como de fato é para algumas pessoas que se inserem na norma. O uso do banheiro de acessibilidade, nesse caso, é uma estratégia consciente por uma ausência generalizada de segurança.

O deslocamento constante do corpo além da busca de privacidade, é também uma imposição por invisibilidade. Cruzar com outras pessoas dentro do banheiro implica risco e o risco exige que ela se antecipe. O corpo age antes que algo aconteça, mas carrega a tensão de que algo sempre pode acontecer. O espaço de uso coletivo se transforma num território interditado, mesmo quando não há proibição.

Assim, em vez de promover a plena integração de pessoas trans e travestis nos espaços já existentes, tentativas de criações de leis que restringem seu acesso aos banheiros, como é o caso do Projeto de Lei nº 201/2023 aprovado pela Câmara de Vereadores de São Luís, ou propõem-se soluções segregacionistas, como os “terceiros banheiros”, que reforçam a ideia de que suas identidades são anômalas e, por isso, devem ser confinadas a um espaço separado (Périco, 2021).

Por se tratar de uma instituição federal, a Universidade Federal do Maranhão não se submete, do ponto de vista jurídico, às determinações de leis municipais. No entanto, os efeitos simbólicos e políticos da aprovação de uma norma como essa extrapolam sua vigência legal. Ao legitimar institucionalmente a ideia de que mulheres trans representam uma ameaça,

o poder público não apenas alimenta discursos de ódio, mas amplia o campo de atuação da transfobia cotidiana, inclusive nos espaços universitários. A legislação atua, assim, como reforço à subalternização de identidades trans e travestis, fragilizando ainda mais a possibilidade de convivência segura e digna para essas pessoas.

Cabe destacar que esta tese não se propõe a realizar uma análise jurídica ou constitucional da legalidade da lei aprovada, mas sim refletir sobre o contexto em que ela emerge e o que ela revela sobre o papel do Estado na produção e intensificação da exclusão de pessoas trans e travestis. Em vez de proteger, o que se observa é a construção de uma arquitetura legal voltada à negação do direito de existir. Trata-se de uma decisão que transforma a transfobia em política oficial, violando não só princípios constitucionais, mas também qualquer possibilidade de reconhecimento social de dignidade e pertencimento para corpos que rompem com a norma cisgênera.

Nessa mesma linha segue a proposta de criação de banheiros exclusivos para pessoas trans e travestis, muitas vezes apresentada como solução inclusiva. Essa ideia produz um efeito contrário, pois reafirma a separação e legitima o olhar que já marginaliza. Desse modo, conforme analisa Périco (2021), essa suposta neutralidade carrega o desejo de isolamento e vigilância, funcionando como um dispositivo de contenção disfarçado de acolhimento. Andrade (2015), Nascimento (2023) e Silva (2023) também destacam que esse tipo de medida não enfrenta o constrangimento cotidiano vivido por pessoas trans e travestis, mas o desloca, mantendo o desconforto e a segregação em outros moldes.

A proposta do chamado “terceiro banheiro” revela-se como arquitetura do estigma, pois reserva um espaço à parte para os corpos considerados inadequados aos padrões normativos. Acredito que essa sugestão provoca uma espécie de higienização simbólica, uma vez que ao ignorar a reivindicação por convivência plena nos espaços comuns, essas iniciativas deslocam o foco da política de reconhecimento para um gesto de silenciamento. O que as pessoas trans e travestis afirmam, com persistência, não é o desejo de um lugar separado, mas o direito de estar onde qualquer pessoa pode estar, sem ser reduzida a um desvio que precisa ser contido.

Sobre essa questão a ANTRA (2023) aponta que tais propostas não partem das demandas da população trans, mas sim da tentativa de criar soluções paliativas para um problema de exclusão estrutural. Para a entidade, essa alternativa opera como um mecanismo de segregação institucionalizada, reafirmando a marginalização e o estigma, reforçando a lógica de que essas identidades não pertencem legitimamente aos espaços marcados pelo binarismo de gênero. Assim, a ANTRA defende que o direito ao uso do banheiro deve estar

assegurado com base na identidade de gênero da pessoa, garantindo o acesso aos espaços comuns e não sua remoção para zonas apartadas que apenas reproduzem violências simbólicas e materiais.

Essa crítica da ANTRA encontra ressonância na análise de Nascimento (2023), que adverte para o risco de transformar o banheiro unissex em uma política de segregação institucionalizada. Embora a existência desse tipo de banheiro possa representar uma alternativa válida para quem deseja usá-lo, sua imposição como única possibilidade para pessoas trans e travestis repete a lógica histórica de confinamento das diferenças em espaços delimitados.

A autora recupera a noção de “multiculturalismo diferencialista”, proposta por Vera Candau (2008), para evidenciar como o reconhecimento das diferenças, quando associado à separação compulsória, sustenta dinâmicas de exclusão que lembram práticas de *apartheid*. Para Nascimento (2023), o direito ao uso dos banheiros deve estar vinculado à identidade de gênero de cada pessoa e não ser condicionado pela existência de um espaço tido “neutro”.

Portanto, a consequência de tudo isso é o fortalecimento de um sentimento de não pertencimento ao espaço, uma vez que essas pessoas estão na universidade como estudantes legalmente reconhecidas, mas não conseguem acessar os espaços que, teoricamente, deveriam estar assegurados a quem possui esse mesmo status. Em uma instituição que se propõe democrática, plural e inclusiva, o fato de que uma parcela dos seus estudantes não possa usar o banheiro com segurança e dignidade revela o abismo entre o discurso institucional e a realidade vivida por esses corpos.

A violência institucional, mesmo quando não se apresenta de forma explícita, opera com precisão e constância e justamente por isso precisa ser nomeada, denunciada e desmontada. O problema não está apenas na ausência de adaptações pontuais, mas na própria lógica de um espaço que historicamente foi edificado para normatizar e excluir tudo aquilo que foge ao padrão hegemônico. Reconhecer que a universidade foi construída sobre estruturas que subalternizam determinados corpos é o primeiro passo para perceber que essa exclusão se perpetua nos pequenos gestos, nas omissões e nos detalhes mais banais do cotidiano.

Ainda assim, é nos gestos cotidianos de resistência que pessoas trans e travestis desafiam a arquitetura normativa que organiza os espaços. Nesse sentido, Preciado (2019) propõe que o banheiro opera como uma prótese de gênero, um dispositivo que não apenas separa corpos com base em funções biológicas, mas que também impõe formas de existência. Sua estrutura materializa expectativas de comportamento, por exemplo, o mictório pressupõe

a posição vertical na parede, reiterando a masculinidade cis, a ausência de espelhos e portas em certas áreas, somada à sinalização rigidamente binária, molda uma experiência que produz o sujeito considerado legítimo ao mesmo tempo em que torna inviável a presença de quem escapa a essa forma.

É nesse ponto que a discussão sobre os banheiros na UFMA se conecta à produção de políticas de permanência. O acesso ao banheiro é um marcador da possibilidade de estar na universidade como sujeito pleno. Quando esse acesso é negado ou condicionado, o direito à permanência é comprometido, pois, nesses casos, a exclusão não se dá apenas pela porta de entrada, mas pelos corredores, pelas salas, pelas interdições simbólicas que impedem a circulação livre de certos corpos. E o banheiro, nesse contexto, é o espaço onde a necessidade mais básica colide com a norma mais rígida.

É preciso, portanto, incluir na discussão sobre o “direito ao banheiro”, o “direito à presença”. Permitir que pessoas trans e travestis usem o banheiro que condiz com sua identidade de gênero é o mínimo, não o máximo. É o ponto de partida para repensar a universidade como espaço de diversidade real e não apenas proclamada. Isso implica, como defende Nascimento (2023), enfrentar os discursos sutis da exclusão, os silêncios institucionais e as estruturas simbólicas que sustentam a violência cotidiana. Implica também reconhecer que a transfobia não se manifesta apenas em agressões diretas, mas na recusa em escutar, acolher e transformar os espaços à luz das experiências de quem mais sofre com sua rigidez.

O cenário já seria extremamente ruim se encerrasse esse trabalho exatamente aqui, mas, infelizmente, a violência que recai sobre pessoas trans e travestis não se limita à exclusão e ao assédio em espaços físicos, como mostrei até aqui. Ela também se manifesta de forma mais sutil, mas igualmente brutal, no campo do saber, onde a ausência de suas referências e epistemologias nos currículos universitários age como mais um mecanismo de apagamento, como veremos no próximo tópico.

7.3 Epistemologias trans e travestis no currículo universitário: “quem são as pessoas trans que estão dentro das ementas?”

Se a violência em espaços físicos como os banheiros demonstra uma exclusão material e cotidiana, a ausência de epistemologias trans e travestis no currículo universitário revela uma forma de apagamento simbólico e estrutural. A universidade, para além de suas paredes, é também um espaço de produção de conhecimento e a percepção de relevância curricular,

conforme descrita no Modelo da Motivação da Persistência de Tinto (2017), desempenha um papel fundamental na decisão do estudante de permanecer no curso.

No entanto, para estudantes trans e travestis, essa relevância é constantemente negada. Eles se veem em um ambiente onde suas identidades, histórias e saberes são sistematicamente ignorados. A percepção de relevância curricular, conforme Tinto (2017), está relacionada à maneira como o estudante interpreta a utilidade e a pertinência dos conteúdos e experiências ofertados no curso em relação aos seus objetivos pessoais e profissionais. Quando o estudante identifica, nas disciplinas, nos temas abordados, nas práticas pedagógicas, nos projetos de pesquisa etc., elementos que dialogam com sua trajetória, identidade e expectativas, tende a desenvolver maior disposição para o engajamento acadêmico.

No entanto, essa percepção não é homogênea entre estudantes, pois está condicionada a seus interesses, experiências prévias e horizontes de sentido. Para estudantes trans e travestis, cuja presença na universidade ainda é marcada por disputas por reconhecimento e visibilidade, a ausência de temas, autores, projetos e epistemologias trans e travestis nos currículos pode reforçar o sentimento de não pertencimento e ser mais um fator contribuindo para a desmotivação em permanecer no curso.

O que ocorre, segundo Oliveira (2023a) é um apagamento sistemático das discussões sobre raça, gênero e sexualidade nos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, evidenciando a forma como a produção do conhecimento se ancora em uma suposta neutralidade que, na prática, reproduz hegemonias. As ementas das disciplinas tendem a privilegiar referências de homens brancos, cisgêneros e heterossexuais, tratados como representantes universais da humanidade. Contudo, o que se apresenta como universal é, na verdade, uma marca específica de pertencimento social que permanece invisibilizada, justamente para manter-se como norma. Ao não nomear os marcadores identitários desses autores, reforça-se a ideia de que raça, gênero e sexualidade só precisam ser mencionados quando se desviam da norma, contribuindo assim, para a naturalização de uma epistemologia cisheterobranca e masculina como neutra, objetiva e válida para todos os sujeitos.

Essa invisibilidade de suas existências nos debates acadêmicos, nos referenciais bibliográficos e nas produções científicas invisibiliza sua presença e limita suas perspectivas de inserção como sujeitos do conhecimento. Assim, fomentar a percepção de relevância curricular exige mais do que metodologias ativas ou conteúdos atualizados, ela requer um compromisso ético e político com a pluralidade de existências que compõem o corpo discente.

Quando professores e instituições reconhecem e incorporam os saberes de grupos historicamente subalternizados, como as pessoas trans e travestis, contribuem para construir

uma universidade em que a permanência dessas pessoas não seja marcada apenas por processos de resistência, mas por processos de transformação de espaço, pessoas e conhecimentos acadêmicos.

Nessa perspectiva, é fundamental que os currículos dialoguem com as complexidades e multiplicidades da vida real, rompendo com a lógica eurocêntrica, branca e cisheteronormativa ainda enraizada na produção acadêmica. Essa lógica atua nas instituições regulando tanto os fundamentos epistemológicos quanto os dispositivos institucionais responsáveis pela produção e validação dos conhecimentos.

A ausência de autorias trans e travestis e de suas epistemologias nos currículos da educação superior não é uma questão de escolha qualificada de conteúdos ou nomes, mas trata-se de um mecanismo mais profundo de silenciamento, que atualiza dispositivos históricos de apagamento, hierarquização e deslegitimação de saberes que emergem de corpos e existências tidos como fora do lugar da normalidade. Esse processo é descrito por Nascimento (2023) como um verdadeiro epistemicídio, sustentado por uma ciência normativa comprometida com a manutenção de uma ordem social que, ao mesmo tempo em que nega reconhecimento, impõe formas de violência simbólica e material sobre corpos transvestigêneres.

Essa exclusão epistemológica é percebida por estudantes trans e travestis no cotidiano de sua formação na UFMA, como mostra as falas de Megg Rayara e Letícia Nascimento:

Temos também uma necessidade de se encontrarmos enquanto conhecimento teórico. A gente não estuda nenhum autor trans, literalmente, em todos os cursos. Não há um único curso que a gente faça o estudo. Seja um autor trans ou qualquer um autor cis que debata sobre a questão de gênero e diversidade. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Na questão tanto de ter essa ausência de conhecimento teórico da diversidade, também projetos de extensão sobre isso, também palestras, cadeiras sobre isso, cadeiras que sejam até obrigatórias. Eu sei que tem algumas optativas, não com esse recorte de gênero, da diversidade de gênero, mas sim sobre o recorte da sexualidade e da comunidade LGBT não tem (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

A alteração da grade curricular, assim, foi uma discussão ainda bastante superficial, até porque tudo que nós temos da grade curricular de todos os cursos é uma visão bem eurocêntrica. São sempre autores antigos, são sempre autores europeus, norte-americanos. E faz necessário essa decolonialidade, porque nós temos autores latinos incríveis, nós temos autores asiáticos incríveis, nós temos autores, em

especial, muitos incríveis no continente africano. Enfim, faz necessário essa decolonialidade, até porque já são pensamentos anteriores, já são pensamentos antigos. E já estamos ainda atrasados, pelo menos um século de pensamento. (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

É uma ideia muito romantizada, de dizer que a gente vai ter que empurrar esse tema goela abaixo da universidade, porque isso não tá na ementa, isso não tá... quem são as pessoas trans que estão dentro das ementas? (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Como é que eu vou me sentir pertencente se dentro da ementa da disciplina eu não tenho uma autora trans ou um autor trans, ou uma autora negra ou um autor negro, alguém que fale sobre a realidade do Maranhão? (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

A ausência de autorias trans e travestis nos conteúdos curriculares é vista por Megg como um silêncio contínuo que acompanha toda sua trajetória universitária. Ao afirmar que “a gente não estuda nenhum autor trans, literalmente, em todos os cursos. Não há um único curso que a gente faça o estudo”, ela denuncia uma estrutura que se organiza para excluir e, ao mesmo tempo, dissimular essa exclusão sob a aparência de uma seleção neutra de conteúdos. Essa ausência é sentida como um detalhe técnico da formação e como um apagamento que atravessa corpo, identidade e desejo de reconhecimento. A sensação de procurar e não se encontrar em nenhum espaço teórico amplia a distância entre estudante e universidade, que passa a operar como um campo de afirmação de verdades nas quais ele não cabe.

O afastamento é agravado quando Megg percebe que o silêncio se estende para além do currículo obrigatório, ou seja, o que está ausente nas disciplinas também falta nos projetos de extensão, nas palestras, nas discussões públicas. Ela já não está mais perguntando por que não existe, nem sugerindo que se crie, sua fala é uma constatação e um diagnóstico sobre uma universidade que se afasta da diversidade pela omissão de conteúdos e pela recusa ativa em permitir que certos temas façam parte da vida acadêmica.

Nesse cenário, a institucionalização da exclusão ocorre também pela forma como essas temáticas são relegadas a disciplinas optativas, quando muito, como se fossem assuntos periféricos que não merecem ocupar o centro do debate formativo. Assim, quando Megg ressalta “tem algumas optativas, não com esse recorte de gênero, da diversidade de gênero”, mas apenas referências vagas à sexualidade evidencia o quanto até mesmo o que é apresentado como avanço está preso a uma lógica de diluição e apagamento.

Portanto, a exclusão de temas e autorias trans e travestis dos currículos universitários se articula a um projeto político de controle do conhecimento, que estabelece fronteiras rígidas sobre quem pode falar, o que pode ser dito e sob quais condições o saber é reconhecido como legítimo. Iazzetti (2024) demonstra como essa violência se manifesta tanto na limitação da presença trans e travesti à condição de objeto de estudo, quanto na recusa da universidade em reconhecer esses sujeitos como produtores de conhecimento. O regime de validação acadêmica, nesse contexto, não apenas silencia, mas nega a possibilidade de existência de outras formas de saber que não estejam ancoradas nas normatividades cisgênero e colonial.

Esse sistema de exclusão ganha ainda maior densidade quando se observa sua articulação com as desigualdades de raça, classe e gênero. A interseccionalidade, conforme problematizada por Iazzetti (2024), revela que a experiência trans e travesti na universidade é tensionada por múltiplos atravessamentos estruturais que determinam as condições de entrada, permanência e reconhecimento no espaço acadêmico. Assim, a exclusão epistemológica também faz parte dos processos operados pela pedagogia da violência, conforme analisado por Andrade (2015), nos quais é negado o reconhecimento de identidades trans e travestis enquanto pessoas e enquanto produtoras de conhecimentos.

Oliveira (2023a) mostra que uma das estratégias sofisticadas de manutenção do poder epistêmico pela cisgeneridade branca e heterossexual é a sua não nomeação enquanto construção social, como se seus corpos, suas vivências e o lugar que ocupam nas relações de poder fossem naturais. Assim, ao se posicionarem como neutras, universais e desprovidas de marca, essas identidades deixam de ser percebidas como construções sociais e passam a representar a própria ideia de humanidade. Isso permite que seus discursos sejam aceitos como válidos para todas as pessoas, enquanto vozes trans e travestis são restringidas ao lugar do “particular”, do “marcado”, do “subjetivo”.

Desse modo, o centro epistêmico se sustenta por meio da exclusão deliberada das diferenças e pela recusa em reconhecer que toda identidade é construída e situada. O poder de falar por todas as pessoas, de definir o que conta como saber legítimo, é sustentado justamente por essa posição não nomeada, que, ao se ocultar, naturaliza a desigualdade e perpetua a exclusão daqueles e daquelas cujas experiências são visíveis, generificadas, racializadas e sexualizadas (Oliveira, 2023a).

É precisamente essa lógica de naturalização da exclusão que Megg evidencia ao apontar para a composição recorrente dos referenciais acadêmicos mobilizados nos cursos superiores. O que está em questão não é apenas a ausência de vozes trans e travestis nos

espaços universitários, mas a manutenção persistente de um repertório teórico que reafirma a centralidade do pensamento eurocêntrico e cisnormativo. Quando ela nomeia essas autorias como “sempre autores antigos”, “sempre autores europeus, norte-americanos”, denuncia um sistema que não apenas exclui, mas que ensina a não estranhar a exclusão. Esse processo é uma escolha de textos, mas também uma tentativa de produção de subjetividades conformadas à ideia de que o saber válido é sempre aquele que vem do norte global, masculino, branco e cisgênero e que todo o resto é exceção, é excesso, é ruído.

Essa crítica ultrapassa a denúncia da invisibilidade trans e travestis, pois aponta para a maneira como o próprio sistema educacional constrói e legitima um modo específico de saber, que silencia o que foge à norma e reafirma continuamente os mesmos corpos, vozes e ideias como legítimos. Assim, o problema está no conteúdo que é ensinado e na forma como ele organiza o mundo e define o que vale como conhecimento. Trata-se de um projeto de saber que, ao excluir o novo, o situado e o divergente, reforça estruturas de poder e perpetua uma cultura acadêmica em que certas existências seguem sendo sistematicamente apagadas.

O incômodo que Megg enuncia surge do confronto entre essa estrutura cristalizada e a consciência de que existem outras vozes, outras formas de pensar, outras experiências que têm sido sistematicamente mantidas fora. A menção à necessidade de uma decolonialidade é um chamado à reorganização da universidade como projeto de mundo. Quando ela diz que estamos atrasados “pelo menos um século de pensamento”, está indo além de uma questão de temporalidade dos conteúdos, o que ela quer mostrar é como existe uma lentidão das instituições em responder a saberes que desafiam as lógicas estabelecidas.

Já na fala de Letícia Nascimento fica evidente o desconforto e a indignação diante de uma universidade que insiste em manter fechadas as portas do currículo às epistemologias trans e travestis, negras e locais. Ao afirmar que “isso não tá na ementa”, ela rompe com a romantização do discurso que sugere que basta “empurrar” certos temas para dentro da universidade para que eles se façam presentes.

Sua fala revela que não se trata de uma resistência passiva, mas de um sistema ativo de exclusão que define, com base em critérios historicamente normativos, o que merece ser estudado e quem pode figurar como sujeito de saber. A pergunta “quem são as pessoas trans que estão dentro das ementas?” não busca uma resposta literal, mas escancara o vazio programado que se repete nas disciplinas, apagando sistematicamente as produções de sujeitos que fogem ao perfil cisgênero e branco que hegemoniza o cânone universitário.

A ausência de autorias trans e travestis nas ementas, apontada por Letícia, faz parte de uma estrutura curricular que opera a partir da negação deliberada da existência de

determinados corpos e pensamentos. Benevides e Lee (2018) conceituam esse processo como trans epistemicídio, caracterizado pelo apagamento sistemático dos saberes produzidos por essas pessoas, suas narrativas e suas contribuições científicas. Mesmo quando esses sujeitos estão produzindo cientificamente, são continuamente deslocados para as margens do que se considera legítimo, como se fossem ininteligíveis para o campo acadêmico. Esse mecanismo atua com ainda mais força em instituições como a UFMA, onde sequer há docentes trans, o que evidencia a manutenção de um espaço de formação regido por um pacto de cisgeneridade e branquitude.

Por essa razão, ao afirmar que não se sente pertencente quando não encontra autorias trans e travestis, negras ou que falem da realidade maranhense nas ementas, Letícia não está falando da relação íntima entre currículo e pertencimento. O que ela denuncia é um projeto de formação que exclui sujeitos antes mesmo que eles possam falar, pois silencia suas referências, suas histórias e suas possibilidades de se reconhecer como parte da comunidade acadêmica. Nesse sentido, Simão *et al.* (2023) observam que, embora os estudos sobre pessoas trans e travestis tenham se expandido nos últimos anos, esse campo foi majoritariamente construído por pesquisadores cis, que mantinham esses corpos no lugar de objeto.

A presença de pessoas trans e travestis como autoras, pesquisadoras e docentes tem sido fundamental para tensionar as estruturas acadêmicas que historicamente lhes negaram reconhecimento. Esse movimento, no entanto, ainda ocorre sob as profundas desigualdades institucionais e em número extremamente reduzido. Foi apenas em 2012 que Luma Nogueira de Andrade se tornou a primeira travesti a concluir um doutorado no Brasil, abrindo caminho para outras trajetórias igualmente pioneiras, como a de Megg Rayara, primeira travesti negra doutora e de Lauri Miranda Silva, primeira mulher trans doutora em História. Mesmo assim, a ANTRA (2024) estima que o número de doutoras trans e travestis no país não chega a 30, mesmo considerando aquelas que passaram pela transição durante ou após o doutorado. Esses dados revelam não apenas a sub-representação, mas o efeito brutal de um sistema acadêmico estruturado para inviabilizar a permanência de pessoas trans e travestis nos níveis mais altos da formação intelectual.

