

# **Cursinho Prepara Trans:** possibilidade de articulação entre gênero e educação popular

Gustavo de Aguiar Campos<sup>1</sup>, Mariana Cunha Pereira<sup>2</sup>

## **Resumo**

A partir da experiência vivida no projeto denominado “Cursinho Prepara Trans”, este texto tem como objetivo discutir a questão da diversidade sexual e de gênero no âmbito da educação popular. O projeto tem como objetivo preparar transexuais, travestis, lésbicas, bissexuais e gays (LGBT) para o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros vestibulares. Com a experiência vivenciada em tal projeto foi possível discutir como, na prática popular, se faz necessário ter como norte as questões da diversidade e do preconceito além da conscientização e da transformação da realidade. Discutem-se, aqui, as perspectivas do diálogo, bem como da educação antirracista e da pedagogia feminista. Conclui-se que a inclusão e permanência de LGBT nos espaços educativos formais e informais se torna fundamental nos mais variados espaços.

## **Palavras-chave**

Educação Popular. LGBT. Gênero. Transexualidade. Ações Afirmativas.

**1.** Graduando em Psicologia pela Universidade Federal de Goiás, Regional Goiânia, Brasil; educador popular no projeto “Cursinho Prepara Trans”. E-mail: gustavodeaguiarcampos@hotmail.com.

**2.** Doutorado em Antropologia (América Latina e Caribe) pela Universidade de Brasília, Brasil; professora na Universidade Federal de Roraima, Brasil. E-mail: mcunhap@yahoo.com.br.

# **Cursinho Prepara Trans:** possibility of articulation between gender and popular education

Gustavo de Aguiar Campos\*, Mariana Cunha Pereira\*\*

## **Abstract**

From the experience with the “Cursinho Prepara Trans” project, this article aims to discuss the gender-sexuality diversity question in the scope of popular education. The project aims to prepare transsexuals, transvestites, lesbians, bisexuals and gays (LGBT) to take the National Exam for Certification of Youth and Adults Skills (ENCCEJA), National High School Exam (ENEM) and others admmissive exams for universities. The experience from the project made possible to discuss the necessities of diversity and prejudice discussion beyond the social transformation at popular practices. The dialogue perspective was discussed, and also the antirracist educations and feminist pedagogy to conclude that social inclusion and permanence in formal and informal educative spaces is basilar for this spaces.

## **Keywords**

Popular Education. LGBT. Gender. Transexuality. Affirmative Action.

\* Undergraduated student in Psychology, Federal University of Goiás, Regional Goiânia, State of Goiás, Brazil; popular educator in “Cursinho Prepara Trans”. E-mail: gustavodeaguiarcampos@hotmail.com.

\*\* PhD in Anthropology (Latin America and Caribbean), University of Brasília, Brazil; professor at the Federal University of Roraima, State of Roraima, Brazil. E-mail: mcunhap@yahoo.com.br.

## Introdução

A escola, como lugar de formação de crianças, adolescentes e adultos/as é um espaço que reproduz as ideologias e saberes dominantes, excluindo, assim, outros saberes e formas de conhecimento, além de perpetuar práticas vigentes na sociedade. Segundo a pesquisa “Ações discriminatórias no âmbito escolar”, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), “de maneira geral, o preconceito, é um elemento efetivamente presente no ambiente das escolas públicas do país” (INEP, 2009, p. 69). Essas práticas discriminam principalmente alunas/os negras/os e LGBT (Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis).

Recortando um pouco a discriminação no ambiente escolar, volta-se para a realidade da comunidade transexual e travesti. De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), mais de 73% da comunidade de travestis e transexuais abandonaram a educação básica (ANTRA, 2018). Um dado como esse é extremamente relevante para se pensar a situação da educação no contexto brasileiro.

Um dado já bastante conhecido é de que mais de 90% das mulheres transexuais e travestis têm como única oportunidade de sobrevivência o trabalho sexual (ANTRA, 2018). Se o trabalho sexual se constitui como uma das poucas opções de vida para travestis e transexuais, as impossibilidades ao viver também são grandes. De acordo com a Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil (RedeTrans), até julho de 2017 mais de 100 pessoas transexuais e travestis foram assassinadas, muitas das vezes com violência extrema. Em 2016, foram reportados à Rede o assassinato de 144 pessoas, entre travestis e transexuais. Além desses fatos consumados, contabiliza-se 52 tentativas de homicídio e 54 casos de violação de direitos humanos (NOGUEIRA; AQUINO; CABRAL, 2017).