No caso da UFMA, não encontramos dados públicos com recorte por identidade de gênero que indiquem quantas pessoas trans e travestis estão matriculadas ou concluíram mestrado e doutorado em programas pós-graduação *stricto sensu* da universidade. Segundo o Relatório de Indicadores de Gestão – 2024, a instituição registrou 2.578 estudantes matriculados em pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, conforme o quadro que

consolida a totalidade de alunos nessa modalidade (UFMA, 2024). Apesar desse volume numérico, os relatórios permanecem agregados e não oferecem divisão por gênero, mantendo lacunas institucionais que impedem compreender a presença e a trajetória de pessoas trans e travestis na pós-graduação da UFMA.

Portanto, a fala de Letícia aponta justamente para essa desigualdade, a exclusão nos programas, a escassez de referências, a ausência de corpos trans e travestis nas salas de aula como docentes e o silenciamento das realidades locais e negras são parte de um mesmo projeto de conhecimento que define quem importa e quem não tem lugar. O sentimento expresso em sua pergunta não é somente individual, mas coletivo. Seu diagnóstico não falha, pois enquanto o currículo seguir normatizando quem pode produzir e transmitir conhecimento, a promessa de inclusão continuará sendo apenas um discurso deslocado da prática.

Letícia Nascimento ainda marca profundamente o sentimento de se ver enquanto produção e conhecimento dentro da universidade.

Quando eu entrei no curso, que perguntaram assim, ah, o que vocês têm vontade de escrever sobre? E eu falei que eu queria escrever sobre mulheres trans encarceradas. E aí as respostas eram, “não, acho que esse tema é pro futuro, tu não vai conseguir escrever sobre isso agora, pensa nisso em um outro momento”. E eu fiquei assim, gente, tem alguma coisa errada na universidade, não é pra gente exercer o pensamento e escrever sobre o que a gente quiser. Isso no meu primeiro período, nosso primeiro período de serviço social, muito inocente. E aí eu fui descobrir que é porque nenhuma professora saberia lidar com essa temática. E eu acreditei que mulheres trans fosse mais fácil porque já tinha grupo de gênero, professoras super antenadas em gênero, sabe falar tudo sobre gênero, tinham três professoras que tinham esse baluarte de falar sobre gênero. E nenhuma delas aceitaria me orientar, e aí eu fui descobrir o que era binaridade de gênero e que elas só saberiam falar sobre mulheridade e mulheridade cis. E aí eu fui descobrir que a universidade não é esse espaço de produção de conhecimento e que isso foi uma agressão, porque naquele momento eu já tava pesquisando sobre, eu tava naquela empolgação e foi tudo morrendo. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Marx, falta sufocar a gente, mas se eu for estudar sobre Foucault, que minimamente vai ter alguma área de estudo que vai ter essa abertura para eu falar sobre pessoas trans, eu vou ter que procurar alguma pessoa específica que trabalhe essa temática, porque dentro do feudo do serviço social, você vai ter que falar sobre materialismo histórico dialético e o materialismo histórico dialético não fala sobre pessoas trans. Porque pro materialismo histórico dialético, eu enquanto pessoa

trans, eu tenho que primeiro me reconhecer enquanto trabalhadora. E aí as minhas questões de trabalhadora vão passar as minhas questões de identidade. Mas gente, quem somos nós, senão identidades? Quem somos nós? (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

A universidade não tá pronta, não é sobre as pessoas que adentram a universidade, é a estrutura que existe dentro da universidade, são os departamentos, são as professoras. [...] Nas discussões de departamentos, se a gente for falar sobre pessoas trans, a única coisa que as professoras vão se preocupar é se elas vão ter que dividir banheiro com a gente ou não. É uma coisa de dizer que elas têm uma dificuldade de, “ai, como é que trata?” Gata, você tem doutorado e você não consegue estudar alguma outra coisa para além da área que você diz que você é especialista e ainda mais, por exemplo, dentro do serviço social, que é um discurso muito grande de que, “ai, nós estamos ao lado da classe trabalhadora e o marxismo e o materialismo histórico-dialético”, gente, eu tô aqui na frente de vocês, eu não sou a expressão do materialismo histórico-dialético, eu não sou a questão social expressa aqui dentro da universidade. Vocês vão ter que fazer uma monografia sobre mim, um artigo sobre mim para entender o que eu tô falando, porque dentro da universidade parece que a letra é muito maior do que, e de fato a letra é muito maior do que a vivência, do que a vida, do que o ser humano aqui dentro. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Letícia descreve aqui um momento inaugural de ruptura entre o entusiasmo por produzir conhecimento e a constatação do lugar que a universidade reserva às pessoas trans e travestis. Ao lembrar que, logo no primeiro período do curso de Serviço Social, expressou o desejo de escrever sobre mulheres trans encarceradas e ouviu como resposta que “esse tema é pro futuro, tu não vai conseguir escrever sobre isso agora, pensa nisso em um outro momento”, ela revela que o campo acadêmico opera uma triagem que não se funda em critérios científicos, mas em um regime de controle sobre quem tem o poder de escolher o que e quem pode ser lido. A ideia de que “não conseguiria escrever sobre isso agora” aparece como um conselho pedagógico, mas carrega, em sua base, uma recusa à legitimidade do desejo epistêmico de uma estudante trans.

A surpresa diante de sua proposta de pesquisa e a impossibilidade das docentes de recebê-la expõem uma estrutura que, como aponta Nascimento (2023), não apenas marginaliza pessoas trans e travestis, mas age ativamente para restringir sua presença como produtores de sentido. O espanto, nesses contextos, é expressão de construção institucional que desconfia de saberes não cisgenerificados e responde a eles com descrédito e silenciamento.

O que Letícia revela, no entanto, é o dissolvimento de sua expectativa inicial sobre a universidade, quando diz “gente, tem alguma coisa errada na universidade, não é pra gente exercer o pensamento e escrever sobre o que a gente quiser?”. Há, nessa pergunta, o gesto de quem acreditou que a universidade seria o espaço do pensamento e que se vê diante de uma engrenagem que transforma a produção de conhecimento em campo de restrição.

Assim, ao perceber que “nenhuma professora saberia lidar com essa temática”, Letícia compreende que a cisgeneridade, mesmo entre aquelas que se afirmam comprometidas com a pauta de gênero, continua sendo o parâmetro de reconhecimento. A constatação de que havia “três professoras que tinham esse baluarte de falar sobre gênero” e ainda assim “nenhuma delas aceitaria me orientar” explicita que o discurso não basta, uma vez que ele pode ser, inclusive, um dos modos mais sofisticados de manter o controle sobre o que é legitimamente inteligível.

Essa cena se desdobra na descoberta de um limite invisível que rege o campo dos saberes, “e aí eu fui descobrir o que era binaridade de gênero e que elas só saberiam falar sobre mulheridade e mulheridade cis”. Letícia aponta, nesse momento, a evidência de que o campo dos estudos de gênero, quando conduzido sob os parâmetros da cisnormatividade, reproduz as mesmas violências que diz combater. A binariedade que organiza o discurso teórico, que molda ementas, que estrutura bibliografias, também delimita o acesso à orientação, à escuta e à legitimidade acadêmica.

Quando Letícia diz que tudo aquilo que havia começado a pesquisar, com empolgação, “foi tudo morrendo”, o que está em jogo é o Odara (2020) chama de silenciamento sistemático de suas vozes e saberes de pessoas trans e travestis, por parte de uma estrutura que se protege exatamente silenciando quem pensa a partir da experiência encarnada. Essa dinâmica é uma violência que se atualiza na incredulidade e na recusa em considerar essas vozes como parte legítima da comunidade acadêmica, ou seja, a universidade opera ativamente para restringir todas as formas de reconhecimento de diversidade.

O que Letícia vivenciou é o prolongamento de uma pedagogia que impõe à pessoa trans e travestis a tarefa de se desidentificar para ser reconhecida como estudante. A sua fala ao nomear a rejeição que sofreu como “uma agressão”, encontra fundamento nessa ideia. A recusa em orientá-la, o silenciamento do seu tema, a deslegitimação do seu desejo de produzir, tudo isso compõe uma arquitetura que opera sobre sua trajetória e subjetividade. O que morre ali não é só um projeto de pesquisa, mas o próprio direito de ser alguém que pensa e escreve a partir de si.

Nesse caso, quando Letícia traz “Marx, falta sufocar a gente, mas se eu for estudar sobre Foucault, que minimamente vai ter alguma área de estudo que vai ter essa abertura para eu falar sobre pessoas trans”, não se trata de uma simples mudança de abordagem teórica, mas de um deslocamento forçado, pois ela precisa abandonar os estudos no seu próprio curso para encontrar algum lugar onde sua existência seja minimamente pensável a partir de algumas abordagens.

Por isso, o “feudo do serviço social” que ela menciona, não funciona apenas como metáfora, mas é uma denúncia contundente de um pensamento disciplinar fechado, que limita os horizontes epistemológicos do curso e bloqueia, uma vez que não tem pesquisa e nem tem quem oriente pesquisas sobre a temática trans, a entrada de outras formas de produção do saber. A crítica não se dirige apenas ao uso do materialismo histórico dialético, como abordagem teórica metodológica, mas à maneira como ele é mobilizado como único filtro de leitura da realidade, impedindo que outras perspectivas, como as que emergem das experiências trans e travestis, sejam sequer consideradas.

Quando afirma que para essa corrente, teria que “primeiro me reconhecer enquanto trabalhadora”, Letícia não está negando um olhar a partir das relações de classe, ela está mostrando também o quanto sua identidade e sua vivência são constantemente deslocadas para um plano secundário, como se falar de si fosse um desvio de algo maior que não pode ser questionado. O que está em jogo aqui é a impossibilidade de fazer da própria vida um caminho legítimo para o campo do conhecimento e não dizer que determinadas abordagens estão erradas, apenas ocupam o lugar de domínio.

A pergunta que ela repete com ênfase, “mas gente, quem somos nós, senão identidades? Quem somos nós?”, desloca o eixo da análise para uma crítica ontológica. Há, nesse gesto, uma visão que questiona às lógicas nas quais são colocadas as identidades como algo secundário, algo que deve ser deixado de lado em nome de uma suposta totalidade política.

A recusa de Letícia em se silenciar diante das imposições do campo acadêmico expressa a afirmação de uma existência que não aceita ser traduzida pelos filtros normativos do saber institucionalizado. Sua fala exige que o reconhecimento, como produtora de conhecimento, inclua seus próprios temas, modos de pensar e formas de viver. Iazzetti (2024) aponta que a presença de pessoas trans e travestis na universidade convoca a reconfiguração dos imaginários sobre o que significa ser uma dessas pessoas no espaço do saber, não apenas como objeto de estudo, mas como sujeito epistêmico.

Essa exigência não encontra eco nos espaços institucionais, pois ao afirmar que “a universidade não tá pronta, não é sobre as pessoas que adentram a universidade, é a estrutura que existe dentro da universidade, são os departamentos, são as professoras”, Letícia escancara o modo como a recusa transpassa os sujeitos e se organiza como uma engrenagem. Não se trata de má vontade ou despreparo pontual, mas do que podemos chamar de “pacto institucional” que define os limites do dizível e do reconhecível.

Nesse contexto, a fala de Letícia traz à tona uma universidade que escolhe ignorar aquilo que desestabiliza seu funcionamento tradicional. Ao afirmar que “se a gente for falar sobre pessoas trans, a única coisa que as professoras vão se preocupar é se elas vão ter que dividir banheiro com a gente ou não”, ela aponta para uma lógica institucional que reage à presença trans e travestis com incômodo e rejeição, deslocando a discussão do campo acadêmico para o terreno das sensações corporais.

Nesse caso, o desconforto não é causado apenas pelo tema em questão, mas, principalmente, pela existência de quem o formula. A provocação que dirige às professoras, “gata, você tem doutorado e você não consegue estudar alguma outra coisa para além da área que você diz que você é especialista?”, desmonta o mito da neutralidade e denuncia o fechamento de um saber que se afirma crítico, mas que resiste a qualquer convocação que venha de fora de seus marcos normativos.

Isso fica evidente nos dados apresentados por Nascimento, Pedrozo e Motta (2024) sobre a produção *stricto sensu* a respeito de pessoas trans e travestis, os quais reforçam a gravidade dessa estrutura, uma vez que, após décadas de produção acadêmica na UFMA, apenas 11 estudos foram realizados sobre mulheres trans, sendo dez dissertações e uma única tese, diante de mais de 500 pesquisas sobre mulheres cis. Além disso, em 2024, somente duas teses sobre pessoas trans e travestis estavam sendo desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA, sendo uma delas este trabalho.

Esses números revelam o resultado de um processo histórico de epistemicídio, como nomeiam Benevides e Lee (2018), no qual é relegado aos saberes produzidos por pessoas trans e travestis, o lugar da margem acadêmica. Assim, quando Letícia afirma que, “dentro da universidade parece que a letra é muito maior do que a vivência, do que o ser humano aqui dentro”, ela deixa clara a inversão perversa entre a vida e o discurso, entre o corpo e a teoria. Sim, é possível que produzam uma monografia sobre ela, que escrevam um artigo para compreender sua existência, mas isso não pode ser feito do lado de fora da escuta, sempre a partir de um lugar que a observa, nunca que a acolhe.

O que sua fala reivindica é uma transformação profunda na estrutura que decide o que importa e quem importa nos saberes acadêmicos. O conhecimento ainda é monopólio de uma cisgeneridade que só permite a entrada da diferença se ela vier moldada, domesticada, encaixada nos paradigmas estabelecidos. A crítica de Letícia é, por isso, incontestável, ela expõe as camadas que sustentam a ideia de uma universidade “democrática” e mostra que o acesso pode até ser garantido, mas a escuta ainda é um privilégio reservado àqueles que não desestabilizam a ordem.

Portanto, somente a entrada de pessoas trans e travestis na universidade não é suficiente. É preciso que elas se sintam pertencentes a esse espaço, que se vejam nos textos, nas aulas, nas referências, nos debates e que o currículo se reconfigure a partir delas. Benevides e Lee (2018) sublinham que travestis e transexuais não querem ser apenas citadas, querem falar, ensinar, criar, teorizar e participar ativamente da construção do saber. A ciência, historicamente, negou essa possibilidade, diagnosticando corpos trans e travestis como doentes, desviantes ou abjetos. Contra essa tradição excludente, o que emerge é uma ciência de insurgência epistemológica que recusa os lugares de subalternidade e impõe novas formas de presença e autoridade no campo acadêmico.

Nesse sentido, o currículo universitário adquire uma dimensão decisiva, pois atua como um organizador de conteúdos e como um campo simbólico onde se travam disputas por reconhecimento, visibilidade e pertencimento. Ou seja, ver-se no currículo é mais do que encontrar um autor ou uma referência que compartilhe de uma experiência semelhante, é perceber que sua existência não está confinada ao rodapé do discurso científico e da história.

Entretanto, as universidades historicamente interditaram os saberes produzidos por pessoas trans e travestis, relegando-os à condição de objeto e convertendo suas experiências em capital acadêmico para pesquisadores cis. Diante disso, a reivindicação por autoria e por presença ativa na produção de conhecimento não é apenas uma demanda por inclusão, mas uma exigência de reestruturação ética do próprio campo científico (Benevides; Lee, 2018).

Nessa direção, quando autorias trans e travestis não aparecem nas leituras obrigatórias, nas discussões em sala de aula ou nos exemplos trazidos por docentes, a universidade reforça a ideia de que essas vidas não participam da produção de mundo. Esse apagamento opera como um mecanismo estrutural, pois mesmo quando a universidade se constrói teoricamente e se vende enquanto promessa de ruptura com a subalternização das diferenças, frequentemente se apresenta como espaço adoecedor, marcado por silêncios, isolamentos e práticas excludentes (Iazzetti, 2024).

A sobrecarga ainda recai sobre estudantes trans e travestis, que são constantemente empurrados à função de educadores dos próprios educadores, aquilo que Nascimento (2023) nomeou como “pedagogia do cansaço”. Assim, ao não acolher as experiências trans e travestis, o currículo estabelece barreiras que desestimulam a permanência. Nesse sentido, incorporar essas epistemologias é um movimento fundante de uma universidade que deveria se refazer no encontro com outras possibilidades de existência e de pensamento.

Sendo assim, reconfigurar o currículo é reconhecer que ele está atravessado por disputas políticas que definem quais vidas têm legitimidade para produzir conhecimento. A inserção de experiências trans e travestis amplia o universo de conteúdos e suas compreensões, mas é um movimento que exige escuta dessas pessoas, compromisso institucional real com as desigualdades históricas e a reconstrução coletiva dos sentidos dos conhecimentos válidos no campo acadêmico. No entanto, além do problema sobre o que é ensinado, temos que ver o que oferecido em termos de apoio e cuidado. A mesma lógica que apaga as existências trans e travestis nos currículos, atua para tornar o acesso à saúde universitária um novo campo de batalha, onde a teoria se choca com a dura realidade da exclusão.

7.4 O serviço de saúde universitário como dispositivo de exclusão: “quando eu consegui foi com um profissional que não entendia nada da questão trans”

Nas últimas décadas, o debate sobre o direito à saúde das pessoas trans e travestis passou a ocupar determinado espaço nas políticas públicas do Sistema Único de Saúde (SUS), impulsionado por movimentos sociais e por uma produção acadêmica crítica à cisnormatividade como regime regulador dos corpos. Esse processo culminou na formulação de ações que romperam com a lógica restritiva da vinculação exclusiva à prevenção das IST/Aids, abrindo espaço para um novo plano de atenção integral. Nesse contexto, em 2008, foi instituído o Processo Transexualizador (PrTr) por meio das Portarias nº 1.707 e nº 457/MS, a partir da habilitação de serviços em hospitais universitários e da realização de procedimentos hospitalares.

Posteriormente, a Portaria nº 2.803/2013 redefiniu e ampliou esse processo, incorporando diretrizes centradas na integralidade do cuidado, na humanização do atendimento e no acompanhamento por equipes interdisciplinares, incluindo o acesso à hormonização e às cirurgias de redesignação quando desejadas. Esse avanço se articula com a consolidação da Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, instituída pela Portaria nº 2.836/2011, que representou um marco ao

reconhecer que a equidade no cuidado exige o enfrentamento da discriminação institucional e a formulação de estratégias específicas para atender às necessidades dessa população.

Contudo, ainda que fundamental, essas políticas não conseguiram superar a lógica que historicamente associava o acesso à saúde de pessoas trans e travestis à prevenção das ISTs/HIV, como bem problematiza Pelúcio (2007) ao tratar da “sidadanização”, processo pelo qual a construção da cidadania dessas pessoas se deu a partir de interesses estatais biopolíticos de caráter epidemiológicos que culminaram na criação de identidades estigmatizadas.

Essa reconfiguração do cuidado sinaliza uma mudança paradigmática, visto que a saúde das pessoas trans e travestis não pode ser reduzida a procedimentos biomédicos, mas deve ser compreendida dentro de uma lógica que reconheça o corpo como construção histórico-social e política (Braga *et al.*, 2020). No entanto, os obstáculos concretos à efetivação dessas políticas seguem vinculados à precariedade da rede de atendimento, à escassez de formação técnica específica e à resistência de profissionais que continuam operando sob as perspectivas patologizantes.

A transgeneridade, nesse contexto, continua sendo alvo de interdições simbólicas e institucionais que atravessam o próprio campo da saúde, dificultando a garantia de um cuidado ético, acolhedor e comprometido com a dignidade humana. Por essa razão, discutir a atenção em saúde à população trans e travesti exige a criação de políticas de respeito e inclusão, bem como uma transformação profunda nas práticas, discursos e epistemologias que sustentam a produção do cuidado no campo da saúde.

Sendo assim, ao reafirmar o princípio da equidade como uma de suas principais bases, o SUS deve ser capaz de reconhecer os múltiplos marcadores de exclusão que incidem sobre essas pessoas, entre eles o gênero, a classe, a raça e a territorialidade, construindo respostas que ultrapassem a lógica disciplinar e biomédica e sejam ancoradas na escuta qualificada, no reconhecimento identitário e na afirmação da pluralidade das existências.

Diante desse cenário, o reconhecimento institucional do direito à saúde da população trans e travesti pode ser interpretado como parte de uma disputa permanente por dignidade e, principalmente, por existência reconhecida. Dessa forma, a implementação de políticas públicas voltadas para essa população, como o Processo Transexualizador e a Política Nacional de Saúde Integral de LGBT, evidencia avanços importantes. Contudo, esses dispositivos convivem com um sistema de saúde atravessado por contradições estruturais, que vão desde o subfinanciamento crônico até a ausência de profissionais qualificados e sensíveis às demandas de gênero. Diante disso, conforme demonstram Araújo (2023) e Pereira (2024), a cisheteronormatividade funciona como um vetor que se articula a outras formas de opressão,

como o racismo e a precarização da vida no capitalismo, para restringir, violar ou condicionar o acesso à saúde dessas pessoas, sobretudo daquelas que habitam os territórios historicamente vulnerabilizados.

A lógica de funcionamento do sistema público de saúde, centrada em modelos biomédicos e padronizados de atendimento, pouco se abre à escuta qualificada das experiências trans e travestis. Mesmo iniciativas que se propõem acolhedoras, como o Ambulatório de Sexualidade do Hospital Universitário (HU-UFMA), esbarram em limitações graves quando não há credenciamento para ofertar todas as etapas do processo de transição. A inexistência de um setor específico para o encaminhamento de estudantes da UFMA para o HU-UFMA e a necessidade de recorrer à divulgação informal do serviço revelam a fragilidade institucional no acolhimento dessa população dentro do espaço universitário (Silva, 2023).

Contextualizando, o Ambulatório de Sexualidade do Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão (HU-UFMA) foi criado em 2016, a partir de uma provocação da Defensoria Pública do Estado, com o objetivo de atender a demandas da população trans e travesti que enfrentavam barreiras significativas no acesso ao SUS. Inicialmente, o serviço visava exclusivamente as terapias relacionadas à sexualidade, mas, por iniciativa de duas ginecologistas, uma delas também sexóloga, passou a incorporar o atendimento a pessoas trans e travestis com enfoque em identidade de gênero, saúde, cidadania, direitos e acompanhamento pré-cirúrgico (Pereira, 2024).

Esse ambulatório foi estruturado com uma equipe multiprofissional composta por ginecologia, psiquiatria, endocrinologia, psicologia, enfermagem, assistência social e sexologia. Opera com base na Portaria nº 2.803/2013, mas não é habilitado pelo Ministério da Saúde para a realização do Processo Transexualizador completo. Isso impede, por exemplo, a dispensação gratuita de hormônios e bloqueadores³⁴, bem como a realização de cirurgias de redesignação.

Além dessas limitações, há a ausência de um fluxo formal de encaminhamento no âmbito da UFMA, fazendo com que muitas pessoas só descubram a existência do serviço por meio da divulgação informal. Letícia Nascimento, por exemplo, expressa essa ausência de

³⁴ Hormônios e bloqueadores hormonais são substâncias utilizadas por pessoas trans como parte do processo de afirmação de gênero. Os bloqueadores, geralmente administrados na puberdade, atuam inibindo a produção de hormônios sexuais endógenos (como a testosterona ou o estrogênio), impedindo o desenvolvimento de características secundárias indesejadas. Já a terapia hormonal cruzada consiste na administração de hormônios do gênero com o qual a pessoa se identifica, como estrogênio para mulheres trans e testosterona para homens trans. Esses tratamentos têm um impacto significativo na saúde mental e no bem-estar das pessoas trans, contribuindo para a diminuição da disforia de gênero e promovendo maior qualidade de vida, desde que acompanhados por profissionais capacitados e com acesso garantido pelas políticas públicas de saúde.

comunicação institucional ao afirmar que “tinha um ambulatório Lilian Flores para pessoas trans e a gente nunca tem nenhum conhecimento sobre isso, não tem um caráter informativo aqui dentro da universidade”. Já Joyce reforça as limitações do atendimento ao relatar “Esse ano que eu fui saber que tem um ambulatório para pessoas trans e travestis no hospital da UFMA, no Dutra. Mas também eles não oferecem remédios, que é o que todas querem”.

Cabe ressaltar que o Prédio Lilian Flores, conforme apontado por Letícia, é um dos centros ambulatoriais integrantes do Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão (HU-UFMA). Ele funciona como ponto de atendimento de diversas especialidades médicas dentro da estrutura descentralizada do hospital universitário, que inclui também ambulatórios de cirurgia bariátrica e dermatologia, programas de assistência ao paciente asmático e ambulatório de dor crônica, entre outros. Portanto, não se trata de um ambulatório transexualizador, mas de alguns serviços voltados para o público trans e travestis que são prestados no Ambulatório de Sexualidade que funciona no Lilian Flores.

Contudo, por mais que esse ambulatório esteja ligado ao HU-UFMA, ele não tem nenhuma parceria direta com a Diretoria de Atenção à Saúde do Discente (DASD) da UFMA, ou seja, não existe nenhum canal de encaminhamento entre a universidade e o ambulatório. Por essa razão, os encaminhamentos feitos pela DASD geralmente são direcionados para o Ambulatório Sabrina Drumond. Isso significa que um serviço, em teoria, ligado à universidade, não oferece diretamente nenhuma ação para estudantes trans e travestis da própria universidade.

A título de informação, o Ambulatório Sabrina Drumond, inaugurado em março de 2022 na Policlínica do Cohatrac, em São Luís (MA), é o primeiro serviço ambulatorial da rede estadual de saúde maranhense voltado especificamente para o atendimento de pessoas travestis e transexuais. O ambulatório oferece serviços como acompanhamento multiprofissional, hormonioterapia e suporte pré e pós-operatório, com atendimento por psiquiatras, psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros, fonoaudiólogos e endocrinologistas. Um dos diferenciais do ambulatório é a dispensação gratuita de hormônios a pessoas trans a partir dos 18 anos, de acordo com avaliação clínica, o que representa um avanço no cuidado integral à saúde dessa população, historicamente excluída das políticas públicas de saúde. A iniciativa visa garantir maior equidade e visibilidade, consolidando o SUS como um espaço de acolhimento, cuidado e respeito à diversidade de gênero (Governo do Maranhão, 2022).

Nesse sentido, conforme apontam Silva (2023) e Araújo (2023), a assistência em saúde à população trans e travesti, quando pautada no respeito à identidade de gênero, à autonomia e à escuta, pode funcionar como um dispositivo de cidadania e de reconstrução do

pertencimento social. É importante destacar que não se trata apenas de garantir procedimentos cirúrgicos ou hormonais, mas de reconhecer a saúde como um direito ampliado, que inclui o acesso à informação, o acolhimento nos serviços e a afirmação dos corpos e das existências em sua pluralidade.

Considerando esse contexto, entendemos que a saúde de estudantes trans e travestis atravessa múltiplas dimensões que impactam diretamente seu rendimento acadêmico e sua permanência na universidade. A saúde mental, por exemplo, ocupa um lugar central nesse debate. No estudo de Silva (2023), os profissionais do HU-UFMA destacam que os quadros de ansiedade, depressão e sofrimento psíquico que acometem essas pessoas não decorrem apenas de questões relacionadas à identidade de gênero no sentido do autoconhecimento, mas são, sobretudo, resultado da violência cotidiana que marca suas trajetórias, como o julgamento social, a exclusão familiar, a precarização das condições de vida e a insegurança institucional.

Essa realidade se confirma nas falas das pessoas participantes desta pesquisa, todas elas, em algum momento, relataram experiências de sofrimento psíquico e a necessidade de acompanhamento psicológico como estratégia de enfrentamento para seguir na vida. Essa necessidade de um serviço de atendimento e acompanhamento a respeito de saúde mental é percebida por Megg, quando em sua narrativa nos fala que “a gente tem necessidade desse atendimento psicológico e psiquiátrico, que eles conseguissem alinhar receitas para gente conseguir continuar estudando na UFMA”.

Reconhecer esse sofrimento como resultado de estruturas sociais e não como uma manifestação individual de desajuste, é essencial para repensar o cuidado em saúde dentro e fora da universidade. Dessa forma, a UFMA não pode conceber políticas de permanência desvinculadas da assistência à saúde dessa comunidade estudantil. O cuidado com a saúde, especialmente com a saúde mental, não deve ser tratado como algo secundário, mas como dimensão constitutiva do direito à educação e à dignidade. Somente a partir dessa compreensão é possível construir estratégias institucionais que acolham e que efetivamente sustentem a presença e a permanência de estudantes trans e travestis no espaço acadêmico.

Ressalto que o atendimento em saúde nas universidades federais está previsto no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234/2010 e transformado em política de Estado por meio da Lei nº 14.914/2024. O programa estabelece diretrizes para a promoção da permanência estudantil, incluindo ações de atenção à saúde mental, acolhimento psicológico e promoção do bem-estar integral.

No âmbito da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Resolução Conjunta nº 01-CONSAD-CONSEPE, de 14 de fevereiro de 2025, consolida os compromissos

institucionais com a saúde discente como parte do Programa de Modernização da estrutura acadêmica e administrativa. Dentre outras questões, no seu Art. 15, a referida resolução estabelece que a atenção à saúde estudantil deverá ser fortalecida a partir da ampliação das equipes de atendimento, modernização da infraestrutura física e digital, desenvolvimento de sistemas de monitoramento da saúde estudantil e estabelecimento de parcerias para viabilizar atendimentos especializados. Trata-se de uma legislação recente, cujas ações ainda estão em fase de implementação e que reafirma o compromisso da UFMA com o cuidado integral aos seus estudantes.

Entretanto, o cenário ainda presente na UFMA é da completa ausência de políticas de assistência à saúde voltada especificamente para estudantes trans e travestis. Embora a universidade já disponha de um serviço de saúde sob responsabilidade da Diretoria de Atenção à Saúde do Discente (DASD), esse serviço ainda não contempla projetos ou ações direcionadas diretamente a essa população, tampouco é reconhecido por esse grupo de estudantes como um espaço de acolhimento para suas demandas.

A ausência de iniciativas que contemplem as especificidades das pessoas trans e travestis, no caso da UFMA, evidencia a negligência institucional e aprofunda a sensação de invisibilidade experimentada dentro da própria universidade. Ainda que a nova resolução preveja a ampliação dos serviços de saúde voltados ao corpo discente, sua implementação não garante, por si só, a superação das estruturas excludentes que hoje operam no cotidiano acadêmico no que se refere à assistência à saúde. Persistem, portanto, barreiras simbólicas e materiais que dificultam o acesso pleno e o cuidado integral, sobretudo para aquelas pessoas que foram e continuam sendo colocadas nas margens, nas promessas, nas esperas, nas tentativas pelas políticas institucionais.

Esse distanciamento institucional torna-se ainda mais evidente quando, mesmo tendo conhecimento da existência do atendimento psicológico na universidade, estudantes como Joyce, relatam não se sentirem encorajadas a buscá-lo. Ela fala que “nunca tentou” utilizar esse serviço, embora “saiba que tem”, e isso revela uma lacuna informacional que compromete a construção de vínculos de confiança com os espaços de cuidado. O fato dela nunca ter utilizado nenhum serviço de saúde da UFMA, aponta para a ausência de iniciativas que se comuniquem com as especificidades de alguns grupos de estudantes e façam com que esses estudantes se reconheçam como destinatários legítimos dessas ações.

Quando a presença institucional se limita a uma oferta genérica e burocrática, sem dispositivos de escuta ativa ou estratégias de aproximação, o resultado é a inoperância prática de serviços que, embora formalmente existentes, permanecem distantes das experiências e

necessidades de quem mais precisa deles. Isso posto, conforme aponta Nascimento (2021), a ausência de políticas sensíveis à realidade das pessoas trans e travestis contribui para a permanência de estruturas institucionais que reiteram a cisgeneridade como norma, empurrando corpos dissidentes para as margens do cuidado.

Sem reconhecimento, mediações ativas e acolhimento qualificado, esses serviços deixam de operar como garantidores de direitos e passam a funcionar como dispositivos de exclusão sob a aparência de neutralidade e universalidade. Isso pode ser visto nas falas de Vicente Tchalian e Letícia Nascimento:

Quando eu busquei apoio psicológico, eu tive muita dificuldade de conseguir e quando eu consegui foi com um profissional que não entendia nada da questão trans e eu precisei explicar muita coisa para ela e muita coisa ela me rebatia, não concordava. E faltava ali para ela muito conhecimento básico dessa área. Só que assim, ela era a psicóloga no momento em que a universidade estava disponibilizando e eu não tinha muito para onde recorrer em relação a isso. (Vicente Tchalian, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

O serviço de saúde da UFMA não é uma rede de apoio. Ela se vende como, mas não é. Ah, então a solução é ele não existir? Não. A solução é ele ter uma melhora na oferta dos serviços que são dados lá dentro. E eu acredito que os funcionários nem estão preparados mesmo, sabe? Eles não têm qualificação ou capacitação nesse sentido, de atender o público que vai lá. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Ao ouvir Vicente e Letícia, eu percebo com clareza a distância entre a existência formal do serviço de saúde universitário e sua efetiva capacidade de acolher, cuidar e sustentar a permanência de estudantes trans e travestis na UFMA. O que deveria ser um direito se desfaz na prática cotidiana da exclusão, já presente em tantos outros espaços da universidade. Quando Vicente conta que precisou “explicar muita coisa” à profissional que o atendia, eu sinto a inversão brutal de papéis que marca essas experiências, pois em vez de receber cuidado, ele se vê obrigado a ensinar, a orientar alguém despreparado, muitas vezes resistente ou hostil, cuja escuta está atravessada por preconceitos e limitações institucionais. E essa realidade me coloca diante do quanto a promessa de acolhimento pode ser vazia, deixando corpos e vidas à mercê de um sistema que se diz neutro, mas que opera ativamente na exclusão.

Portanto, o atendimento, nesse caso, deixa de ser uma instância na qual estudantes depositam suas expectativas de sanar ou ao menos amenizar um problema e passa a operar como mais um dispositivo de controle e adestramento de corpos, em que a validação do

problema é condicionada à concordância do profissional com a identidade da pessoa que demanda atenção. Trata-se de um funcionamento que revela a falta de preparo de quem atende, mas vai muito além disso, ao expor a persistência de uma lógica disciplinar que produz sujeições, ou seja, corpos úteis e obedientes nos gestos e nos modos de pensar e sentir. (Foucault, 2009a).

Essa lógica perversa encontra respaldo na crítica de Paiva, Farah e Duarte (2023), para quem o despreparo dos profissionais não é um problema individual, mas um sintoma de um projeto institucional que se recusa a reconhecer determinados corpos como detentores do direito ao cuidado. A ausência de formação continuada, de espaços de escuta qualificada e de compromisso com os paradigmas de equidade, converte o serviço em um espaço de reprodução de violências, como reconhece Letícia quando diz “o serviço de saúde da UFMA não é uma rede de apoio”.

Nesse caso, como analisa Araújo (2023), o descompasso entre as normativas institucionais e a prática cotidiana evidencia que a cisheteronormatividade não foi superada, mas permanece operando como uma tecnologia de poder que regula o acesso a direitos e limita a efetividade de políticas que, em teoria, deveriam ser universais. A experiência de Vicente no serviço de saúde da UFMA expõe a ausência de preparo técnico do profissional e reafirma uma lógica patologizante, na qual o desconhecimento sobre as vivências trans e travestis não é tratado como uma falha grave, mas naturalizada como parte do exercício profissional.

Nesse caso, o atendimento realizado no interior de uma universidade pública, espaço que deveria representar o compromisso com a inclusão e o acolhimento, torna-se mais um lugar de distanciamento. O mínimo que se esperaria nessa situação, seria o esforço do profissional em superar os limites de sua formação normativa, buscando compreender realidades que escapam à lógica cisnormativa que estruturou sua trajetória na área da saúde.

Esse cenário de desamparo se torna ainda mais evidente quando Vicente afirma que “ela era a psicóloga no momento em que a universidade estava disponibilizando e eu não tinha muito para onde recorrer em relação a isso”. A fala explícita como a ausência de alternativas obriga o estudante a aceitar esse atendimento, submetendo-se à lógica da conformação como única via possível.

Nesse contexto, o cuidado não se configura como expressão do compromisso institucional em garantir que discentes tenham seus direitos respeitados de acordo com suas particularidades, o que temos é a imposição de uma única alternativa, na qual não se tem pra onde recorrer além dela. Com isso, a permanência na universidade passa a depender da

presença efetiva de políticas de acolhimento, mas também da capacidade de suportar um serviço que, em lugar de oferecer soluções dentro das especificidades de quem o procura, acaba por demandar formas silenciosas de obediência às normas.

Falando sobre o mesmo serviço, Letícia Nascimento denuncia que a assistência à saúde discente da UFMA “se vende” como rede de apoio, mas não o é. Sua crítica desestabiliza a fachada institucional de acolhimento e revela que a existência de um serviço não significa necessariamente o seu funcionamento enquanto política efetiva. Quando ela afirma que “os funcionários nem estão preparados mesmo”, identifica que o problema não se resume à quantidade de atendimentos, mas à qualidade profundamente comprometida por uma ausência de capacitação e sensibilidade.

Nessa direção, Pereira (2024) adverte que o atendimento à saúde da população trans e travesti exige mais do que a inserção de temáticas em campanhas ou a ampliação da diversidade de identidades de gênero nos instrumentos de atendimento e registro. Embora essas iniciativas representem avanços, é o deslocamento de uma ética produzida com base na cisnormatividade, frequentemente recusado de forma intencional, que se mostra essencial para um serviço de que se diz inclusivo.

Esse movimento, segundo as falas, não ocorre no serviço oferecido pela UFMA, tendo em vista que ainda está estruturado por uma lógica burocrática que fracassa em oferecer respostas efetivas às demandas dessa população, ou seja, a estrutura da DASD se mantém desarticulada com outras políticas de permanência e sequer é reconhecida pelos estudantes trans e travestis como um espaço legítimo de apoio. Isso significa que para esse grupo de estudantes, o serviço falha em sua função de garantir ou ao menos ajudar na permanência.

A análise das falas também mostra que essa negligência institucional não é um “erro de percurso”, mas parte de um sistema de exclusão que opera de maneira persistente dentro da estrutura da UFMA, a partir de uma forma de pensar cisgênera, transformando assim a oferta de serviços, que em teoria deveriam estar preparados para todos os públicos, em instrumentos de exclusão. Essa dinâmica se reproduz quando psicólogas, como a que atendeu Vicente, sentem-se autorizadas a “rebater” a vivência dele, como se sua identidade pudesse ser objeto de negação técnica.

Essa lógica excludente, fundamentada no despreparo, não se encerra na consulta, mas, como já vimos nas discussões feitas neste trabalho, atravessa a experiência universitária como um todo, tendo em conta que os corpos trans e travestis carregam diferenças que se tornam quase insuportáveis para um sistema normativo fundado na hegemonia das genitálias como definidoras de identidade (Bento, 2017). Assim, os serviços de saúde se constituem em

espaços nos quais esses corpos são interpelados pela necessidade imposta de explicação constante, de pedagogização involuntária e de negociação permanente de sua legitimidade.

Vale ressaltar que a baixa procura pelo serviço, como nos foi narrado pelas pessoas participantes desta pesquisa, decorre de um processo contínuo de afastamento provocado por experiências reiteradas de exclusão. Nessa perspectiva, Araújo (2023) analisa que o distanciamento das pessoas trans e travestis dos serviços de saúde está profundamente ligado a um histórico de violências institucionais, no qual é ensinado que buscar ajuda pode significar se submeter a situações que ferem a dignidade.

Essa perspectiva se confirma nas falas de Letícia Nascimento, Megg Rayara e Lino Arruda:

O serviço de saúde da UFMA foi uma grande decepção porque ele é um serviço basicamente de encaminhamento, lá eles não atendem nada. Porque eu acredito que atendimento, acompanhamento em saúde, em serviço de saúde você tem que ter o acompanhamento sistêmico e eu fui e falei sobre as minhas questões e tudo era encaminhamento. Então, se eu quisesse encaminhamento, eu tinha ido numa UBS, eu tinha ido já no Sistema Único de Saúde. (Letícia Nascimento, entrevista realizada em 13 de maio de 2025).

Eu fui procurar atendimento psicológico, porque eu não estava nada bem, no atendimento psicossocial aqui da UFMA, que tem lá no CEB Velho. E aí, quando eu falei que eu sou uma mulher trans, o que eles fizeram foi só me encaminhar para o Ambulatório Sabrina Drummond, dando a entender que eles não queriam tratar comigo. Eles não queriam me atender. Pelo menos foi isso que deu a entender, né? (Megg Rayara, entrevista realizada em 21 de maio de 2025).

Não usei o serviço de saúde aqui, justamente para evitar problemas. Eu cheguei nesse ponto de que várias coisas eu olhava e falava assim, não estou disposto, vou seguir aqui. Então, basicamente é isso. E tem isso, né? A gente quando começa a falar sobre várias perspectivas e a gente começa a perceber que todo mundo partilha do mesmo, se partilha do mesmo, vai falar em rede social, vai falar sobre isso, sobre aquilo. Então, boa parte da perspectiva entre essa de acessibilidade que é muito pregada, acaba não acontecendo porque se eu, enquanto pessoa trans, sei que aquele serviço é ruim, eu vou falar pro meu amigo que é ruim. Então, a diversidade que vai querer ir? não vai mais! Não vai ter porquê, entre aspas, se torna muito fácil falar sobre acessibilidade quando a diversidade não tá inclusa. (Lino Arruda, entrevista realizada em 12 de maio de 2025).

Nessas falas, percebo como as experiências vividas em determinados espaços produzem significados que influenciam a forma como outras pessoas os percebem e, por

vezes, evitam utilizá-los. A fala de Letícia Nascimento expressa uma frustração moldada pela expectativa de cuidado, que se desfaz no encontro com um serviço que, em vez de oferecer acompanhamento, transfere a responsabilidade para instâncias externas.

Ao relatar que “lá eles não atendem nada”, ela expõe a realidade de um espaço que se apresenta como serviço de saúde, mas que na prática, funciona como uma instância de deslocamento institucional, como aconteceu com ela. Desse modo, a ausência de acompanhamento contínuo, que reconheça o problema pelo qual o atendimento em saúde foi procurado e construa vínculos, denuncia uma ruptura entre o que se anuncia como política de saúde e o que se concretiza no cotidiano universitário. Sua ênfase na ideia de “atendimento, acompanhamento em saúde” revela o desejo por um cuidado sensível às complexidades das existências trans e travestis, que não se encerra no repasse de responsabilidades técnicas.

Essa experiência evidencia que garantir o acesso formal aos serviços não é suficiente. Embora, em teoria, o atendimento do DASD esteja disponível a todos os discentes, essa oferta genérica ignora as especificidades de uma população historicamente vulnerabilizada em múltiplas dimensões da vida social. Para essas pessoas, a política de saúde não se realiza por meio de protocolos burocráticos e procedimentos padronizados, mas exige uma ética do acolhimento, sustentada pela escuta atenta das vivências concretas.

Desse modo, o serviço experienciado por Letícia, ao se limitar à função de encaminhamento, reencena a lógica da desresponsabilização institucional. Ao afirmar que “se eu quisesse encaminhamento, eu tinha ido numa UBS”, ela questiona diretamente a utilidade de um serviço universitário que não oferece nada além do que já está garantido, mesmo que só formalmente, na rede pública de saúde. Não há, nesse caso, um atendimento sensível às especificidades ou um acompanhamento contínuo.

O gesto de encaminhar substitui a escuta pela transferência de responsabilidade, tornando-se um dispositivo de exclusão disfarçado de cuidado. Trata-se de uma lógica recorrente nas trajetórias de pessoas trans e travestis, marcadas por um trânsito forçado entre setores, serviços e profissionais, como se seus corpos, dores e urgências fossem sempre adiáveis e relegados a uma espera indefinida.

A fala de Megg, por sua vez, narra uma experiência marcada pela recusa ao atendimento ao procurar apoio psicológico no serviço de saúde da UFMA e se declarar como uma mulher trans. O máximo que recebe é um redirecionamento imediato, sem escuta, sem tentativa de vínculos, sem elaboração conjunta, como se o sofrimento pelo qual estava passando pudesse esperar. Essa prática constitui um claro ato de transfobia institucional, revelando completa falta de responsabilidade e ética profissional. Assim, quando Megg afirma

que “eles não queriam tratar comigo”, descreve uma violência direta à sua existência, pois, em vez de atendê-la e acolhê-la, o serviço simplesmente a tratou como um problema a ser encaminhado, transferindo a responsabilidade para outro lugar e impondo a ela mesma o encargo de buscar esse outro espaço.

Essa prática institucional descrita por Megg é expressão de um despreparo profissional que jamais deve ser interpretado como engano, sem intencionalidade, sem querer, como falha pontual, pois se trata de uma ação que é parte da estrutura formativa cisnormativa presente nos espaços de educação superior. O cuidado, nesse contexto, torna-se campo de desumanização, uma vez que o simples gesto de encaminhar sem escutar transforma o atendimento em uma prática de exclusão, em que o acolhimento é sempre adiado ou transferido e o problema que levou a pessoa a procurar o serviço é inferiorizado, colocado no lugar de pouca importância, ou seja, é desumanizado.

Adicionalmente a isso, Lino traz outra dimensão a essa crítica ao relatar a escolha de não acessar o serviço. Ao afirmar que não procurou atendimento “para evitar problemas”, denuncia uma forma de violência antecipatória, pois não é necessário vivenciar a exclusão para saber que ela acontecerá. Essa retirada “voluntária” é um mecanismo de autopreservação diante da expectativa de não reconhecimento. Portanto, a não procura por serviços de saúde oferecidos pela UFMA pelas pessoas participantes desta pesquisa, não é uma causa, mas um efeito de violências acumuladas que ensinam que buscar ajuda em determinados espaços pode significar se submeter a novas formas de humilhação (Araújo, 2023).

Isso é relatado por Lino ao apontar que, ao serem compartilhadas nas redes sociais e em conversas com amigos, as vivências experienciadas nesses espaços acabam por desmobilizar toda uma rede de possíveis usuários, justamente por receio de passarem pelas mesmas violências. Se quem procura não encontra um espaço e nem pessoas preparadas para atender, quem observa tende a se afastar.

Essa reação, causada pela visão a respeito da legitimidade do serviço, acaba por desestruturar qualquer projeto de cuidado efetivo, já que, neste caso, o afastamento de estudantes trans e travestis do serviço de saúde da UFMA se dá por uma memória coletiva de que aquele não é um espaço seguro (Pereira, 2024).

Portanto, essas três experiências expõem diferentes estratégias diante de uma mesma estrutura de exclusão. A primeira, ainda investida na busca por cuidado, se frustra com a superficialidade do serviço. A segunda, mais direta, reconhece na recusa direta uma reafirmação da cisnormatividade que estrutura os protocolos. A terceira, marcada por um saber coletivo construído nas experiências de outros, opta pela evasão como proteção. Todas,

contudo, denunciam o mesmo movimento, o da universidade que, mesmo quando oferece um serviço de saúde que poderia contribuir expressivamente para a permanência de estudantes trans e travestis, o faz sob a lógica da exceção e da precariedade. Desse modo, ao invés de se constituir como lugar de acolhimento, torna-se mais um espaço em que o corpo trans é convidado, quase que compulsoriamente, a se retirar.