As organizações sociais de transexuais e travestis trazem esses dados como mostra do que se chama de transfobia. Fernandes (2015) caracteriza como transfobia o ódio a membros da comunidade trans (travestis e transexuais) pelo pertencimento à comunidade. Tal fobia envolve a manifestação de discriminação nos variados contextos sociais, a exemplo, a família, os espaços educativos e de saúde.

O que se denomina aqui de comunidade trans é o conjunto das pessoas transexuais, travestis e transgêneras que Bento (2012) caracteriza como as pessoas que vivenciam a experiência identitária da transexualidade, e as torna um grupo diferente das pessoas que vivem a cisgeneridade. Essa última categoria, a da cisgeneridade, tem sido utilizada como recurso conceitual adjetivo às pessoas que não estão em discordância com o gênero atribuído ao nascimento. Em outras palavras as pessoas cisgêneras são aquelas que não têm discordância psicossocial com o gênero atribuído a partir dos caracteres sexuais primários ou secundários, mesmo que não estejam de acordo com as normas sociais de gênero (JESUS, 2012).

As experiências trans, em contramão à cisgeneridade, são vivenciadas na produção de corporeidades e subjetividades outras. Pereira (2017) vai destacar a produção dos corpos de transexuais e travestis na busca por uma imagem que transpasse as experiências de dor e violência vividas por esse grupo no Brasil. Ao mesmo tempo que tais experiências são negadas por conta do preconceito e da exclusão, pessoas trans têm construído saídas que possibilitem a vida, o trabalho e a educação.

Diante disso, esse trabalho tem como objetivo realizar uma análise crítica da experiência vivenciada entre os anos de 2016 e 2017 no Cursinho Prepara Trans, projeto de educação popular que acontece em Goiânia, Goiás,

na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Assim, pretende-se discutir as possibilidades de articulação entre gênero, sexualidade e educação popular por meio de tal experiência. Para tanto, serão apresentadas algumas posições teórico-práticas que fundamentam o projeto, bem como as concepções e vivências que o transpassam. Com isso, pretende-se aprofundar os limites e possibilidades dessa articulação já citada.

O Cursinho Prepara Trans é um projeto de educação popular voltado para transexuais, travestis, lésbicas, gays, bissexuais e outros grupos de diversidade sexual e de gênero. Tem como objetivo a preparação para a realização do Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O primeiro exame visa a obtenção de certificação de conclusão do ensino fundamental e/ou médio. Enquanto o segundo exame é a principal porta de entrada para o ensino superior.

Esse projeto teve seu início ao final do ano de 2015, a partir da articulação de um coletivo de estudantes de graduação e pós-graduação das universidades da região metropolitana de Goiânia, bem como de profissionais da educação e participantes de movimentos sociais diversos. O cursinho é uma continuação das atividades de debate e construção política realizadas no XIII Encontro Nacional em Universidades sobre Diversidade Sexual e de Gênero (ENUDESG), que aconteceu no mesmo ano em Goiânia.

Atualmente o projeto é formado por estudantes de graduação e pós-graduação, professores/as do ensino básico e superior e pessoas que já concluíram a graduação. A participação no projeto tem caráter voluntário e a qualquer momento do ano letivo pode ser feita a inscrição de novos/as voluntários/as.

São realizadas campanhas de divulgação virtual e em universidades sobre a inscrição, tanto de estudantes como de educadores/as. O Cursinho Prepara Trans está em seu terceiro ano

de atuação. É um projeto totalmente voluntário, com uma média de 25 pessoas atuando em sua construção e organização.

### **Extensão popular e educação popular**

Conforme a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) da UFG, a extensão se constitui como uma articulação entre ensino e pesquisa que busque a interação com a sociedade e promova processos educativos, culturais e científicos. É, assim, um mecanismo de troca entre os saberes acadêmicos e os saberes comunitários. Contudo, como afirma Neto (2014), é imprescindível que a extensão rompa as relações de dominação e desigualdade social, e construa uma extensão popular. Deve-se estabelecer um olhar crítico sobre o que se vivencia propiciando ações coletivas de transformação.

O extensionismo popular deve buscar a produção do conhecimento e não somente a troca entre os saberes ditos científicos e os ditos comunitários (NETO, 2014). A partir do conhecimento produzido na extensão é imprescindível que a universidade reflita seus próprios conhecimentos e práticas. Essa perspectiva dos saberes em extensão popular vai ao encontro daquilo que Garcia (1980) destaca sobre o saber em educação popular. Para o autor, há uma prática comum de distanciamento entre os intelectuais da academia e o povo, estabelecendo uma relação de tutela científica que desqualifica os saberes da comunidade. Chega-se, assim, a um entrelaçamento entre as dimensões da educação e da extensão popular.