8 A PESQUISA SE DESPEDE, MAS AS VOZES CONTINUAM

Chegar às considerações finais deste trabalho é, talvez, o momento mais desafiador de toda a escrita. Trata-se de tentar encerrar algo que, na realidade, permanece em movimento. O tema continua vivo nas experiências diárias de Amara, Lino, Joyce, Megg, Letícia, Luma e Vicente. Portanto, embora essa tese me atravessasse de múltiplas formas, ela não é sobre mim. Ela é, antes de tudo, sobre essas pessoas que, com coragem e generosidade, desnudaram suas trajetórias e compartilharam suas vivências, dores, medos, desejos e sonhos. Cada página carrega suas vozes, suas marcas, suas insistências em existir e é através delas que este trabalho se materializa.

Além disso, como qualquer trabalho de pesquisa, este não esteve isento das dificuldades. Porém, falar neste momento de finalização dos percalços que se apresentaram ao longo dos quatro anos do doutorado, das muitas e muitas vezes em que o desejo de desistir se fez presente, talvez também por ausência de políticas de permanência voltadas à pós-graduação, é abrir um pouco do que foi viver esse processo.

Foram noites sem dormir, dias inteiros de angústia por achar que o trabalho não estava bom o suficiente e de que eu não daria conta, por me sentir pequeno diante da imensidão do que eu queria dizer, afinal este trabalho só descobriu a “ponta do *iceberg*”. Tudo que foi discutido aqui é apenas uma pequena parte de um problema que é imensamente maior, que adentra profundamente na estrutura física, humana, normativa e cultural da universidade.

Por essa razão finalizar este texto é tão difícil, porque ele carrega tudo que me marcou e, principalmente, tudo que me transformou enquanto pesquisador e pessoa. E, embora eu ainda sinta que ele poderia ter ido mais longe, acredito profundamente que ele possa provocar mudanças, e que ajude a construir uma universidade melhor para as pessoas trans e travestis, principalmente por se tratar de uma das primeiras investigações acadêmicas com foco específico na permanência dessas pessoas na Universidade Federal do Maranhão, o que confere ao trabalho uma originalidade importante tanto para o campo dos estudos trans e travestis quanto para a história institucional da UFMA.

Assim, ao iniciar esta pesquisa, eu me propus a responder a uma questão fundamental: quais possibilidades o discurso normativo e a ação institucional, na interação com a experiência cotidiana, trazem para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e da permanência de estudantes trans e travestis em cursos superiores da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)?

Para aprofundar essa questão, meu objetivo principal foi compreender os sentidos de pertencer e permanecer na educação superior, construídos na interação do discurso normativo e da ação institucional com a experiência cotidiana de estudantes trans e travestis em um curso universitário. Para isso, estabeleci objetivos específicos, como identificar as políticas de permanência no ensino superior na UFMA relacionadas, direta e/ou indiretamente, às pessoas trans e travestis, apreendendo concepções de sujeitos de direitos, as condições de permanência e o sentido afirmativo e inclusivo da identidade de gênero; apresentar a percepção das pessoas trans e travestis estudantes ou egressas de cursos de graduação da UFMA sobre as políticas institucionais de permanência; analisar a trajetória de pessoas trans e travestis em cursos de graduação na UFMA, apreendendo motivações, expectativas, formas de participação, obstáculos, apoios (familiar, institucional, grupos sociais, individuais) e formas de resistência.

A partir dessas análises, acredito que o trabalho não só oferece uma resposta sólida à questão central, mas vai muito além disso, defendendo a tese de que a permanência de estudantes trans e travestis na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) não é garantida por políticas, estruturas e relações acadêmicas institucionais, embora possa existir alguma influência positiva do nome social, expressando-se mais como uma prática contínua de resistência individual e coletiva que se consolida em um campo de disputa constante. Essa prática política de enfrentamento e reinvenção de si afirma as limitações das estruturas cisnormativas da instituição, que falha em prover apoio e reconhecimento material e simbólico, exigindo que a UFMA realize uma profunda reestruturação de sua política de permanência.

Assim, ao longo deste trabalho, não busquei apenas levantar dados sobre evasão ou retenção, o que me interessava era escutar as histórias, as dores e as estratégias de quem, todos os dias, precisa resistir para continuar ocupando um espaço que nem sempre reconhece sua existência como legítima. Logo, desde que me propus fazer este trabalho entendi que essa não seria uma pesquisa neutra. Ela também é política por colocar no centro da análise as vozes de pessoas que costumam ser silenciadas ou apagadas pelos discursos que estruturam as instituições.

Durante o percurso ouvi relatos que me marcaram profundamente. Escutei sobre violências em sala de aula, sobre a negação do nome, sobre o medo de usar o banheiro, sobre a ausência de apoio psicológico, sobre o cansaço que se acumula até virar vontade de ir embora. Mas também ouvi sobre redes de afeto, sobre o desejo de permanecer, sobre a potência dos coletivos, sobre o orgulho de estar ali, mesmo quando tudo parece empurrar para fora.

Percebi que a permanência não é apenas uma questão administrativa ou acadêmica, ela é um campo de disputa, de enfrentamento e de criação de si. Permanecer, para essas pessoas, é sempre um ato político cotidiano, uma forma de buscar existir com dignidade nesse espaço que insiste em apagá-las. É a decisão constante de não ceder ao cansaço, de não se deixar capturar pelas estruturas que negam sua legitimidade. É também afirmar, com o próprio corpo, que a universidade precisa se reinventar para que todas as vidas caibam nela.

Desse modo, realizar esta pesquisa no contexto atual, em que os ataques às políticas de inclusão se intensificam e as vidas trans e travestis seguem sendo alvo de violência e apagamento, também foi um gesto de ousadia. Foi um modo de dizer que essas histórias importam, que essas pessoas existem, produzem, pensam, transformam. E que suas permanências, quando ocorrem, não são garantias dadas pelas estruturas institucionais, mas conquistas arrancadas com esforço, cansaço e insistência.

O campo empírico, nesse sentido, foi também um lugar de escuta comprometida, onde cada fala não era vista apenas como dado de pesquisa, mas um ato de coragem diante de um sistema que tantas vezes empurra para o silêncio. Dessa forma, os achados deste trabalho evidenciam que a permanência de pessoas trans e travestis na UFMA é atravessada por um conjunto complexo de exclusões simbólicas, materiais, institucionais e emocionais. As entrevistas analisadas mostraram que o cotidiano dessas pessoas nos espaços acadêmicos está marcado por experiências de apagamento curricular, de negligência nos serviços de saúde universitários, de violências em sala de aula, de ausência de políticas específicas de assistência estudantil com recorte de gênero e de uma sensação constante de não pertencimento.

Ao longo da análise, tornou-se evidente que as políticas de permanência, quando existentes, não dão conta das demandas específicas dessa população. A universidade opera, muitas vezes, com uma lógica que burocratiza o acesso aos direitos e reproduz práticas institucionais que reforçam a desistência. Contudo, as pessoas participantes desta pesquisa não se resumem e nem se colocam apenas no lugar de dor e passividade. Elas também constroem caminhos e lutas. Há uma prática da resistência presente em cada uma de suas experiências, uma recusa em aceitar o lugar da margem como destino. Essa permanência que se constrói, mesmo quando tudo força para o contrário, é também produção de vida, de saber, de transformação institucional.

Em vista disso, ao me debruçar sobre os documentos institucionais da UFMA, ficou evidente que não há menções específicas nas normas que regulam a instituição e nem recortes de gênero que reconheçam as desigualdades enfrentadas por estudantes trans e travestis. O

que se observou é uma estrutura assistencial desenhada para um sujeito genérico, que ignora os atravessamentos de identidade, corpo e vivência. Essa ausência revela uma universidade que ainda não se comprometeu, de fato, com a diversidade que diz defender.

Diante disso, apesar da presença formal de programas de assistência estudantil, foi possível ver que ainda falta um compromisso concreto da UFMA com as especificidades das identidades trans e travestis. A ausência de critérios afirmativos, a invisibilidade nos instrumentos de coleta de dados e a frágil articulação entre os setores revelou uma política que falha em alcançar quem mais precisa. Não estamos falando apenas de ampliar o acesso aos recursos existentes, mas de reposicionar a universidade frente à urgência de reconhecer que sua omissão contribui para a produção cotidiana da exclusão.

Ainda nessa perspectiva, um ponto crucial que me levou à reflexão é a constatação de que a política de nome social da UFMA completou dez anos de aprovação em 2025 e a sua garantia formal como direito tem coexistido com a experiência constante de negação do próprio direito que ela assegura. Diante desse cenário, as experiências das pessoas participantes mostram como essa política, apesar de formalmente instituída, ainda não se materializa de maneira plena na vida universitária. As falhas de implementação, os silenciamentos normativos, os entraves nos sistemas e, sobretudo, o despreparo institucional, colocam estudantes trans e travestis em situações de exposição e constrangimento que jamais deveriam ocorrer em um espaço que se pretende educativo e inclusivo.

Afinal, se a universidade não é capaz de reconhecer algo tão básico quanto o nome pelo qual alguém deseja ser chamado, o que mais ela está deixando de reconhecer? O que mais está sendo recusado, negligenciado, apagado? É doloroso constatar que uma política que deveria proteger, tantas vezes se transforma em mais uma barreira. Mas, ao mesmo tempo, é justamente essa dor e esse sentimento de injustiça que move o desejo de mudança e fortalece a luta de estudantes trans e travestis por uma universidade que se comprometa com a construção de espaços nos quais as múltiplas existências sejam, de fato, respeitadas e reconhecidas.

Aprofundando essa perspectiva, ao retomar as memórias escolares compartilhadas pelas pessoas participantes, fui envolto pela dimensão profunda das marcas que a educação básica pode deixar nos corpos e subjetividades de pessoas trans e travestis. E, de fato, escutar esses relatos é reconhecer que o desejo de entrar na universidade não nasce apenas da vontade de estudar, mas da necessidade de fugir. Fugir do controle familiar, das agressões cotidianas, da constante sensação de não pertencimento, das normas religiosas. A universidade, nesse sentido, aparece como promessa de liberdade, como lugar de possibilidades.

Nesse contexto, o que as narrativas nos ensinam é que essas pessoas aprendem a resistir e lutar por sua permanência muito antes do ingresso na universidade. Ela começa na infância, no momento em que o corpo dissidente é censurado, silenciado, punido por existir fora da norma. E, ainda assim, essas pessoas seguem. E seguem porque recusam a lógica da desistência e acreditam que merecem ocupar os espaços, mesmo quando esses espaços insistem em lhes dizer o contrário.

A persistência dessas pessoas em ocupar os espaços, conforme mencionado, encontra seu ápice e também seus maiores confrontos na universidade. Nesse contexto, entre todos os espaços da universidade, a sala de aula deveria ser aquele no qual o conhecimento circula com liberdade e onde a dignidade de cada pessoa é condição para o aprendizado. No entanto, o que escutei ao longo dessa pesquisa me mostrou que para estudantes trans e travestis, esse espaço ainda é marcado por violências cotidianas que ferem o corpo, o nome, a existência. São violências que se acumulam, que silenciam, que adoecem. Mesmo diante disso, o que vemos também são pessoas que não se dobram. Pessoas que enfrentam, que se posicionam, que educam a universidade mesmo quando deveriam estar ali para aprender.

Essa capacidade de não se curvar aparece em cada gesto de resistência, como ao recusar responder a um nome que não lhe pertence, ao abandonar uma disciplina como forma de autopreservação, ao construir redes de apoio entre colegas ou ao enfrentar quem desrespeita sua identidade. Esses movimentos também são formas de afirmar as existências em um espaço que insiste em colocá-las à margem. No entanto, não se trata de romantizar a resistência. Seria desejável que ela não fosse necessária. O que se evidencia é que resistir cansa, cobra, fere. Mas também ensina, pois revela, com força, que a universidade precisa ser transformada porque do modo como está, ainda não é para todas as pessoas.

Um exemplo marcante dessa ausência de inclusão e da necessidade urgente de transformação é o uso dos banheiros na UFMA. Falar sobre isso é como tocar em uma ferida que muitos sequer imaginam existir. Foi apenas com o tempo, escutando atentamente cada pessoa que participou da pesquisa, que compreendi que há espaços na universidade que comunicam, de forma implícita e explícita, que certos corpos não são bem-vindos. O banheiro, que deveria ser um local neutro, voltado a uma necessidade básica comum a todas as pessoas, torna-se, para pessoas trans e travestis, um território de medo, cálculo e desconforto. Como se a simples presença desses corpos ali infringisse uma norma inviolável, porém violentamente imposta.

Mas não se trata “apenas de um banheiro”? Quando falamos de pessoas trans e travestis, a função original deste espaço se esvazia diante das camadas de exclusão que ele

carrega. O banheiro se transforma em lugar de vigilância e controle, de afirmação das normas cisgêneras e de negação do pertencimento. Essa exclusão não fere apenas o corpo físico, ela atinge o direito ao cotidiano, à circulação livre, à vivência plena. Revela que a universidade ainda insiste em manter dispositivos que regulam quem pode ou não existir em seus espaços mais ordinários. E talvez o que mais marcou nessa questão é perceber que, diante dessa violência tão banalizada, as pessoas não deixaram de permanecer. Algumas se reorganizam, outras criam rotas alternativas, há quem evite, quem suporte, quem resista em silêncio ou em voz alta. E cada uma dessas é uma forma de dizer “eu não vou desaparecer”.

Nesse mesmo movimento de questionar o que sustenta ou impede a permanência, ao olharmos para os currículos dos cursos, nos faz perceber outra camada de violência, a exclusão epistemológica. A cada fala, a cada ausência nomeada, fui compreendendo que o problema não é apenas quem entra na universidade, mas o que encontra quando chega. A ausência de autorias trans e travestis, a recusa em orientar pesquisas que escapem à norma, a dificuldade institucional em acolher saberes que desafiam o *status quo*, tudo isso compõe um campo de apagamento que também desestimula a permanência.

O currículo, que deveria ser espaço de encontro e abertura, ainda opera como um filtro rígido de quem pode pensar, ensinar e ser referência. Nesse sentido, podemos afirmar que é preciso disputar os sentidos do conhecimento e reivindicar a presença plena dessas existências nos textos, nas aulas e nos lugares de fala, uma vez que permanecer também é se ver como parte daquilo que se aprende e se produz.

Assim, em meio a tantas camadas que perpassam a permanência de estudantes trans e travestis na UFMA, a dimensão da saúde se impôs com uma força dolorosa. O que eu li e, principalmente, o que ouvi, me fez perceber o quanto a assistência à saúde, especialmente nos moldes como tem sido estruturada na universidade, acaba por reforçar uma lógica de exclusão que já se apresenta em outras esferas da vida acadêmica. A ausência de formação, o despreparo técnico e a negligência institucional são expressões de uma estrutura que insiste em operar segundo a cisnormatividade, colocando os corpos trans e travestis no lugar da explicação, da espera e, muitas vezes, da desistência.

Essa percepção nos faz entender que o cuidado, para ser verdadeiro, precisa ter compromisso e esse compromisso não pode ser ocasional, nem condicionado ao esforço individual de quem atende. Ele precisa ser parte da política, da formação, da escuta e da responsabilidade institucional. Quando essas optam por não buscar ajuda, quando sentem que serão julgadas, mal compreendidas ou simplesmente ignoradas, há um sinal claro de que a política universitária de saúde falhou. E quando essa falha se soma às outras tantas que já

marcam a trajetória de permanência, compreendemos porque resistir, mais uma vez, é a única saída possível.

Na minha perspectiva, as narrativas que sustentam este trabalho deixaram evidente que o desejo de desistir do curso não surge de uma falta de vocação ou de empenho pessoal. Esse desejo, tantas vezes silenciado ou camuflado, emerge como resposta à sobrecarga de exclusões simbólicas e materiais acumuladas no cotidiano acadêmico. Há um esgotamento que se instala diante de uma universidade que não pensa essas existências em seus projetos, que não reconhece a urgência de políticas de permanência específicas e que insiste em manter estruturas cisnormativas como norma.

O cansaço de permanecer num espaço que constantemente sinaliza que esse não é o seu lugar, muitas vezes, se torna maior do que o desejo de continuar. E isso precisa ser dito com todas as letras, não é a desistência que deve ser culpabilizada, mas sim a universidade que erra em criar condições reais e efetivas para que esses corpos sigam.

De fato, a ausência de reconhecimento institucional, o descaso com as demandas específicas, o silêncio diante das violências e a escassez de políticas de acolhimento desmotivam e desumanizam estudantes trans e travestis na UFMA. Assim, posso afirmar que a universidade, tal como está estruturada, ainda opera como um espaço seletivo, que exige o apagamento de singularidades como condição para permanecer.

Diante de tudo isso, é inevitável não reconhecer que a permanência só tem sido possível por força da resistência, da construção de redes e da própria teimosia de existir. E mesmo assim, muitas vezes, essa força não é suficiente para sustentar o enfrentamento cotidiano. Portanto, pensar políticas de permanência não pode se limitar à ampliação de auxílios financeiros ou retóricas de diversidade, é preciso transformar profundamente a forma como a universidade se constitui como espaço de produção de pertencimento.

Sendo assim, ao observar os diversos sentidos atribuídos à permanência nas falas das pessoas participantes deste estudo, torna-se claro que as motivações que a sustentam envolvem desde a obtenção de um diploma, a projeção de um futuro possível, até disputas políticas e vínculos afetivos que ressignificam a relação com o espaço universitário. Esse desejo de permanecer, portanto, não se apoia nas condições institucionais existentes, mas resiste a elas, o que demonstra uma dimensão estrutural sistematicamente negligenciada pelas políticas da universidade.

Reconheço que esta pesquisa tem limites. Não seria possível dizer tudo nestas páginas, nem abarcar todas as experiências que atravessam a vida de pessoas trans e travestis na universidade. Sei que muitas questões ficaram de fora, por não caberem na estrutura, por falta

de tempo ou mesmo por me faltarem compreensões que apenas quem vive determinadas experiências pode alcançar. Ainda assim, os recortes geográficos, institucionais e temporais que delimitam o que pude ver, ouvir e analisar não representam uma fragilidade do que foi produzido. Pelo contrário, nomeá-los é parte do compromisso ético e do rigor necessário a uma pesquisa feita com responsabilidade.

Além disso, o número de participantes, embora suficiente para a densidade qualitativa que se propunha o trabalho, revela apenas uma parcela das experiências possíveis. Cada pessoa trans ou travesti que entra em uma universidade carrega consigo um conjunto único de vivências, marcadas por classe, raça, território, religiosidade, corporalidade e outros atravessamentos. As sete participações desta pesquisa falaram de lugares distintos e, ao mesmo tempo, conectados por experiências comuns de exclusão e reinvenção.

Por essa razão, acredito que o trabalho oferece contribuições importantes para se pensar a permanência universitária de pessoas trans e travestis. Em primeiro lugar, contribui ao afirmar que a permanência não pode ser entendida apenas em termos quantitativos, como número de matrículas ou diplomas emitidos. Permanecer, como revelam as narrativas, é um processo denso, que envolve condições materiais, reconhecimento, escuta, cuidado e acolhimento. É conseguir ficar em um lugar que insistentemente, e por vários canais, mostra que não foi pensado para a sua existência e nem faz questão de mudar isso, mesmo assim, seguir.

Desse modo, cada escolha metodológica, cada seção, cada linha escrita foi construída com cuidado, mesmo em meio a desafios concretos. Fazer pesquisa no Brasil, especialmente sobre temas que permeiam as existências trans e travestis, é também enfrentar as marcas de um contexto que desvaloriza a ciência, fragiliza a educação pública e nega direitos fundamentais. Ainda assim, foi nesse cenário que este trabalho encontrou caminhos, sustentado por afetos, por compromissos éticos e pela urgência de dizer o que tantas vezes é silenciado.

Gostaria que este trabalho não ficasse restrito às prateleiras da biblioteca ou aos arquivos digitais da pós-graduação. O meu querer é que ele circule, que seja lido por gestores, docentes, estudantes, técnicos, que provoque incômodo, mas também desejos de mudanças. Que sirva como instrumento para repensar práticas, formular políticas, abrir espaços de escuta e decisão. Que possa somar-se a outros esforços que já vêm sendo feitos, dentro e fora da universidade, para tornar esse espaço menos hostil às existências trans e travestis.

Diante disso, acredito que este trabalho ofereça caminhos importantes para futuras investigações. Ao analisar o tema da permanência de estudantes trans e travestis sob a

perspectiva de suas próprias experiências, a tese estabeleceu uma base fundamental para o debate acadêmico, contribuindo para os estudos de gênero e sexualidade, bem como para o campo dos estudos trans e travestis e para a própria história institucional da UFMA, convidando a academia a aprofundar-se em questões que se mostraram urgentes.

Por isso, este trabalho pode servir de inspiração para outras pesquisas, outros enfrentamentos e outras formas de estar na universidade. A partir dos achados deste estudo, que se concentrou nas experiências vividas, novas investigações poderiam, por exemplo, aprofundar a análise sobre a implementação efetiva e o impacto de políticas específicas de acolhimento e saúde mental, bem como o papel das coordenações de curso e dos núcleos de apoio. Nesse sentido, também se faz necessário investigar a formação docente e a reforma curricular, explorando a ausência de epistemologias trans e travestis nas disciplinas, e como isso afeta a produção de conhecimento e o pertencimento acadêmico. Além disso, a força das redes de afeto e apoio que se constroem entre estudantes, evidenciada neste trabalho, merece ser objeto de estudos futuros, explorando a potência dos coletivos e das relações informais como estratégias de permanência.

Portanto, que este texto seja só mais uma parte de uma luta muito maior, que não começou comigo e nem termina aqui. A luta por permanência, por existência e por reconhecimento segue acontecendo todos os dias nas salas de aula, nos corredores, nas coordenações, nos coletivos, nos afetos, nos silêncios e nas palavras.

9 REFERÊNCIAS

ABGLT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS, TRANSEXUAIS E INTERSEXOS. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba, 2016.

Disponível em:

<https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>.

Acesso em: 26 ago. 2022.

ALIANÇA NACIONAL LGBTI+. Pesquisa Nacional sobre o Bullying no Ambiente Educacional Brasileiro. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI+, em parceria com Instituto Unibanco e apoio técnico do Plano CDE, 2025. Disponível em:

<https://aliancagbti.org.br/relatorio-pesquisa-nacional-sobre-o-bullying/>. Acesso em: 17 jun. 2025.

ALVES, Jozimara Assunção Camilo; ROSSI, Célia Regina. Políticas públicas de gênero e sexualidade na educação: breve análise sobre a “ideologia de gênero”. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 30, n. 63, 2020. Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13771/11763>.

Acesso em: 16 jun. 2025.

ALVES, M.; MOREIRA, L. Do uso do nome social ao uso do banheiro: (trans)subjetividades em escolas brasileiras. *Quaderns de Psicologia*, v. 17, n. 3, 2015. Disponível em:

<https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v17-n3-alves-moreira/1275-pdf-pt>. Acesso em

19 mar. 2025.

ALVES, Camila Aloisio. O uso de narrativas biográficas em investigação: quais valores, posturas e métodos adotar? **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 33, n. 2, dez. 2020. Disponível em:

https://www.scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872020000200279&lang=es. Acesso em: 25 fev. 2023.

ANDES-SN. **ANDES-SN repudia decisão da Justiça Federal do RS que anulou cotas trans na FURG**. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 04 ago. 2025. Disponível em:

<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/aNDES-sN-repudia-decisao-da-justica-federal-do-rS-que-anulou-cotas-trans-na-furg1/page%3A141/sort%3AConteudo.created/direction%3Adesc>. Acesso em: 17 ago. 2025.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola**: assujeitamento e resistência à ordem normativa. 1. ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

ARAUJO, Bruna Barbosa. Direito à saúde para a população trans: uma análise sobre a universalização do acesso para pessoas trans ao ambulatório de sexualidade do Hospital Universitário da UFMA, entre 2016 e 2020. 2023. 196 f. **Dissertação** (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em:

<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5023>. Acesso em: 10 de jan. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ANTRA). **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2024**. Brasília: ANTRA, 2025. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2025/01/dossie-antra-2025.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS – ANTRA. **Nota técnica sobre políticas de ações afirmativas para pessoas trans e travestis e o enfrentamento da transfobia no contexto da educação superior**. Brasil: ANTRA, 2024. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2024/09/nota-tecnica-antra-cotas-trans-2024.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS – ANTRA. **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**. Brasília: ANTRA, 2023. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2023/08/nota-tecnica-wc-antra-final.pdf>. Acesso em: 26 set. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS – ANTRA. **Diagnóstico sobre o acesso à retificação de nome e gênero de travestis e demais pessoas trans no Brasil**. Brasília: ANTRA, 2022. Disponível em: <https://fundopositivo.org.br/wp-content/uploads/2022/12/Diagnostico-sobre-o-acesso-a-retificacao-de-nome-e-genero.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS – ANTRA. **Dossiê dos assassinatos e da violência contra pessoas trans brasileiras em 2019**. Brasília: ANTRA, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2020/01/dossic3aa-dos-assassinatos-e-da-violc3ancia-contra-pessoas-trans-em-2019.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2025.

A VERDADE. **Câmara de São Luís impõe lei contra mulheres trans e travestis**. 11 jun. 2025. Disponível em: <https://averdade.org.br/2025/06/camara-de-sao-luis-impoe-lei-contra-mulheres-trans-e-travestis/>. Acesso em: 25 jun. 2025.

AVENTURAS NA HISTÓRIA. **Governo húngaro considera proibir Marcha do Orgulho LGBT por ‘proteção infantil’**. Aventuras na História, 07 mar. 2024. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.com.br/noticias/historia-hoje/governo-hungaro-considera-proibir-marcha-do-orgulho-lgbt-protecao-infantil.phtml>. Acesso em: 12 mar. 2025.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BAGAGLI, Beatriz. Cisgeneridade e silêncio. **Transfeminismo**, 2014. Disponível em: <https://transfeminismo.org/cisgeneridade-e-silencio/>. Acesso em: 2 abr. 2025.

BBC NEWS BRASIL. “Projeto de exclusão”: por que PL que proíbe mulheres trans de usar banheiro feminino em São Luís gera críticas. 23 abr. 2025. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cd11rn0pq9xo>. Acesso em: 25 jun. 2025.

BENEVIDES, Bruna G.; LEE, Débora. Por uma epistemologia das resistências: apresentando saberes de travestis, transexuais e demais pessoas trans. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 252–255, ago./dez. 2018. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/12858/pdf_12. Acesso em: 28 jun. 2025.

BENEVIDES, Bruna. **Dossiê assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2023**. Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2024. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2024/01/dossieantra2024-web.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2025.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. **Dossiê assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020**. São Paulo: Expressão Popular; ANTRA; IBTE, 2021. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BENTO, Berenice. **Brasil: país do transfeminicídio**. Rio de Janeiro: Centro Latino-americano em Sexualidade e Direitos Humanos, 2017. Disponível em: https://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Transfeminicidio_Berenice_Bento.pdf. Acesso em: 30 out. 2022.

BENTO, Berenice. Nome social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/197>. Acesso em: 12 de set. 2025.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista de Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 548-559, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgOhLQks/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2025.

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

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BERTOLIN, Júlio César Godoy. Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período de 1994 – 2003. 2007. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10339>. Acesso em: 18 jul. 2022.

BOVENS, L.; MARCOCI, A. The Gender-Neutral Bathrooms: a new frame and some nudges. **Behavioural Public Policy**. Cambridge, v. 4, n. 2, p. 1-24, jul. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343082440_The_gender-neutral_bathroom_a_new_frame_and_some_nudges. Acesso em: 22 jun. 2025.

BRASIL. **Orçamento das universidades federais não é o menor dos últimos 9 anos**. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/fatos/brasil-contra-fake/noticias/2025/06/orcamento-das-universidades-federais-nao-e-o-menor-dos-ultimos-9-anos>. Acesso em: 4 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012, Seção 1, p. 48. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio**. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2024/265041-rceb002-24/file>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989** - Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716compilado.htm. Acesso em: 18 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016** - Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8727.htm. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 54. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 09 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2.836, de 1º de dezembro de 2011**. Institui a Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - PNSILGBT. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 dez. 2011. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2836_01_12_2011.html. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 79, p. 7, 25 abr. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 08 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm. Acesso em: 08 jan. 2024.

BRAZ, Jucivan; SILVA, Maicon; GOMES, Allyne. Discriminação rouba de transexuais o direito à educação. **Revista Inclusiones**, v. 5, p. 37-42, 2018. Disponível em: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2286>. Acesso em: 14 jan. 2024.

BUTLER, Judith. **Desfazendo Gênero.** Trad. Alécia Bretas...[et al.]. São Paulo: Editora da UNESP, 2022.

BUTLER, Judith. **Discurso de ódio: uma política do performativo.** Tradução de Roberta Fabbri Viscardi. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam. Os limites discursivos do “sexo”.** Tradução de Veronica Daminelli e Daniel Yago Françoli. São Paulo: n-1 edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas.** Notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética.** Tradução de Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

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

BUTLER, Judith. **Vida precária: os poderes do luto e da violência.** Tradução de Andreas Lieber. Belo Horizonte: Autêntica, 2014a.

BUTLER, Judith. Regulações de Gênero. **Cadernos Pagu**, v. 42, p. 249-274, 2014b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/Tp6y8yyyGcpfdbzYmrc4cZs/?lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam. In: LOURO, Guacira. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

BUTLER, Judith. **Sex and gender in Beauvoir's Second Sex.** Yale French Studies, Simone de Beauvoir: Witness to a Century, n. 72, p. 35-49, Winter 1986. Disponível em: <https://blogs.law.columbia.edu/critique1313/files/2019/10/Butler-on-Beauvoir.pdf>. Acesso em: 4 set. 2023.

CAPES. **Cursos recomendados e reconhecidos: Maranhão.** Plataforma Sucupira, [s.d.]. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 10 jul. 2025.

CARMO, Gerson Tavares do; SILVA, Cristiana Barcelos. Da evasão/fracasso escolar como objeto sociomidiático à permanência escolar como objeto de pesquisa: o anúncio de uma construção coletiva. In: CARMO, Gerson Tavares do. (org.) **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva.** Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 2016. p. 45-79. Disponível em:

<https://forumeja.org.br/goias/sentidos-da-permanencia-na-educacao-o-anuncio-de-uma-construcao-coletiva-2/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

CORREA, Crishna. Subjetividades em trânsito: nome social, travestilidades e transexualidades em duas universidades públicas do Sul do Brasil. 379f. **Tese** (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185435>. Acesso em: 9 agos. 2022.

CARTA CAPITAL. 342 projetos de lei anti-LGBT tramitam no Brasil, aponta levantamento. **CartaCapital**, São Paulo, 29 abr. 2024. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/342-projetos-de-lei-anti-lgbt-tramitam-no-brasil-aponta-levantamento/>. Acesso em: 09 jul. 2025.

CARVALHO, Helena Santos Braga de; ZAMPIER, Letícia Soares. O transfeminismo e o recorte de classe. CSOnline – **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 23, p. 282-294, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17471>. Acesso em: 27 de jun. 2024.

CAVALCANTI, Céu Silva. Sobre Nós (des)organizados Pesquisa-intervenção em psicologia e o processo de implementação de políticas para pessoas trans* na UFPE. 2016. 119 f. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/26609/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20C%C3%A9u%20Silva%20Cavalcanti.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. et al. (orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CERQUEIRA, Ticiana Damasceno; DENEGA, Alessa Montalvão Oliveira; PADOVANI, Andréa Sandoval. A importância do nome social para autoaceitação e aceitação social do público “trans”. **Revista Feminismos**, Salvador, v. 8, n. 2, p. 26–35, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/34894>. Acesso em: 19 mar. 2024.

CERVI, Thales de Almeida; MISKOLCI, Richard; DIAS-DA-SILVA, Magnus R.; PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. O banheiro público como dispositivo de gênero. **Bagoas: estudos gays, de gênero e sexualidades**, v. 13, n. 20, p. 326–363, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/18173>. Acesso em: 14 maio 2025.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COLA, Maria Luísa Terra. Da evasão à permanência estudantil: virada conceitual crítica em Vincent Tinto de 1973 a 2017. 2022. 148 f. **Dissertação** (Mestrado em Cognição e Linguagem) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2022. Disponível em:

https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11730726. Acesso em: 28 jul. 2022.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro. (orgs.). **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: UFGD, 2019.

COSTA, Jurandir Freire. A construção cultural da diferença dos sexos. In: **Sexualidade, Gênero e Sociedade, Publicação Semestral**, ano 2, p. 3-8, 1995. Disponível em: <https://mediaserver.almg.gov.br/acervo/32/546/2032546.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2023.

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LARROSA, J. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

CPERS. **Dia da visibilidade trans destaca a luta pelos direitos da população LGBTQIA+**. Porto Alegre, 20 jan. 2019. Disponível em: <https://cpers.com.br/dia-da-visibilidade-trans-destaca-a-luta-pelos-direitos-da-populacao-lgb>. Acesso em: 10 set. 2019.

CRUB, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. **Evasão e educação superior: 2,3 milhões abandonaram curso superior em 2021**. 2023. Disponível em: <https://www.crub.org.br/evasao-e-educacao-superior-23-milhoes-abandonaram-curso-superior-em-2021/#:~:text=O%20%C3%BAltimo%20ano%20da%20s%C3%A9rie,evas%C3%A3o%20a%209%2C4%25>. Acesso em: 10 jan. 2024.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Grupo focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 197-219. Disponível em: https://www.academia.edu/15121409/Grupo_focal_na_pesquisa_em_educ%C3%A7%C3%A3o_passo_a_passo_te%C3%B3rico_metodol%C3%B3gico. Acesso em: 17 ago. 2022.

DE TILIO, Rafael. Teorias de gênero: principais contribuições teóricas oferecidas pelas perspectivas contemporâneas. **Revista Gênero** (Niterói), v. 14, p. 125-148, 2014. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31193>. Acesso em: 14 de nov. 2022.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Revista de Avaliação da Educação Superior**, Campinas/SP; Sorocaba/SP, v. 13, n. 3, p. 817-825, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/4trQr3brp3FM4XRvp96ZHqK/>. Acesso em: 15 dez. 2023.

DOTSON, Kristie. Conceptualizing Epistemic Oppression. **Social Epistemology**, v. 26, n. 2, p. 115–128, 2012. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02691728.2013.782585>. Acesso em: 26 mar. 2025.

DUTRA, Livia Almeida. RIOS NAO RECOMENDADOS: atendimento socioeducativo de meninas trans e travestis em cumprimento de medidas privativas de liberdade no Maranhão. 2023. 202 f. **Dissertação** (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13829035. Acesso em: 06 jun. 2024.

EL PAÍS. **Bamby Salcedo, ativista trans e migrante nos Estados Unidos: 'Embora nos matem, não poderão nos extinguir. Somos parte da humanidade'**. El País, 8 mar. 2025.

Disponível em:

<https://elpais.com/america/lideresas-de-latinoamerica/2025-03-08/bamby-salcedo-activista-trans-y-migrante-en-estados-unidos-aunque-nos-maten-no-nos-podran-extinguir-somos-parte-de-la-humanidad.html>. Acesso em: 12 mar. 2025.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

EURONEWS. Ascensão da extrema-direita pode pôr em risco direitos das pessoas LGBT, alerta a ONG ILGA. **Euronews**, 15 maio 2024. Disponível em:

<https://pt.euronews.com/2024/05/15/ascensao-da-extrema-direita-pode-por-em-risco-direitos-das-pessoas-lgbt-alerta-a-ong-ilga>. Acesso em: 12 mar. 2025.

ESPINOSA, Tobias; HEIDEMANN, Leonardo Albuquerque; CALSING, Ingrid Weber; MORAES, Kaluti. Um estudo quantitativo sobre a intenção de persistência de estudantes de licenciatura em Física de uma universidade pública brasileira embasado no Modelo da Motivação da Persistência de Vincent Tinto. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 45, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2022-0259>. Acesso em: 06 abr. 2024.

FACCHINI, Regina. **Sopa de letrinhas?** Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução de Maria do Céu Costa. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERREIRA, Mauricio dos Santos; TRAVERSINI, Clarice Salete. A análise foucaultiana do discurso como ferramenta metodológica de pesquisa. **Educação & Realidade**, v. 38, n. 1, p. 207-226, 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/DwpK4HtPqRSk3Rg3pDQCdwH/?lang=pt#ModalTutors>. Acesso em: 06 jan. 2024.

FAVERO, Sofia Ricardo. Pesquisando a dor do outro: os efeitos políticos de uma escrita situada. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 15, n. 3, e-3518, jul./set. 2020. Disponível em:

https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082020000300010. Acesso em: 14 jul. 2025.

FOLHA DE S. PAULO. Brasil tem pelo menos 77 leis antitrans em vigor em 18 estados. **Cotidiano**, São Paulo, 8 jan. 2024. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2024/01/brasil-tem-pelo-menos-77-leis-antitrans-em-vigor-em-18-estados.shtml>. Acesso em: 09 jul. 2025.

FONTES, Malu. Ilustrações do silêncio e da negação. In Lionço, T & Diniz, D. (Orgs). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Letras Livres: EdUnB, 2009. Disponível em:

https://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/homofobia_e_educacao.pdf. Acesso em: 19 de jun. 2025.

FOUCAULT, Michel. **Diálogo sobre o poder**. Ditos e escritos. Estratégias, Poder-Saber. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. v. 4.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1996a.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996b.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: vontade de saber. Tradução Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Edição Graal. Rio de Janeiro, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Herculine Barbin**: o diário de um hermafrodita. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FRICKER, Miranda; JENKINS, Katharine. Epistemic Injustice, Ignorance, and Trans Experiences. In: GARRY, Ann; KHADER, Serene J.; STONE, Alison (org.). **The Routledge companion to feminist philosophy**. New York: Routledge, 2017. p. 389–400. Disponível em: https://www.mirandafricker.com/uploads/1/3/6/2/136236203/epistemic_injustice_ignorance_and_trans.pdf. Acesso em: 26 mar. 2025.

GÊNERO E NÚMERO. **Apenas cinco universidades públicas destinam vagas a pessoas trans. 2023**. Disponível em: <https://www.generonumero.media/artigos/universidades-publicas-cotas-trans-travestis/#:~:text=Apenas%20cinco%20universidades%20p%C3%ABlicas%20destinam%20vagas%20a%20pessoas%20trans&text=E%20m%202020%20e%202021,transsexuais%20e%20travestis%20na%20gradua%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 09 jan. 2024.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007.

GOVERNO DO MARANHÃO. **Governo implanta serviço de ambulatório para atendimento a pacientes travestis e transexuais**. Empresa Maranhense de Serviços Hospitalares – EMSERH, 25 mar. 2022. Disponível em: <https://www.emserh.ma.gov.br/governo-implanta-servico-de-ambulatorio-para-atendimento-a-pacientes-travestis-e-transexuais/>. Acesso em: 1 jul. 2025.

GRIMM, Raíssa. “O conceito de gênero e o transfeminismo”. **Blogueiras feministas**, jul. 2016. Disponível em: <https://blogueirasfeministas.com/2016/07/21/o-conceito-de-cisgenaridade-e-o-transfeminismo/>. Acesso em 2 abr. 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HEILBORN, Maria Luiza; RODRIGUES, Carla. Gênero: breve história de um conceito. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/aprender.v0i20.4547>. Acesso em: 02 dez. 2023.

HINING, Ana Paula Silva; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. “Cisgeneridade: um operador analítico no transfeminismo brasileiro”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 31, n. 1, e83266, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/BtLpSzcvY7BJx7t4nz6vSvC/>. Acesso em: 2 abr. 2025.

HENRIQUES, Leandro Andrade. Narrativa de uma trans universitária: experiências de acesso e permanência na Universidade Federal de Ouro Preto. 2023. 105 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Educação, Mariana, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/1017485>. Acesso em: 08 mar. 2024.

IAZZETTI, Brume Dezembro. Existe ‘universidade’ em pajubá?: transições e interseccionalidades no acesso e permanência de pessoas trans. 2021. 226 f. **Dissertação** (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2021. Disponível em: <https://bv.fapesp.br/pt/dissertacoes-teses/206286/existe-universidade-em-pajuba-transicoes-e-interseccional>. Acesso em: 23 jan. 2024.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Número de candidatos do ENEM que optam por nome social aumenta 286%. **Correio Braziliense**, 9 nov. 2019. Disponível em: <https://www.al.pi.leg.br/tv/noticias-tv-1/pesquisa-mostra-barreiras-para-acesso-de-pessoas-trans-ao-emprego>. Acesso em: 18 jun. 2025.

IRINEU, Lucineudo Machado *et al.* (Orgs.). **Análise de Discurso Crítica: conceitos-chave**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Gênero sem essencialismo: feminismo transgênero como crítica do sexo. **Universitas Humanística**, pp. 241-257, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n78/n78a11.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Pessoas transexuais como reconstrutoras de suas identidades: reflexões sobre o desafio do direito ao gênero. In: GALINKIN, Ana Laura; SANTOS, Kellen Barreto (orgs.). **Anais do Simpósio Gênero e Psicologia Social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. p. 80–89. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/233869298_Pessoas_transexuais_como_reconstrutoras_de_suas_identidades_reflexoes_sobre_o_desafio_do_direito_ao_genero. Acesso em: 2 abr. 2025.

JOVCHELOVICH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113. Disponível em: <https://tecnologiamidiaeinteracao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/pesquisa-qualitativa-com-texto-imagem-e-som-bauer-gaskell.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/320>. Acesso em: 28 set. 2022.

KAAS, Hailey. O que é transfeminismo? Uma breve introdução. *Transfeminismo*, 2015. Disponível em: <https://ulfa.org.br/wp-content/uploads/2022/09/O-que-e%CC%81-Transfeminismo-por-Hailey-Kaas.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

KAAS, Hailey. O que é cissexismo?. *Transfeminismo*, 2012. Disponível em: <https://transfeminismo.org/o-que-e-cissexismo/>. Acesso em: 18 set. 2022.

KOEHLER, Sonia Maria Ferreira. Homofobia, cultura e violências: a desinformação social. *Revista Interações*, v. 9, n. 26, Número Especial, 2013. p. 129-151. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3361>. Acesso em: 27 jan. 2021.

LACERDA, Milena Carlos de; ALMEIDA, Guilherme. Exclusão “da” e “na” educação superior: os desafios de acesso e permanência para a população trans. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, v. 19, n. 49, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/56087/36724>. Acesso em: 20 mar. 2025.

LAGES, Vitor Nunes. Avanço e radicalização de projetos homotransfóbicos no Congresso Nacional Brasileiro: o cis-hétero-terrorismo na educação escolar e familiar de crianças e adolescentes. **Revista Diversidade e Educação**, v. 11, n. 2, p. 613-644, 2023. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/15897>. Acesso em: 22 jun. 2025.

LANZ, Letícia. Ser uma pessoa transgênera é ser um não-ser. *Revista Periódicos: Estudos Indisciplinares em Gêneros e Sexualidades*, Salvador, n. 5, v. 1, p. 205–220, maio-out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicos/article/view/17188>. Acesso em: 18 jan. 2025.

LANZ, Letícia. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a conformidade e a transgressão das normas de gênero, uma introdução aos estudos transgêneros**. Transgente, Curitiba, 2015.

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

LEITE JR, Jorge. Nossos corpos também mudam: a invenção das categorias "travesti" e "transexual" no discurso científico. *Sexualidad, Salud y Sociedad*. **Revista Latinoamericana**, n. 12, pp. 258-263, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/RYdfJTTfhqZsFhQhDGB4Hnc/>. Acesso em: 03 set. 2023.

LIMA, Renata Stellmann de Sousa. **A masculinidade na clínica**. PUC Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9704/9704_1.PDF. Acesso em: 26 fev. 2023.

LIMA, Tatiane da Silva. O acesso de transexuais e travestis à educação superior. 2023. 193 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Faculdade de

Educação, Campo Grande, 2023. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/12171>. Acesso em: 7 ago. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, 2000a, pp. 59-75.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado. Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2000b.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, D. et al. (Orgs.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/831727629/LOURO-Guacira-Lopes-Genero-e-magisterio-Identidade-historia-representacao>. Acesso em: 03 nov. 2022.

LUCENA, Saulo da Silva. As representações da identidade da travesti na prosa de Cassandra Rios. 2024. 135 f. **Dissertação** (Programa de Pós-Graduação em Letras - Campus Bacabal) - Universidade Federal do Maranhão, Bacabal, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5176>. Acesso em: 03 mar. 2025.

MACHADO, Lia Zanotta. Gênero, um novo paradigma? **Cadernos Pagu**, v. 11, Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 1998, pp. 107-125. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634467>. Acesso em: 24 mar. 2022.

MAGALHÃES, Célia (org.). **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. 3. ed. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2001.

MARTINS BRAGA, I. F.; MELO, K. M. M.; MONZELI, G. A.; LEITE JUNIOR, J. D.; FARIAS, M. N.; CORREIA, R. L. Crisis of Brazilian democracy and the everyday life of dissident people in genders and sexualities: reflections from social occupational therapy. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 28, n. 2, p. 693-705, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/kMGbTWdTqfJqpSKtCpHCP3h/>. Acesso em: 11 jun. 2025.

MARTINS, Matheus Eduardo Rodrigues; SOARES, Helena Pich; VIANNA, Thereza Cristina Bertazzo Silveira. Análise de vivências escolares de pessoas trans no âmbito da educação básica. **SciELO Preprints**, [S. l.], p. 1–34, 16 dez. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.10586>. Acesso em: 11 jun. 2025.

MATOS, Marília Neri. Cisnormatividade e presenças trans em universidades públicas da Bahia. 2022. 226 f. **Tese** (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia,

Instituto de Psicologia, Salvador, 2022. Disponível em:
<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34838>. Acesso em: 14 nov. 2023.

MEC. **Portal de Dados Abertos do Ministério da Educação - Prouni**. 2022. Disponível em:
<https://dadosabertos.mec.gov.br/prouni?start=0>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MEC. **Portal de Dados Abertos do Ministério da Educação - Fies**. 2022. Disponível em:
<https://dadosabertos.mec.gov.br/fies/item/202-2020-relatorio-resultado-fies-1-2020>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MEYER, Dagmar. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 11-29.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 15-22.

MIGALHAS. Justiça Federal anula política de cotas para pessoas trans na FURG. São Paulo: **Migalhas**, 04 ago. 2025. Disponível em:
<https://www.migalhas.com.br/quentes/436076/justica-federal-anula-politica-de-cotas-para-pessoas-trans-na-furg>. Acesso em: 17 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, 2012. p. 621-626. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMf/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 28 jul. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, Felipe Bueno do; PEDROZO, Nelcyleide de Jesus; MOTTA, Diomar das Graças. Produção stricto sensu sobre pessoas trans: mapeamento em nove universidades federais nordestinas. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE – ANPEd Nordeste, XXVII, 2024. **Anais** [...]. ANPEd, 2024. Disponível em:
https://base.pro.br/sites/regionais3/docs/16987-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf?. Acesso em: 30 jun. 2025.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. Modos de educar entre jovens transvestigêneres na universidade: cartografias desejanças. 2023. 96 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023. Disponível em:
<http://repositorio.ufpi.br:8080/xmlui/handle/123456789/3332>. Acesso em: 18 jan. 2025.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

AMARAL NETO, João Francisco. As possibilidades e os entraves político-normativos para a superação do estado de coisas inconstitucional caracterizador da situação da população carcerária brasileira de transexuais e travestis. 2024. 69 f. **Dissertação** (Programa de

Pós-graduação em Políticas Públicas/CCSO) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5678>. Acesso em: 18 jan. 2025.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. Tradução de Luiz Felipe Guimarães Soares. **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 2, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917>. Acesso em: 23 set. 2018.

NUNES, Thamirys (Org.). **Vivências reais de crianças e adolescentes transgêneros dentro do sistema educacional brasileiro** [livro eletrônico]. Curitiba: IBDSEX, 2021. ISBN 978-65-991261-6-1. Disponível em: https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2022/01/2021_GrupoDignidade_VivenciasCriançasTransEducacao.pdf. Acesso em: 17 jun. 2025.

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da desobediência: travestilizando a educação**. Salvador: Devires, 2020.

O IMPARCIAL. PL que proíbe mulheres trans de usar banheiros femininos em espaços públicos e privados é aprovado pela Câmara de São Luís. 23 abr. 2025. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2025/04/pl-que-proibe-mulheres-trans-de-usar-banheiros-femininos-em-espacos-publicos-e-privados-e-aprovado-pela-camara-de-sao-luis/>. Acesso em: 25 jun. 2025

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. A cobaia agora é você! Cisgeneridade branca, como conceito e categoria de análise, nos estudos produzidos por travestis e mulheres transexuais. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, v. 36, n. 1, p. 157-175, jan./jun. 2023a. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/69857>. Acesso em: 5 jul. 2025.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Exaustas, porém em pé! Reflexões a respeito do dispositivo imunológico contra travestis e mulheres transexuais no sistema educacional. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 27, n. 5, p. e230176, 2023b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/rcyfptHVcRXSyWvk9cKWkNd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi; SILVA, Keo. Entre as políticas de inclusão e as estratégias: as experiências de pessoas trans* no ensino superior. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, p. 11–31, 2017. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/8211>. Acesso em: 6 jun. 2025.

OLIVEIRA, André Lucas Guerreiro. “A educação é uma catapulta para a liberdade”: acesso e permanência de homens trans em instituições de ensino superior. 2020. 146 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/68535>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>. Acesso em: 12 mar. 2025.

PACHON, Natalia Espitia. **CORPORALIDADES TRANSGRESSORAS: desafios das transformações corporais de pessoas transgênero no contexto da política social de saúde na colômbia**. 2017. 155 f. **Dissertação** (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5004526. Acesso em: 18 abr. 2023.

PAIVA, Camila Rodrigues; FARAH, Beatriz Francisco; DUARTE, Marco José de Oliveira. A rede de cuidados à saúde para a população transexual. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 33, e33001, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/LyTFNLCx5T7S76ZCJrMFWWk/>. Acesso em: 1 jul. 2025.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. **Pedagogias das Travestilidades**. 1 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **Revista História**, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/fhHv5BO6tvXs9X4P3fR4rtr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2022.

PELUCIO, Larissa. Nos nervos, na carne, na pele: uma etnografia sobre prostituição travesti e o modelo preventivo de Aids 2007. 313 f. **Tese** (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/server/api/core/bitstreams/df9e2c0c-e15d-4527-a436-289e4e1c04b7/content>. Acesso em: 27 de abr. 2023.

PEREIRA, Bárbara Cristina Silva. “Resistir para existir, existir para reagir”: análise do direito social à saúde da população trans e travesti a partir do Ambulatório de Sexualidade de um hospital de alta complexidade do Maranhão. 2024. 196 f. **Dissertação** (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5411>. Acesso em: 26 abr. 2025.

PIGOSSO, Letícia; RIBEIRO, Bruna; HEIDEMANN, Leonardo. A evasão na perspectiva de quem persiste: um estudo sobre os fatores que influenciam na decisão de evadir ou persistir em cursos de licenciatura em física pautado pelos relatos dos formandos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, p. 245-273, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16189>. Acesso em: 26 abr. 2025.

PINHEIRO, Cristiane Borges; RIBEIRO, Jorge Luiz Lordelo de Sales; FERNANDES, Sergio Augusto Franco. Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 28, n. 3, p. 710–727, set. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wykhmMKd6JpDkXthhnrVPqQ/>. Acesso em: 11 jul. 2025.

PISCITELLI, Adriana. Recriando a (categoria) mulher? In: ALGRANTI, L. (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero: textos didáticos**, n. 48. Campinas: IFCH-Unicamp, 2002. p. 7-42. Disponível em: <https://www.culturaegenero.com.br/download/praticafeminina.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2025.

PODESTÁ, Lucas Lima de. Ensaio sobre o conceito de transfobia. **Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 10, p. 197–218, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/27873>. Acesso em: 19 jun. 2025.

PORCHAT, Patricia; OFSIANY, Maria Caroline. Quem habita o corpo trans? **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 28, n. 1, e57698, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n157698>. Acesso em: 14 maio 2025.

PRECIADO, Beatriz. Desprivatizar o nome próprio, desfazer a ficção individualista. **Portal Fórum**, 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: 19 jun. 2025.

PROJETO TRANSVIDA. Pesquisa mostra barreiras para acesso de pessoas trans ao emprego. **Assembleia Legislativa do Estado do Piauí**, 29 jan. 2021. Disponível em: <https://www.al.pi.leg.br/tv/noticias-tv-1/pesquisa-mostra-barreiras-para-acesso-de-pessoas-trans-ao-emprego>. Acesso em: 18 jun. 2025.

PUHL, Cristian Anderson; WENCZENOVICZ, Thais Janaina. Gozo, violência e abjeção aos corpos trans no Brasil. **Revista de Estudos Culturais**, São Paulo: EACH/USP, v. 10, 2025. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revistaec/article/view/236449>. Acesso em: 14 jul. 2025.

RAVAGNOLI, N. C. S. R. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. **The Specialist**, v. 39, n. 3, p. 1-14, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/34195/27433>. Acesso em: 23 jun. 2023.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/htcmPttvFjg4sb8rYT8CzPD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2022.

REIS, Toni (Org.). **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2. ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/Gay Latino, 2018. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2021.

RIBEIRO, Ruy Tadeu Costa. EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE DE GÊNERO: experiências escolares de travestis em São Luís-MA. 2020. 124 f. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11778853. Acesso em: 14 jun. 2022.

RODOVALHO, Amara Moira. O cis pelo trans. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 365–373, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/Ct6B9JmScBjgK4DZgjXQkgn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 mar. 2025.

RODRIGUES, Julia Naomi Costa. Passabilidade e possibilidades. 2023. 192 f. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em:

https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13866237. Acesso em: 26 mar. 2023.

RODRIGUEZ, Leticia Carolina; QUADRADO, Elisa. Corpos trans: longe de serem corpos dóceis. **Revista Gênero**, Niterói, v. 22, n. 1, p. 177–196, jan./abr. 2021. Disponível em:

<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/12133>. Acesso em: 14 maio 2025.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres: notas sobre a ‘economia política do sexo’**.

Tradução de Christiane Rufino Dabat, Edileusa Oliveira da Rocha e Sonia Correa. Recife: SOS Corpo, 1993. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1919>.

Acesso em: 03 mar. 2025.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Primórdios do conceito de gênero. **Cadernos Pagu**, v. 12, p. 157-163, 1999. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634812>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula G. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 31–83.

SANTOS, Tiago Zeferino dos. Quando o “estranho” resolve se aproximar: a presença da professora transexual e as representações de gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Dissertação de mestrado (Mestrado em Educação) – Unisul. Tubarão/SC, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/518bb55f-0d80-4529-8074-858f6c99bf13>.

Acesso em: 14 dez. 2025.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. Metodologia científica: a construção do conhecimento. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SCHIEBINGER, L. **Skeletons in the closet**: the first illustrations of the female skeleton.

Berkeley: University of California Press, 1987.

SCOTE, Fausto Delphino; GARCIA, Marcos Roberto Vieira. Trans-formando a universidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de pessoas Trans no Ensino Superior. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 2, p. 1-25, abr./jun. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e65334/pdf>.

Acesso em: 10 maio 2025.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 27 nov.

2024.

SILVA, Edna Carvalho da. A transfobia e suas implicações na permanência e afirmação da identidade de gênero de estudantes travestis e transexuais, da graduação, na Universidade

Federal do Paraná. 2022. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/75712>. Acesso em: 04 jun. 2024.

SILVA, Charlie Bellow de Oliveira Pimentel. Permanência de pessoas não binárias e transexuais no ensino superior: um debate sobre as políticas públicas. 2023. 115 f. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Maceió, 2023. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/13262>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SILVA, Cibelle Cristina Lopes e. Vivências de estudantes trans* na Universidade Federal do Maranhão. 2023. 215 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em Educação, Juiz de Fora, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14031027. Acesso em: 13 abr. 2025.

SILVA, Jhonisael Pereira. NARRAR-SE TRAVESTI: violência e resistência em O Parque das Irmãs Magníficas, de Camila Sosa Villada. 2023. 95 f. **Dissertação** (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14189530. Acesso em: 13 abr. 2025.

SILVA, Lindevania de Jesus Martins. Quem vê close, não vê luta: a Lei Estadual n. 11.827/2022 e o direito da população LGBTQIA+ a existir com dignidade. 2023. 126 f. **Dissertação** (Mestrado em Direito Constitucional) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Direito, Niterói, 2023. Disponível em: <https://ppgdc.uff.br/wp-content/uploads/sites/681/2023/12/LINDEVANIA-MARTINS-Dissertacao-Final.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2024.

SILVA, Luciana Rodrigues da. Educação e diversidade: uma análise do uso do nome social no CEFET-MG na perspectiva de sujeitos transexuais e travestis. 2019. **Dissertação** (Mestrado em Educação Tecnológica) – CEFET-MG, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.cefetmg.br/items/0b1b78b7-fab0-4598-8395-0984345a19ec>. Acesso em: 13 jun. 2024.

SILVA, Palloma Massette. TODAS SÃO MARIAS? Possibilidades e limites do Programa Mulher Viver sem Violência no atendimento às mulheres transexuais e travestis em São Luís – Maranhão nos anos de 2017 a 2023. 2024. 141 f. **Dissertação** (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=16607110. Acesso em: 19 fev. 2025.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; MELO LOBO, Maria Beatriz de Carvalho. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x44X6CZfd7hqF5vFNhHhVWg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SILVA, Otávio Santiago. Judicialização da política e backlash legislativo no Brasil: uma análise do reconhecimento judicial da união homoafetiva (2011-2018). CSOnline – **Revista**

Eletrônica de Ciências Sociais, n. 31, p. 533-554, 2020. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/5276>. Acesso em: 28 nov. 2023.

SILVA, Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Políticas de acesso e permanência para a população trans no ensino superior: comentários acerca de sua implementação. **Políticas Educativas – PolEd**, v. 13, n. 2, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/107363>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SILVA, Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Pessoas trans no ensino superior: lutas por acesso e permanência, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina (2012-2015). **Crítica Cultural – Critic**, Palhoça, SC, v. 14, n. 2, p. 209-221, jul./dez. 2019. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Critica_Cultural/article/view/8133. Acesso em: 17 maio. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Tomas Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomas Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73- 102.

SIMÃO, Elis Rosa dos Santos et al. O que as epistemologias trans nos ensinam sobre as políticas de gênero, sexualidades e direitos? **Revista COR LGBTQIA+**, Curitiba, v. 1, n. 5, p. 144–160, jul. 2023. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/CORLGBTI/article/view/605>. Acesso em: 28 jun. 2025.

SOUSA, P. V. A., & CUTRIM, J. G. (2024). O desafio de acesso e permanência das pessoas transsexuais nas universidades públicas de Imperatriz – MA. **Revista Eletrônica de Educação e Emancipação**, 13(2), 51-62. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD4_ID15534_TB5331_18102024143018.pdf. Acesso em: 19 mar. 2025.

SOUZA, Rafael Ricarte de. Design participativo com usuários transgêneros: métodos para produção de representações simbólicas'. 2020. 109 f. **Dissertação** (Mestrado em Design) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10680385. Acesso em: 19 mar. 2023.

SUL21. Decisão judicial anula política de cotas para pessoas trans na FURG. Porto Alegre: **Sul21**, 25 jul. 2025. Disponível em: <https://sul21.com.br/noticias/educacao/2025/07/decisao-judicial-anula-politica-de-cotas-para-pessoas-trans-na-furg/>. Acesso em: 17 ago. 2025.

TINTO, Vincent. Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, v. 19, n. 3, p. 254–269, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1521025115621917>. Acesso em: 21 fev. 2022.

TINTO, Vincent. Enhancing student success: taking the classroom success seriously. **The International Journal of the First Year in Higher Education**, v. 3, n. 1, p. 1-8, mar. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5204/intjfyhe.v2i1.119>. Acesso em: 12 jun. 2024.

TINTO, Vincent. Research and practice of student retention: what next? *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, [s.l.], v. 8, n. 1, p. 1-19, 2006. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W>. Acesso em: 15 jun. 2022.

TINTO, Vincent. Taking student retention seriously: rethinking the first year of college. *NACADA Journal*, v. 19, n. 2, p. 5-10, set. 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228860241_Taking_Student_Retention_Seriously_Rethinking_the_First_Year_of_College. Acesso em: 24 jun. 2024.

TINTO, V. **Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition**. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, Vincent. Dropout from high education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, USA, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1170024>. Acesso em: 20 de jun. 2022.

TGEU. **Trans Murder Monitoring**. 2024. Disponível em: <https://www.tgeu.org/trans-murder-monitoring/>. Acesso em: 08 ago. 2024.

TREVISAN, Janine Bendorovicz. A atuação política pentecostal em confronto com o movimento LGBT no Brasil redemocratizado. 2015. 176 f. **Tese** (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7101>. Acesso em: 12 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Resolução Conjunta nº 01-CONSAD-CONSEPE**, de 14 de fevereiro de 2025. Dispõe sobre as diretrizes do Programa de Modernização Acadêmica e Administrativa. São Luís, MA: UFMA, 2025. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/colegiados-superiores/consad/normativas/resolucoes-conjuntas/resolucao-conjunta-01-2025-consad-consepe.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Governo Federal bloqueia orçamento e compromete funcionamento das universidades**. Universidade Federal do Maranhão, 2024. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/governo-federal-bloqueia-orcamento-e-compromete-funcionamento-das-universidades>. Acesso em: 4 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Mapeamento da população LGBTQIAPN+ na UFMA**. São Luís: Diretoria de Diversidade, Inclusão e Ações Afirmativas; Divisão de Gênero e Diversidade; Projeto Portas de Visibilidade, 2025. Disponível em: https://www.defensoriapublica.pr.def.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/E/DEPAR/Serumapessoatransgeneraeserumnaoser.pdf. Acesso em: 14 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Relatório de gestão 2024**. São Luís: UFMA, 2025. 310 p. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/transparencia/institucional/relatorios-de-gestao-ufma>. Acesso em: 21 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE - UFF. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEX/UFF nº 3.893, de 19 de setembro de 2024.** Dispõe sobre a Política Institucional de Ação Afirmativa para reserva de vagas para pessoas travestis, transexuais, transgêneras - transmasculinas, transfemininas e/ou trans não binárias no ingresso para os cursos de graduação e de pós-graduação no âmbito da Universidade Federal Fluminense. Boletim de Serviço, N.º 122, 27 set. 2024, Seção III, p. 123-126. Disponível em: https://www.uff.br/wp-content/uploads/2024/10/122-24_RESOLUCAO-CEPEX-UFF-n-3.893-2024-cotas-trans.pdf. Acesso em: 19 mar. 2025.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/A-AMOSTRAGEM-EM-BOLA-DE-NEVE-NA-PESQUISA-UM-DEBATE-Vinuto/cd8e3ecb215bf9ea6468624149a343f8a1fa8456>. Acesso em: 18 jun. 2022.

VERGUEIRO, Viviane. Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2016. 139 f. **Dissertação** (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19685>. Acesso em: 26 set. 2024.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Tradução de Caio Ludvik. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

XAVIER, Thais Pimentel de Oliveira; VIANNA, Cláudia. A educação de pessoas trans: relatos de exclusão, abjeção e luta. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e 022562, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/es.225620>. Acesso em: 11 jun. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Roteiro para a Entrevista Narrativa

A entrevista narrativa é construída de forma aberta, permitindo que o entrevistado compartilhe sua história de forma livre e espontânea. O pesquisador apenas guia a entrevista com uma questão gerativa e estímulos sutis para aprofundamento.

1. Início da Entrevista

- Apresentação da pesquisa e do objetivo da entrevista.
- Explicação sobre sigilo e confidencialidade.
- Pedido de permissão para gravação da conversa.
- Pergunta gerativa: "Gostaria que você me contasse sobre sua trajetória na educação, principalmente na universidade. Como foi sua experiência desde o ingresso até o momento atual ou conclusão do curso?"

Tópicos para aprofundar:

Entrada na ufma: acolhimento institucional;

Relação com colegas, professores, sala de aula, pesquisa e extensão;

Acesso a programas e projetos de bolsas e auxílios (assistência estudantil);

Nome social (dificuldades e facilidades);

Reações a partir do uso do nome social - professores e estudantes;

Preconceito/transfobia no dia a dia, nas relações com colegas, professores, coordenação, setores administrativos da ufma.

Pensou em desistir

Angústias e reações

Estratégias de sobrevivência

Porque permanecer

2. Fase da Narração Central

- Não interromper a narrativa do participante.
- Apenas estímulos não verbais (como acenos de cabeça, expressões faciais de interesse).

- Esperar sinais de conclusão da fala.

3. Fase de Perguntas Complementares

Após o término da narrativa principal, fazer perguntas que possam esclarecer ou aprofundar aspectos da história contada:

- "O que aconteceu depois disso?"
- "Poderia me contar mais sobre esse momento?"
- "Como você se sentiu nessa situação?"
- "Quais foram os maiores desafios que enfrentou?"
- "Houve momentos marcantes que influenciaram sua permanência na universidade?"

4. Encerramento

- Perguntar se há algo mais que a pessoa gostaria de compartilhar.
- Agradecer pela participação.
- Perguntar se gostaria de ser informada sobre os resultados da pesquisa.

APÊNDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) senhor(a) está sendo **convidado(a)** pelo pesquisador Arthur Furtado Bogéa (pesquisador doutorando) e pela pesquisadora Lucinete Marques Lima (professora orientadora) vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, a participar como voluntário da pesquisa **PERMANÊNCIA E RESISTÊNCIA: POLÍTICAS INSTITUCIONAIS, MOTIVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**. Nesta pesquisa pretendemos responder ao seguinte problema: Quais possibilidades o discurso normativo e a ação institucional, na interação com a experiência cotidiana, trazem para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e da permanência de estudantes trans em cursos superiores na UFMA? Para tal, temos como objetivo geral compreender os sentidos de pertencer e permanecer na educação superior, construídos na interação do discurso normativo e da ação institucional com a experiência cotidiana de estudantes trans em um curso universitário. Esse objetivo traduz-se em outros específicos: a) Identificar as políticas de permanência no ensino superior na UFMA relacionadas, direta e/ou indiretamente, às pessoas trans, apreendendo concepções de sujeitos de direitos, as condições de permanência e o sentido afirmativo e inclusivo da identidade de gênero; b) Descrever a percepção das pessoas trans estudantes ou egressas de cursos de graduação da UFMA sobre as políticas institucionais de permanência; c) Analisar a trajetória de pessoas trans em cursos de graduação na UFMA, apreendendo motivações, expectativas, formas de participação, obstáculos, apoios (familiar, institucional, grupos sociais, individuais) e formas de resistência.

A pesquisa que aqui apresentamos se construirá a partir de uma abordagem qualitativa, tendo seus desdobramentos teóricos fundamentados no pós-estruturalismo e utilizará das técnicas de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, constituindo-se a primeira da revisão das produções acadêmicas sobre o tema e a segunda referente à análise de documentos oficiais, resultados estes aprofundados e relacionados com as informações obtidas com as técnicas de entrevista narrativa, adotadas nos diálogos com os sujeitos trans estudantes ou egressos da UFMA. Após essas etapas, utilizaremos a análise foucaultiana do discurso para fazer as análises dos dados.

O *lôcus* da pesquisa será a Universidade Federal do Maranhão – UFMA no Campus Dom Delgado, localizado na Vila Bacanga em São Luís. Os participantes da pesquisa serão estudantes ou egressos de qualquer curso de graduação da Universidade Federal do Maranhão, que se autodeclararem como pessoa trans.

Os riscos envolvidos nesta pesquisa consistem em: interferência na vida e na rotina dos participantes, invasão de privacidade, responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade; perda de autocontrole e integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, divulgação de dados confidenciais e tomar o tempo do participante ao responder a entrevista. Porém, tomaremos todas as medidas para evitar e/ou amenizar esses riscos ao garantirmos o acesso aos resultados individuais e coletivos, minimizar os desconfortos, garantir local reservado e liberdade para não responder questões

constrangedoras, garantindo que o pesquisador esteja habilitado ao método de coleta dos dados, ficando atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes, assumindo a responsabilidade de dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos, garantindo que o estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou dano ao sujeito participante da pesquisa, consequente à mesma, não previsto no termo de consentimento, garantindo que os(as) participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral, têm direito à indenização, garantindo a divulgação pública dos resultados da pesquisa, garantindo que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos sujeitos participantes da pesquisa, assegurando a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa e garantindo que as informações obtidas nesta pesquisa serão utilizadas exclusivamente para a finalidade prevista neste projeto e conforme aprovação no TCLE.

Compreendemos que existe uma grande importância nesta pesquisa, uma vez que pode ampliar e fomentar novas discussões, bem como contribuir com o acervo a respeito da temática para pesquisas futuras, pois a bibliografia a respeito desse conteúdo ainda carece de ampliação. Acreditamos que ao levantar um tema tão silenciado, a pesquisa suscita indagações e inquietações que contribuem para dar visibilidade às questões relacionadas às pessoas trans e as suas experiências no ensino superior. E assim, poderá trazer uma grande contribuição para o desenvolvimento da linha de pesquisa sobre história e políticas da educação, principalmente sobre as políticas da educação voltadas para o ensino superior e suas políticas de acesso e permanência, tal como para o campo da pesquisa em educação que se interesse em investigar as pessoas trans em seus processos de formação.

Em virtude de estarmos fazendo uma pesquisa com seres humanos, a partir da Resolução nº 501/2016 do CEP/CONEP, nos comprometemos a seguir todos os procedimentos éticos das pesquisas em ciências humanas e sociais nos processos de coleta de dados e nos demais procedimentos adotados no desenvolvimento desta pesquisa.

Inicialmente submetemos o projeto a avaliação de um Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, através da Plataforma Brasil. O CEP é um grupo não remunerado formado por diferentes profissionais e membros da sociedade responsáveis por analisar projetos e protocolos de pesquisa (inclusive os multicêntricos, interdisciplinares e interdepartamentais) em seres humanos, grupos sociais étnicos ou raciais, produtos transgênicos, implicações ambientais e tecnológicas, em células e tecidos biológicos e avaliar e emitir pareceres de um estudo para julgar se ele é ético e garantir a proteção dos participantes.

Desse modo, reconhecemos a liberdade e a autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, respeitando os direitos humanos e não pratica nenhuma forma de arbítrio e autoritarismo, assim como o respeito os valores e identidades culturais, sociais, morais, religiosos, gênero e sexualidade, bem os hábitos e costumes dos participantes da pesquisa.

Outrossim, nos comprometemos a não cometer nenhum tipo de preconceito e discriminação, mas incentivar a valorização e respeito à diversidade. Nos comprometemos,

ainda, a garantia de consentimento dos participantes desta pesquisa, dando total esclarecimento sobre seu sentido e implicações, assim como total confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz.

Nos comprometemos a prestar qualquer esclarecimento, tirar dúvidas e disponibilizar qualquer material produzido por esta pesquisa, tendo o participante o direito de ter qualquer informação sobre os processos de coleta de dados e demais procedimentos desta pesquisa, assim como poderá deixar de participar na hora que desejar sem nenhum tipo de custo.

Nesse sentido, garantimos que de forma alguma será utilizada, por parte do pesquisador, qualquer informação obtida nesta pesquisa que possa prejudicar os seus participantes. Assumimos, portanto, o compromisso de propiciar assistência e eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação nesta pesquisa, conforme o caso, sempre e enquanto necessário. Assim, os participantes desta pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não neste projeto ou Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Para participar da pesquisa, o(a) Senhor(a) não terá nenhum custo e nem receberá nenhum tipo de vantagem financeira, ficando assegurado que se vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação, previsto ou não neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o direito à indenização, por parte do pesquisador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão apresentados na tese de doutorado do pesquisador e através da produção de artigos e apresentação de trabalhos em eventos científicos. Em todos esses trabalhos, o(a) senhor(a) não será identificado(a) e fica garantido total sigilo quanto ao seu nome e informações confidenciais.

Ao(À) senhor(a) é garantida a plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicação prévia. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é tratado(a) pelo pesquisador ou pela UFMA.

Este termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao(à) Senhor(a), ambas deverão ser rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao final pelo convidado a participar da pesquisa e pelo pesquisador responsável.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução nº 501/2016 do CEP/CONEP, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado dos objetivos da pesquisa **“PERMANÊNCIA E RESISTÊNCIA: POLÍTICAS INSTITUCIONAIS, MOTIVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES TRANS E TRAVESTIS NA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Concordo em dar meu consentimento para a participação na pesquisa. Recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador: Arthur Furtado Bogéa

Endereço: Rua Diamantina, quadra 58, casa 04. Bairro: Parque Araçagy. São José de Ribamar.

Telefone: (98) 99239-8470

Email: arthurbogéa@gmail.com

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFMA – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal do Maranhão

Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética

CEP: 65.080-040

São Luís – MA

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

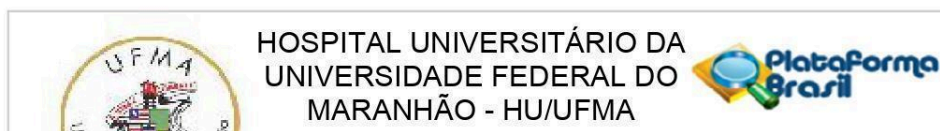
São Luís, _____ de _____ de 2025

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

ANEXOS

ANEXO I



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS TRANS NO ENSINO SUPERIOR: resistências e enfrentamentos na Universidade Federal do Maranhão.

Pesquisador: ARTHUR FURTADO BOGEA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 64867922.3.0000.5086

Instituição Proponente: Universidade Federal do Maranhão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.865.155

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1915820.pdf. Datado de 02/01/2023).

Introdução:

Falar de sujeitos trans, a princípio, é falar de identidades de gêneros. É fazer o deslocamento dos significados a respeito de uma determinada pessoa, da referência à sua genitália. É uma dimensão sempre complexa da existência humana. No entanto, as pessoas trans não podem ser excluídas dos processos educativos por conta de uma estrutura que não consegue reconhecer a multiplicidade de possibilidades de se experienciar os gêneros e as sexualidades. A educação precisa ser vista como um direito fundamental para todos, como está previsto no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, pois quando é negado a qualquer pessoa o acesso e os mecanismos de permanência na educação, estamos restringindo direitos básicos, não só o direito à educação, mas todas as oportunidades que decorrem dela. A Declaração Universal de Direitos Humanos, criada pela ONU em 1948, já traz a defesa do direito a igualdade e a não discriminação enquanto princípios fundamentais dos direitos humanos. Entretanto, as questões relacionadas à identidade de gênero não aparecem no documento. Vale ressaltar que discussões relacionadas à essas questões ainda não estavam em voga quando da

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

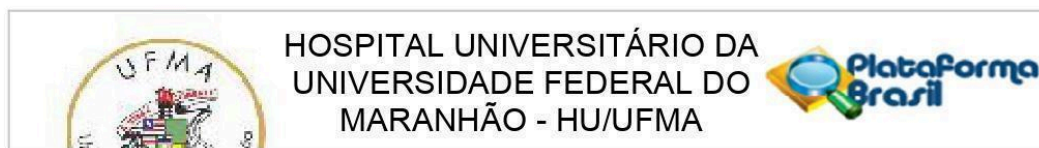
CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

criação da declaração. Em 2007 foi publicado os "Princípios de Yogyakarta", que tratam sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos relacionadas às áreas de orientação sexual e identidade de gênero. Esse documento não tem força de lei, mas os princípios contidos nele foram incorporados pela comunidade internacional e empregados como orientação aos Estados membros para o desenvolvimento e aplicação de políticas internas, pois segundo o documento, toda pessoa tem direito à

educação, sem que seja discriminada por motivo de sua orientação sexual e identidade de gênero. Em 2013, a ONU lança, a partir de uma série de declarações e resoluções que já vinham sendo aprovadas por ela e pela Organização dos Estados Americanos (OEA), desde de 2008, às recomendações para os Estados sobre quais seriam suas obrigações relacionadas a políticas voltadas para a população de Lesbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros,

Queers, Interssexuais, Assexuais e outros grupos e variações de sexualidade e gênero que fogem da heterocisnormatividade - LGBTQIA+, tendo como principal recomendação a proteção contra a violência homofóbica e transfóbica, assim como a proibição de qualquer forma de discriminação fundada na orientação sexual e identidade de gênero (REIS; EGGERT, 2017). Esses documentos internacionais vão refletir na legislação nacional e

vão gerar políticas importantes para as pessoas LGBTQIA+. Em 2012, por exemplo, foram aprovadas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, nas quais se encontram diversas referências a gênero e orientação sexual, além do reconhecimento de que todas as pessoas devem ter oportunidade de usufruírem de uma educação democrática e livre de discriminação, independente de sexo, orientação sexual e identidade de gênero (BRASIL, 2012). Também em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio determinaram que a educação em direitos humanos é obrigatória e o projeto político-pedagógico deveria considerar a valorização e a "promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros". (BRASIL, 2012, p. 4). Há décadas vem ocorrendo, em âmbito internacional e nacional, processos voltados para a promoção da equidade entre os gêneros e respeito à diversidade sexual (REIS; EGGERT, 2017). Nesse cenário, a educação é vista como fundamental para que alcancemos esse objetivo. Apesar disso, ao mesmo tempo em que temos forças lutando para tornar reais os direitos à população LGBTQIA+, temos forças fazendo o caminho contrário e tentando de todas as formas barrar os processos de construção de igualdade e manter essas pessoas às margens da sociedade. Muitas dessas iniciativas, mesmo aprovadas, não "saem do papel" e outras sequer são aprovadas, uma vez que

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

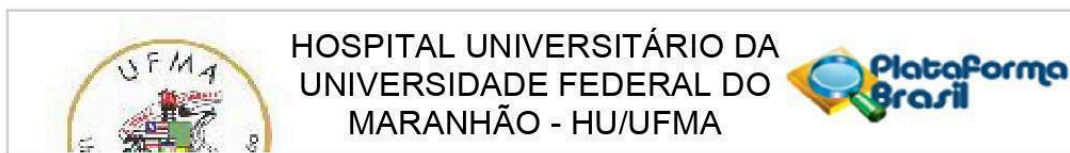
UF: MA

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

forças conservadoras ocupam muitas cadeiras no Congresso Nacional e, na atualidade, isso se fortaleceu com a eleição de Jair Bolsonaro para o executivo federal, declaradamente contra qualquer pauta que trata de questões relacionadas a gênero e orientação sexual. Se muitas ações tivessem se desenvolvido, poderíamos estar um pouco

mais à frente nessas questões. Muitos dos avanços da pauta LGBTQIA+ no Brasil só acontecem por meio de um processo chamado de judicialização da política com o Supremo

Tribunal Federal – STF, em decorrência da omissão do Poder Legislativo. O STF assume o papel de legislador, mas vale ressaltar que as decisões não são leis, são jurisprudências, portanto frágeis e podem cair a qualquer momento. (SILVA, 2020). Esse é o caso de políticas de iniciativa do Governo Federal e do movimento LGBT geradas desde 2004, como o Programa Brasil Sem Homofobia, o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT e o Programa Escola Sem Homofobia. Além dessas políticas, segundo Reis (2018, p.46, 47), existem no Brasil algumas leis federais e proposições legislativas que trazem em seu conteúdo referência a não discriminação contra pessoas LGBTQIA+, como a Lei nº 11.340/06, conhecida como Lei Maria da Penha, Lei nº 12. 852/13 - Estatuto da Juventude, Lei nº 13.146/15 - Estatuto da Pessoa com Deficiência, Projeto de Lei João W. Nery nº 7524/2014, Projeto de Lei no Senado nº 134/2018 - Estatuto da Diversidade Sexual e de Gênero. Além disso, em 13 de junho de 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF) determinou que a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero passasse a ser considerada crime. A partir de então, a conduta passa a ser punida pela Lei de Racismo nº 7716/89. Essa decisão ficará valendo até que o Congresso Nacional edite uma lei própria para a questão, uma vez que suas ações têm sido omissas a respeito da temática. No que tange às

pessoas trans, uma grande vitória pela luta de reconhecimento, igualdade, equidade e respeito foi a decisão do STF em 1º de março de 2018, através da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4275, na qual decidiu ser possível a alteração de prenome e gênero no Registro Civil sem a necessidade de realização de cirurgia de redesignação de sexo. Essa decisão representou um grande avanço, pois o nome era um dos grandes

problemas enfrentados pelas pessoas trans no acesso aos espaços sociais, dentre eles os espaços educativos. Antes da decisão de mudança do nome e do gênero no Registro Civil, já existia a possibilidade do 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, através do Decreto nº 8.727/2016. A Universidade Federal do Maranhão, antes do decreto nacional do uso do nome social, aprovou a Resolução nº 242/2015 que regula o uso do

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

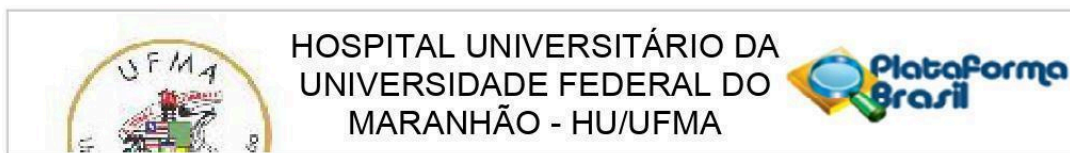
UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

nome social no âmbito da UFMA. Com essa resolução as pessoas trans garantiram o direito de sempre serem chamadas oralmente pelo seu nome social, sem menção ao nome civil, passando a constar em todos os registros, documentos e atos da vida acadêmica. A aceitação, aplicação e legalização do uso do nome social é uma política que colabora para a ampliação e, principalmente, o acesso da população trans ao ensino superior. Porém, além das políticas voltadas para o reconhecimento e uso do nome, não encontramos programas específicos de acesso e permanência à universidade para as pessoas trans. Além disso, vivenciamos um momento pouco favorável às populações politicamente minoritárias, como é o caso das pessoas trans. Assistimos, nos últimos anos, a poucos avanços relacionados a políticas educacionais e de reconhecimento da população trans e LGBTQIA+, assim como vimos alguns retrocessos se consolidando, como a exclusão/retirada de qualquer menção, discussão e trabalho com questões relacionadas à diversidade e a igualdade de gênero no âmbito escolar e a retirada pelo Ministério da Educação - MEC, depois acatado pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, dos termos "gênero" e "orientação sexual" da versão final da Base Nacional Comum Curricular aprovada em 2017. Junto a isso, no primeiro dia de governo, o presidente Jair Bolsonaro extinguiu, através da Medida Provisória nº 870/19, sem nenhuma justificativa, as Secretarias que tratavam das políticas públicas de combate à discriminação à população LGBTQIA+. Essa ação, dentre outras, revela a contradição presente nas políticas de um governo que se elegeu reivindicando um discurso de salvaguarda da democracia e na contramão disso extingue os poucos mecanismos que alguns grupos têm para conseguirem ter acesso a essa democracia, ou seja, as políticas públicas. Nesse sentido, quando falamos de acesso e permanência de pessoas trans, não estamos falando apenas de evasão, mas sim de expulsão, visto que as próprias instituições criam situações que fazem com que essas pessoas não consigam ficar nesses locais, como é o caso da universidade (BENTO, 2011). Diante de tudo isso, esta pesquisa se propõe a responder ao seguinte problema de investigação: como a presença/ausência de políticas de acesso e permanência de pessoas trans na Universidade Federal do Maranhão interfere no processo de formação dessas pessoas e como elas produzem estratégias de resistência e enfrentamento para ocuparem e permanecerem nesse espaço? As motivações para esta pesquisa surgem a partir das minhas nos estudos de gênero e sexualidade, em especial em dois momentos. O primeiro momento foi a fala de uma aluna de graduação da UFMA, que por acaso também é trans, durante o I Encontro Nacional e III Seminário do Geni: Diferenças em movimento. Ela falou das inúmeras dificuldades e violências sofridas no espaço universitário, desde o uso do banheiro, a relação com os professores e colegas, a luta por políticas dentro da universidade e de como aquele espaço não foi pensado para ela e estar naquele lugar era uma

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

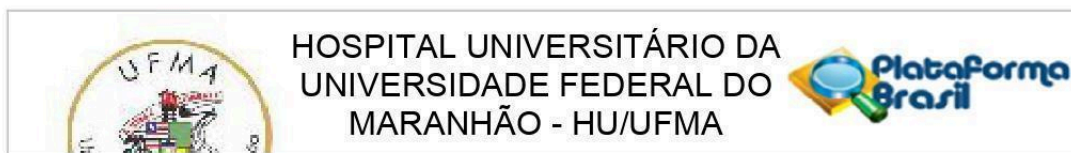
UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

forma de resistência. Essa fala ficou na minha cabeça, pois comecei a perceber que pouco se fala sobre pessoas trans no ensino superior e menos ainda se pesquisa sobre as experiências dessas pessoas na educação do Maranhão. Esses espaços também precisam ser analisados para que se consiga perceber as relações de desigualdade, exclusão e preconceito presentes neles. O segundo motivo foi que a partir da minha pesquisa de mestrado, na qual estudei os discursos de gênero produzidos e reproduzidos no espaço escolar, fazendo um recorte sobre as referências de masculinidades. Durante a pesquisa percebi que existia nos alunos e professores um processo de significação de um aluno como trans, mesmo o aluno se autodeclarando como masculino. Mesmo não fazendo parte das análises da pesquisa, passei a observar que os discursos eram sempre discursos de dúvidas, desde como tratar o aluno ou tratar do assunto. Para o aluno a sua identidade de gênero era algo que naquele momento estava muito bem resolvida, mas por surgir essa preocupação, o assunto passou a ser discutido em “sussurros” nos corredores. Um dia dando uma palestra para os professores da escola sobre gênero e sexualidade na educação e as formas de violência que podem estar ocorrendo nesse espaço por conta do preconceito e discriminação de gênero e orientação sexual, o assunto do referido aluno entrou em pauta. A maioria dos professores estava preocupado em saber como lidar com esse aluno de forma a orientá-lo. No entanto, no meio das falas um professor disse que não chamaria um aluno por um nome tido como feminino, pois para ele o que valia era o nome que estava no documento. Outros professores se manifestaram, uns a favor e outros contra. No momento, tinha estudado pouco sobre a temática e tentei ajudar da melhor forma possível, falando que já existia uma lei que dava direito a pessoa ser chamada e ter em seus documentos o nome que escolhesse. Essa fala me deixou muito incomodado, pois percebi que mesmo estudando questões de gênero e sexualidade desde a graduação, sabia pouco sobre um tema tão importante relacionado a essas questões e que isso era reflexo da invisibilidade das discussões sobre pessoas trans, mesmo dentro das temáticas sobre gênero. A partir daí comecei a voltar meu olhar para essa temática e quanto mais me aprofundava, mais percebia a necessidade e urgência de que as lutas, resistências e enfrentamentos dessas pessoas tivessem espaço de visibilidade. Além disso, me deparei com uma população extremamente violentada por uma sociedade que não concebe a existência das diferenças. Nesse sentido, por entender que a universidade deveria ser um espaço democrático, no qual as múltiplas identidades dos sujeitos pudessem se apresentar livremente, sem sofrerem nenhum preconceito por isso, resolvi propor esta pesquisa tendo como objeto de investigação as

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

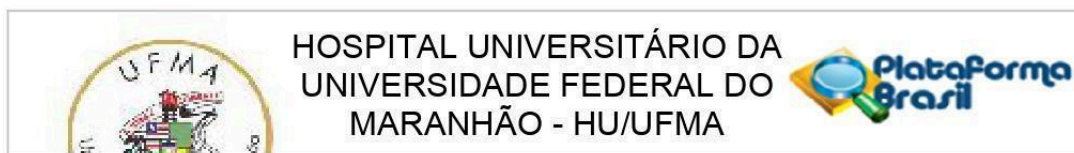
UF: MA

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

políticas de acesso e permanência para pessoas trans e as experiências dessas pessoas no espaço universitário. A escolha pela UFMA como lócus de pesquisa se deu por ser o local de realização do doutorado e minha proximidade com muitos alunos e professores da graduação, que poderiam servir de intermediários na busca pelos sujeitos da pesquisa. Além disso, toda a minha trajetória acadêmica se deu nesta universidade e ter a possibilidade de poder, através da pesquisa, contribuir de

alguma forma com sua estrutura legal e humana, em especial dando visibilidade a um grupo de discentes que na maioria das vezes tem seu direito de ocupar esse espaço negado, se torna uma grande motivação. Isto posto, essa pesquisa se justifica, e também me motiva, por ser tão urgente e necessário se discutir políticas de acesso e permanência de pessoas trans no ensino superior, uma vez que este deveria promover a formação científica

e profissional para todos. Alguns dados mostram o quanto é negado às pessoas trans direitos tidos como universais e por essa razão as pesquisas em educação não podem se eximir de trazer essas discussões, uma vez que a demanda dessa população é extremamente invisibilizada nos processos educativos. Isso pode ser percebido no número de pessoas trans que conseguem chegar à universidade. Segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), a partir de levantamento feito em várias associações regionais, cerca de 70% das pessoas trans não concluiu o ensino médio. Sobre o ensino superior, a ANTRA estima que apenas 0,02% das pessoas trans conseguem chegar à universidade (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2020). Esse dado é ainda mais alarmante por revelar o quanto a educação é desigual e não chega a todos. Por tanto, discutir políticas de inserção e permanência de pessoas trans no ensino superior é discutir formas de garantir a continuidade da educação para essas pessoas que já enfrentam diversas formas de violência e violação dos seus direitos no percurso de toda a sua vida, o que impede acesso ao mundo do trabalho, à saúde pública, à segurança e aos processos educativos, tudo isso pelo simples fato de sua condição, identidade e expressão de gênero. A exclusão das pessoas trans dos espaços educativos formais acaba por posicionar essas pessoas em espaços tidos como marginalizados. A ANTRA aponta que 90% das pessoas trans recorrem à prostituição ao menos em algum momento da vida. Isso faz com que o próprio direito à vida seja negado a essas pessoas. Uma pessoa trans no Brasil vive em média 35 anos, menos da metade da

estimativa de vida da população em geral, que é de 75 anos, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Essa vulnerabilidade social, a qual está sujeita a população trans, é reflexo da falta de políticas públicas efetivas de combate à violência e ao preconceito, assim como de enfrentamento das múltiplas formas de exclusão que

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

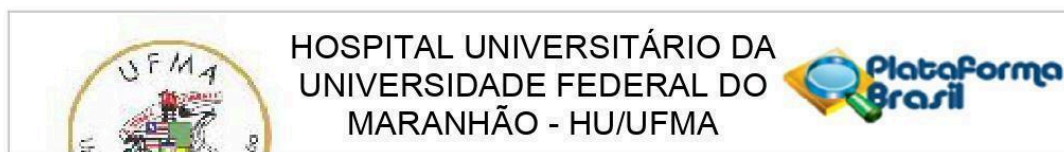
CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

estão naturalizadas nos espaços educativos formais, desde a educação infantil até à pósgraduação. Se pararmos pra pensar, quantas pessoas trans já tivemos como colegas de sala de aula? A resposta beira ao número zero. Talvez nunca tínhamos pensado nisso porque esse é um tema extremamente silenciado e excluído da educação. Por isso nos propomos a mostrar as lacunas que geram diversas dificuldades no processo acadêmico, principalmente a partir das enfrentadas por esses sujeitos no que se refere às políticas para o acesso e permanência na educação superior. É só dando voz a discursos silenciados que poderemos ouvir todas as vozes da educação. Não podemos naturalizar que o lugar das pessoas trans é o lugar da violência, que essas vidas importam menos. Ainda vivemos uma realidade brutal da violência, pois o Brasil é o país que mais mata travestis e transexuais no mundo. Segundo “Dossiê Assassinatos e Violência contra Travestis e Transexuais Brasileiras em 2020” publicado pela ANTRA, em 2020, foram 175 assassinatos contra pessoas que expressavam o gênero feminino em contraposição ao gênero designado no nascimento (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021), o que representa um crescimento de mais de 41% em relação ao ano de 2019, que registou 124 assassinatos. E nesses dados não estão incluídas todas as expressões trans vítimas de violência, como as transmasculinidades. Toda essa violência é fruto de transfobia, que nesta pesquisa é entendida como sendo “o preconceito e/ou discriminação em função da identidade de gênero de pessoas transexuais ou travestis” (JESUS, 2012, p. 29). Apesar de algumas semelhanças, não devemos confundir esse termo como se fosse a mesma coisa que homofobia, um termo mais conhecido e usado quando se fala de violência contra pessoas LGBTQIA+. Homofobia é entendido como rejeição, aversão, medo ou ódio irracional aos homossexuais (KOEHLER, 2013), ou seja, estamos falando de preconceito, discriminação, violência, etc. direcionados a determinadas pessoas por conta de sua orientação sexual. Quando falamos de transfobia estamos falando também de discriminação, preconceito, violência, etc., mas motivados pela identidade de gênero. A atual legislação brasileira compreende como crime o tratamento desigual de qualquer cidadão brasileiro por motivos de orientação sexual ou qualquer outro fator, Art. 5º da Constituição de 1988. O nome social e a mudança de nome já são aceitos pela justiça sem a necessidade de cirurgia de mudança de sexo, provimento nº 73/18. Contudo, a existência da lei não garante o acesso à cidadania pelas pessoas trans, uma vez que está perpassa pelas relações na sociedade civil, lugar onde seria necessário uma maior compreensão da ideia de respeito à pessoa humana e a sua livre manifestação individual. Portanto, a patologização e o preconceito da transfobia acabam por negar às pessoas trans o pleno exercício da cidadania e reproduzem as

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

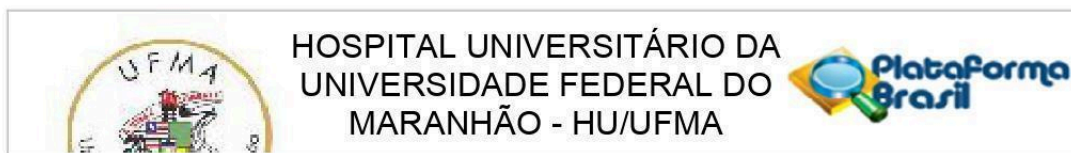
UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

violências sofridas por essa população. Nesse sentido, as políticas de acesso e permanência no ensino superior são fundamentais para que essas pessoas consigam ocupar um espaço que também é delas, mas que é negado por uma estrutura social conservadora. Em vista dos tristes e preocupantes dados relacionados a pessoas trans, não posso me acomodar achar que esse não é um problema meu, pois não faço parte dessa população. Ao contrário disso, devo usar o meu espaço de discurso, adquirido também pelo meu privilégio cis, para dar voz aos discursos silenciados dessa população

e mostrar as estratégias de lutas, resistência e enfrentamento no seu processo de formação universitária. Talvez essa possa ser a minha contribuição na busca por soluções que ajudem a população trans a enfrentar a dura e violenta realidade imposta pela sociedade.

A educação, como nosso campo de investigação e de atuação profissional, necessita romper com determinadas relações de poder que instituem verdades absolutas a respeito dos gêneros e das sexualidades. Entendemos que a universidade é um mecanismo de preparação dos sujeitos para a vida em sociedade e, por essa razão, é um campo de disputa que está envolvido em jogos de verdade, técnicas de disciplinamento e biopolítica (FOUCAULT, 1988). Todavia, pouco tem se falado sobre isso nas pesquisas sobre educação. Esse também

é um dos motivos que justificam este projeto. Em busca feita no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes percebemos a ausência da temática nas pesquisas. Usando os descritores transexualidade, transgênero, travesti e nome social, com o recorte de anos de 2015 a 2019 e nas universidades maranhenses, encontramos 536 trabalhos divididos entre teses e dissertações. Desse total, apenas três pesquisavam de alguma forma questões relacionadas a pessoas trans. O primeiro trabalho é a dissertação intitulada "O NOME QUE EU (NAO) SOU: retificação de nome e sexo de pessoas transexuais e travestis no registro civil" de Tuanny Soeiro Sousa. Esse trabalho foi defendido em 2015 junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito e Instituições do Sistema de Justiça - PPGDIR. O segundo trabalho é a tese de Juciana de Oliveira Sampaio, intitulada de "DO GLAMOUR À POLÍTICA: Janaína Dutra em meandros heteronormativos". Foi defendida em 2015 no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. O terceiro e último trabalho encontrado foi dissertação defendida em 2017 junto ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - PPGPP de Natalia Espitia Pachón, intitulada "CORPORALIDADES TRANSGRESSORAS: Desafios das transformações corporais de pessoas transgênero no contexto da política social

de saúde na Colômbia". A partir dos trabalhos encontrados, podemos perceber que são poucas as pesquisas no Maranhão que trazem como tema central de investigação as pessoas trans. Esse

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

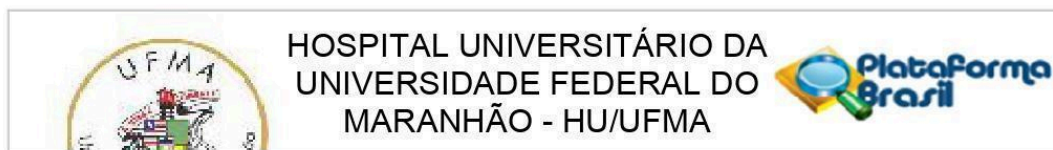
CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

número é menor ainda quando se trata da questão das pessoas trans na educação, com foco no ensino superior. Nenhum dos trabalhos encontrados traz análises mais aprofundadas sobre a situação das pessoas trans na educação superior e nem sobre as políticas relacionadas a essas pessoas nessa etapa da educação. Isso revela o caráter inédito desta pesquisa, bem como a sua urgência diante do cenário já revelado no decorrer

deste projeto. Sendo assim, compreendo que existe uma grande importância neste tema, uma vez que pode ampliar e fomentar novas discussões, bem como contribuir com o acervo a respeito da temática para pesquisas futuras, pois a bibliografia a respeito desse conteúdo ainda carece de ampliação. Acredito que ao levantar um tema tão silenciado, a pesquisa suscita indagações e inquietações que contribuem para dar visibilidade às questões relacionadas às pessoas trans e as suas experiências no ensino superior. E assim, poderá trazer uma grande contribuição para o desenvolvimento da linha de pesquisa sobre história e políticas da educação, principalmente sobre as políticas da educação voltadas para o ensino superior e suas políticas de acesso e permanência, tal como para o campo da pesquisa em educação que se interesse em investigar as pessoas trans em seus processos de formação. Por si só, esta pesquisa é um desafio, pois irá adentrar em lugares vigiados, controlados, silenciados e invisibilizados. Lugares estruturados a partir de uma norma de gênero que tenta naturalizar e homogeneizar as experiências individuais. Entretanto, ela faz questionar, intriga, problematiza, desconstrói, ressignifica lugares, corpos e expressões. Assim, me desafio enquanto pesquisador por acreditar que este trabalho tem um potencial de ir muito além do campo científico. Simultaneamente coloco este desafio ao PPGE, o de afrontar a ordem que tenta impor à ciência referências do que pode e do que não pode ser pesquisado, como se algumas verdades fossem mais importantes que outras.

Hipótese:

como a presença/ausência de políticas de acesso e permanência de pessoas trans na Universidade Federal do Maranhão interfere no processo de formação dessas pessoas e como elas produzem estratégias de resistência e enfrentamento para ocuparem e permanecerem nesse espaço?

Metodologia Proposta:

A pesquisa que aqui apresentamos se construirá a partir de uma abordagem qualitativa, tendo seu aporte teórico e conceitual fundamentado no campo do pós-estruturalismo e seus desdobramentos na teoria queer. Essa delimitação nos permite compreender a realidade como

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

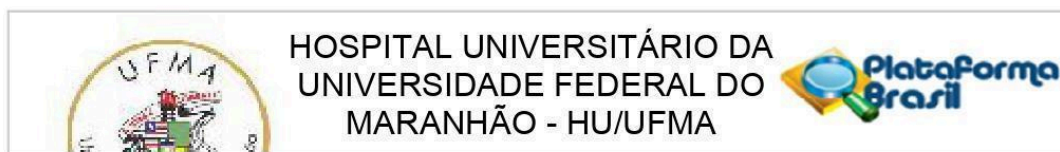
CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

uma construção social e subjetiva, bem como abordar diferentes concepções relacionadas aos conceitos de discurso, cultura, gênero, identidade e sexualidade. Terá como lócus a Universidade Federal do Maranhão – UFMA no Campus Dom Delgado, localizado na Vila Bacanga em São Luís e terá como participantes discentes matriculados ou que tenham cursado qualquer curso de graduação da Universidade Federal do Maranhão, que se autodeclararem como pessoa trans. Propomos a técnica de snowball (VINUTO, 2014) para acesso e convencimento das pessoas trans a participarem desta pesquisa. Essa técnica consiste, resumidamente, em cada participante indicar outro participante. Ela é útil para esta pesquisa por ser uma maneira de aproximar o pesquisador dos colaboradores, uma vez que a UFMA é um espaço grande e com um fluxo de discentes bastante numeroso. O elemento da pesquisa narrativa que usaremos para a produção de informações será a entrevista narrativa. Esse instrumento de produção de informações busca colocar o entrevistado em situações nas quais se sinta à vontade para narrar sobre temas que fazem parte de sua história e experiência individual. Segundo Jovchelovitch e Bauer, (2010), o método de pesquisa narrativa é considerado uma forma de entrevista não estruturada, em profundidade e possui características específicas, pois acredita que as perspectivas do entrevistado se revelam melhor nas histórias onde usa sua própria linguagem ao narrar os acontecimentos. Pretendemos seguir as quatro fases da entrevista narrativa propostas pelos autores

supracitados, obedecendo e adaptando as regras de cada uma delas. A primeira fase é a de formulação do tópico inicial para dar início a narração, bem como o uso de auxílios visuais. Este momento da entrevista serve para explicar o contexto da pesquisa ao entrevistado, solicitando permissão para gravar e apresentando o tópico inicial. A fase dois da entrevista é o momento central de toda a narração, por essa razão o pesquisador não deve interromper o entrevistado, deve estimular a continuidade da narração, porém deve fazer isso de forma não verbal para não atrapalhar a fala do entrevistado. Esse momento é para o pesquisador ter uma escuta ativa e elaborar, mentalmente, a partir da fala do entrevistado, perguntas que poderá usar na outra fase da entrevista. Essas perguntas podem ser anotadas em um caderno. Na fase três, o pesquisador fará as perguntas

pensadas durante a narração do entrevistado, com o intuito de se aprofundar em algum tema. O pesquisador deve ter o cuidado de não fazer perguntas que já supunham as respostas, ao invés de “por quê?”, usar: “o que aconteceu antes /depois / então?” Até aqui a entrevista deverá ser gravada para podermos fazer a posterior transcrição. No entanto, a fase quatro não é gravada, pois nessa fase as narrativas singulares podem aparecer e serem muito úteis para a pesquisa. Isso pode

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

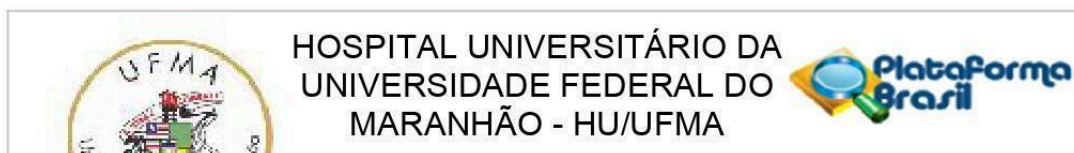
UF: MA

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

acontecer pelo fato de algumas pessoas não se sentirem muito livres para narrar sobre suas experiências sabendo que estão sendo gravadas. Seria um momento de conversa informal, na qual pesquisador e pesquisado podem falar livremente. Inicialmente propomos entrevistar 10 discentes de graduação ou ex-discentes que já tenham cursado algum curso de graduação na UFMA, que se autodeclararem como pessoas trans. Sabemos que existe a possibilidade de não encontrarmos esse número de alunos para a realização das entrevistas, uma vez que o número de alunos trans nas universidades é muito reduzido, faremos a entrevista com o número de discentes que aceitem participar da pesquisa.

Critério de Inclusão:

1. Estar cursando ou ter cursado (concluído ou não) algum curso de graduação na UFMA campus Dom Delgado;
2. Se autodeclarar pessoa trans;
3. Ser maior de idade;
4. Dar consentimento expresso informado para participar no estudo ou de acordo com a legislação aplicável.

Critério de Exclusão:

1. Não estar cursando ou ter cursado (concluído ou não) algum curso de graduação na UFMA campus Dom Delgado;
2. Não se autodeclarar pessoa trans;
3. Ser menor de idade;
4. Não dar consentimento expresso informado para participar no estudo ou de acordo com a legislação aplicável.

Metodologia de Análise de Dados:

Propomos a análise dos dados baseada na proposta de análise de narrativas, criada por Schütze. No entanto, as ferramentas de análise de dados poderão sofrer mudanças a partir da colaboração da orientação ou exigidas pela própria pesquisa. A proposta de análise de narrativas de Fritz Schütze consiste em seis passos (BAUER, 2010), que devem ser seguidos pelo pesquisador para a obtenção dos resultados. Vale ressaltar que esses passos podem ser adaptados ou ressignificados pelo pesquisador de acordo com as necessidades da própria pesquisa. O primeiro passo é a transcrição detalhada das entrevistas, no qual será feita a seleção e ordenamento das partes da narrativa que reproduz a sequência dos acontecimentos de cada caso narrado. O segundo passo é

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

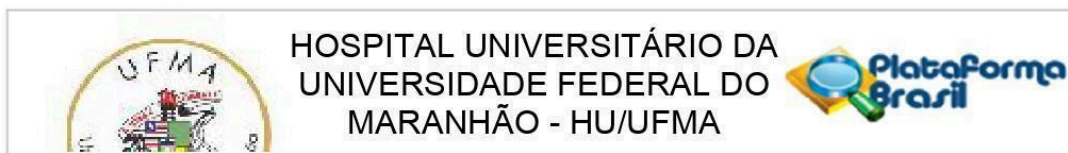
UF: MA

Telefone: (98)2109-1250

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

a divisão do texto em material indexado e não indexado. É feita uma análise detalhada de cada entrevista, observando-se o que estava sendo narrado e como se construiu cada narrativa. Assim poderá se identificar as diferentes estruturas perpassadas pelo narrador ao longo da vida e elaborar categorias analíticas que caracterizam os componentes indexados (quem fez, o quê, onde e por quê) e não indexados (juízos, valores e toda forma de uma generalizada sabedoria de vida. O

terceiro passo consiste em pegar os componentes indexados do texto e a partir disso poder analisar o ordenamento dos acontecimentos narrados por cada entrevistado, ou seja, a construção da trajetória. No quarto passo, passaremos a investigar as dimensões não indexadas a partir da análise de conhecimento, ou seja, "[...] aquelas opiniões, conceitos, teorias gerais são a base nas quais se constroem as teorias operativas que serão comparadas com elementos da narrativa, pelo seu caráter de representar o auto entendimento dos informantes". Resumidamente são "as teorias desenvolvidas pelo entrevistado sobre sua história de vida e sua identidade" (WELLER, 2009, p. 8). No quinto passo faremos o agrupamento e a comparação entre as trajetórias individuais. No sexto e último passo faremos a comparação de casos e trajetórias individuais, colocando-as dentro de um contexto no qual poderá se estabelecer semelhanças e diferenças. Daqui podemos extrair as trajetórias coletivas. Depois da análise das narrativas faremos a triangulação entre os conhecimentos já produzidos sobre o tema, as políticas de acesso e permanência voltadas direta ou indiretamente para pessoas trans que existem e são colocadas em prática na UFMA com as narrativas das pessoas entrevistadas. Acreditamos que assim conseguiremos alcançar os objetivos propostos e responder como a presença/ausência de políticas de acesso e permanência de pessoas trans na Universidade Federal do Maranhão interfere no processo de formação dessas pessoas e como elas produzem estratégias de resistência e enfrentamento a preconceitos e discriminações motivadas por suas expressões de gênero.

Desfecho Primário:

Analisar como a presença/ausência de políticas de acesso e permanência de pessoas trans na Universidade Federal do Maranhão interferem no processo de formação dessas pessoas.

Desfecho Secundário: Analisar como as pessoas trans produzem estratégias de resistência e enfrentamento para ocuparem e permanecerem nesse espaço.

Tamanho da Amostra no Brasil: 10

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

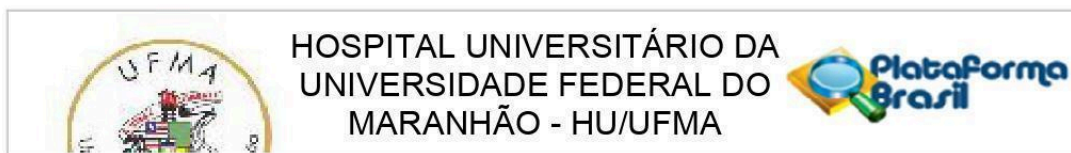
UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como a presença/ausência de políticas de acesso e permanência de pessoas trans na Universidade Federal do Maranhão interferem no processo de formação dessas pessoas e como elas produzem estratégias de resistência e enfrentamento para ocuparem e permanecerem nesse espaço.

Objetivo Secundário:

1. Diagnosticar as políticas oficiais de acesso e permanência direcionadas direta e indiretamente para pessoas trans, assim como identificar suas demandas no âmbito da Universidade Federal do Maranhão;
2. Mapear a presença de discentes matriculados ou que já estiveram matriculados em cursos de graduação da UFMA que se autodeclararam como pessoa trans, evidenciando as trajetórias de vida, revelando as múltiplas conquistas e violências sofridas pelas pessoas trans antes e dentro do espaço universitário;
3. Visibilizar as estratégias de enfrentamento e resistência para a permanência de pessoas trans na UFMA por meio de análise da relação entre a presença/ausência de políticas de acesso e permanência voltadas para pessoas trans no âmbito da UFMA com o processo de formação universitário dessas pessoas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: 1. Interferência na vida e na rotina dos participantes da pesquisa; 2. Invasão de privacidade; 3. Responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade; 4. Perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; 5. Divulgação de dados confidenciais; 5. Tomar o tempo do participante ao responder a entrevista; Medidas para amenizar e/ou evitar os riscos: 1. Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; 2. Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; 3. Garantir que o pesquisador esteja habilitado ao método de coleta dos dados; 4. Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; 5. Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes; 6. Assumir, pesquisador e Universidade Federal do Maranhão, a responsabilidade de dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos; 7. Garantir que o estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou dano ao sujeito participante da pesquisa,

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

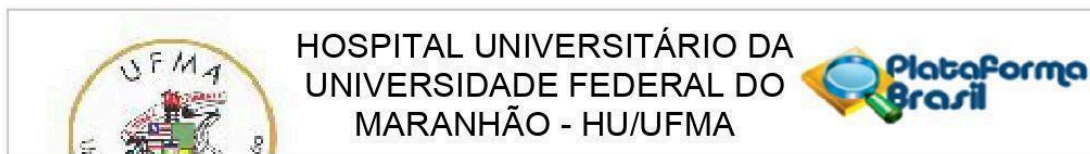
UF: MA

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

consequente à mesma, não previsto no termo de assentimento;8. Garantir que os sujeitos participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de assentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral, têm direito à indenização;9. Garantir a divulgação pública dos resultados da pesquisa;10. Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos sujeitos participantes da pesquisa;11. Assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa;12. Garantir que as informações obtidas nesta pesquisa serão utilizadas exclusivamente para a finalidade prevista neste projeto e conforme aprovação no TCLE.

Benefícios:

São poucas as pesquisas no Maranhão que trazem como tema central de investigação as pessoas trans. Esse número é menor ainda quando se trata da questão das pessoas trans na educação, com foco no ensino superior. Em levantamento do estado da arte, nenhum dos trabalhos encontrados traz análises mais aprofundadas sobre a situação das pessoas trans na educação superior e nem sobre as políticas relacionadas a essas pessoas nessa etapa da educação no Maranhão. Isso revela o caráter inédito desta pesquisa, bem como a sua urgência diante do cenário já revelado no decorrer deste projeto. Sendo assim, compreendo que existe uma grande importância neste tema, uma vez que pode ampliar e fomentar novas discussões, bem como contribuir com o acervo a respeito da temática para pesquisas futuras, pois a bibliografia a respeito desse conteúdo ainda carece de ampliação. Acredito que ao levantar um tema tão silenciado, a pesquisa suscita indagações e inquietações que contribuem para dar visibilidade às questões relacionadas às pessoas trans e as suas experiências no ensino superior. E assim, poderá trazer uma grande contribuição para o desenvolvimento da linha de pesquisa sobre história e políticas da educação, principalmente sobre as políticas da educação voltadas para o ensino superior e suas políticas de acesso e permanência, tal como para o campo da pesquisa em educação que se interesse em investigar as pessoas trans em seus processos de formação. Por si só, esta pesquisa é um desafio, pois irá adentrar em lugares vigiados, controlados, silenciados e invisibilizados. Lugares estruturados a partir de uma norma de gênero que tenta naturalizar e homogeneizar as experiências individuais. Entretanto, ela faz questionar, intrigar, problematizar, desconstrói, ressignifica lugares, corpos e expressões. Assim, me desafio enquanto pesquisador por acreditar que este trabalho tem um potencial de ir muito além

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

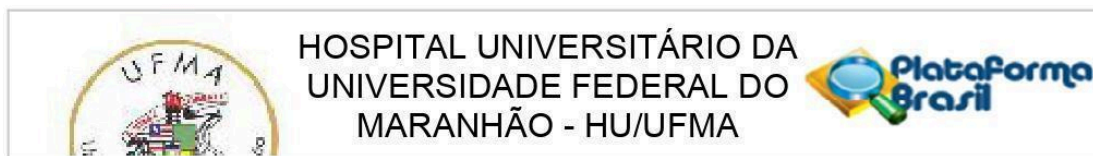
CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

do campo científico. Simultaneamente coloco este desafio ao PPGE, o de afrontar a ordem que tenta impor à ciência referências do que pode e do que não pode ser pesquisado, como se algumas verdades fossem mais importantes que outras.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo possui relevância social e científica pois suscita indagações e inquietações que contribuem para dar visibilidade às questões relacionadas às pessoas trans e as suas experiências no ensino superior, bem como destaca a diversidade e contribui com a literatura acadêmica acerca dessa temática.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo apresenta documentos referente aos "Termos de Apresentação Obrigatória": Folha de rosto, Declaração de compromisso em anexar os resultados na plataforma Brasil garantindo o sigilo, Orçamento financeiro detalhado, Cronograma com etapas detalhada, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Autorização do Gestor responsável do local para a realização da coleta de dados e Projeto de Pesquisa Original na íntegra em Word. Atende à Norma Operacional no 001/2013 (item 3/ 3.3). O protocolo apresenta ainda a declaração de responsabilidade financeira e termo de compromisso com a utilização dos dados resguardando o sigilo e a confidencialidade.

Recomendações:

Após o término da pesquisa o CEP-HUUFMA solicita que se possível os resultados do estudo sejam devolvidos aos participantes da pesquisa ou a instituição que autorizou a coleta de dados de forma anonimizada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O PROTOCOLO não apresenta óbices éticos, portanto atende aos requisitos fundamentais da Resolução CNS/MS nº 466/12 e suas complementares. sendo considerado APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa–CEP-HUUFMA, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº.466/2012 e Norma Operacional nº. 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela APROVAÇÃO do projeto de pesquisa proposto. Eventuais modificações ao protocolo devem ser inseridas à plataforma por meio de emendas de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Relatórios parcial e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente após a coleta de dados e ao término do estudo.

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

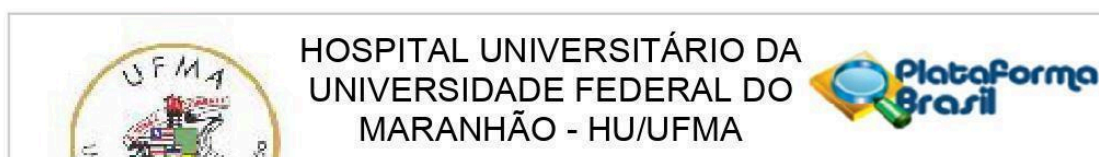
UF: MA

Telefone: (98)2109-1250

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1915820.pdf	02/01/2023 16:36:52		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_ASSINADA.pdf	02/01/2023 16:36:31	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	15/12/2022 20:41:09	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTAMENTO_CORRIGIDO.docx	15/12/2022 20:38:31	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Infraestrutura.pdf	17/05/2022 11:02:11	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CORRIGIDO_pdf.pdf	11/04/2022 17:26:08	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CORRIGIDO.docx	11/04/2022 17:24:30	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Cronograma	Cronograma_proposta.pdf	11/04/2022 17:22:24	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Orçamento	proposta_orcamentaria.pdf	11/04/2022 17:20:58	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	30/03/2022 09:27:19	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	21/03/2022 16:03:19	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DOUTORADO_PDF.pdf	21/03/2022 16:01:07	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DOUTORADO.docx	21/03/2022 15:59:34	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTAMENTO.docx	21/03/2022 09:06:18	ARTHUR FURTADO BOGEA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

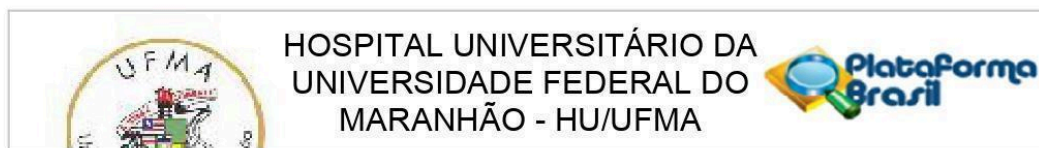
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227
Bairro: CENTRO
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)2109-1250

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.865.155

SAO LUIS, 26 de Janeiro de 2023

Assinado por:
Rita da Graça Carvalho Frazão Corrêa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

UF: MA

Telefone: (98)2109-1250

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

E-mail: cep@huufma.br