O termo educação popular surge entre os movimentos sociais pela democratização da educação e pelo combate ao analfabetismo. Essa formulação conceitual veio não só dos/as intelectuais acadêmicos/as, mas de comunidades populares, povos negros e indígenas (BRANDÃO, 2006). É nesse momento de efervescência pela busca por participação nos rumos do país (anos de 1960) que Paulo Freire se torna um dos

principais idealizadores de uma educação para a conscientização, uma educação libertadora que possibilite aos/às estudantes compreenderem de maneira crítica as contradições intrínsecas ao modo de produção capitalista (MACIEL, 2011).

Uma das principais propostas de construção da educação popular é a centralidade do diálogo. Ele não pode ser alienado ou alienante, mas pautado na tríade amor, fé e humildade deve ser verdadeiro e crítico. E é dessa forma, com a possibilidade de comunicação que se realiza a verdadeira educação, que “implique a superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos” (FREIRE, 2005, p. 67).

A educação tradicionalista, aquela criticada por Freire (2005) como bancária, é a que pretende narrar e dissertar os conteúdos aos educandos e educandas, conteúdos que não expressam a totalidade da realidade, portanto, são conhecimentos sem significação, “palavras ocas”. A dicotomia entre educador/a e educando/a é a pilastra central da educação bancária, sendo o/a educador/a aquele/a que detém legitimamente o saber e que por isso deve repassar aos educandos/as, cabendo a estes/as absorver os conteúdos, de maneira a memorizá-los mecanicamente.

Quando se compreende o processo educativo como ato narrativo há a afirmação de um ser que sabe ensinando outro que não sabe. Com isso, se nega a necessidade de busca/pesquisa existente no processo de construção de conhecimento, e, portanto, na educação. Nesse processo de negação, a educação é base para manutenção da contradição da sociedade, que por condição é opressora (FREIRE, 2005). Com a pedagogia bancária, as pessoas são conduzidas ao ajustamento ao conhecimento, sem dúvida ou crítica, tornam-se menos propensas ao desenvolvimento da consciência crítica.

A educação progressista, proposta de Paulo Freire durante sua construção de

pedagogia, visa a produção da consciência crítica e da emancipação do ser humano. É cerne dessa proposta de educação a superação da contradição educador/a – educando/a, na forma em que as duas partes se façam educadoras e educandas. A educação problematizadora pressupõe que educadoras/es também se formam na relação com educandas/os; nenhuma das partes é, portanto, vazia e à espera do conhecimento exterior. Através do diálogo “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (FREIRE, 2005, p. 79).

### **Cursinho Popular Prepara Trans**

Como já mencionado o “Cursinho Popular Prepara Trans” surge ao final de 2015, a partir de discussões realizadas no XIII Encontro Nacional em Universidades sobre Diversidade Sexual e de Gênero (ENUDSG), que aconteceu em Goiânia, Goiás. O encontro teve como objetivo realizar uma articulação entre os movimentos sociais em torno das pautas de gênero, sexualidade, raça entre outras, que propiciasse trocas entre saberes e vivências. É dessa experiência com outras cidades e estados e dos questionamentos levantados durante o evento que emerge tanto o desejo como a possibilidade de construção do citado cursinho.

A proposta inicial do Cursinho Prepara Trans era a de fornecer à comunidade de transexuais e travestis possibilidades de estudo para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) livre de preconceitos e discriminação. Contudo, ainda nos primeiros momentos de elaboração do projeto, percebeu-se a necessidade de pensar a educação como um meio de transformação da realidade. A superação dos preconceitos não bastaria, era preciso um foco na transformação da realidade social da comunidade LGBT, em especial de transexuais e travestis.

O coletivo organizador do projeto

propôs-se a iniciar um planejamento que tivesse como norte a educação popular, além de pedagogias feministas e antirracistas. Para tanto, as práticas deveriam ser guiadas pelo diálogo, de forma horizontal e onde os saberes populares pudessem se expressar (GARCIA, 1980), visando à conscientização acerca das relações de gênero e da ordem patriarcal, construindo propostas de mudança desse *status* (SANDEMBERG, 2006), além da discussão sobre as relações étnico-raciais, com valorização e base nos conhecimentos não acadêmicos e não brancos (GOMES, 2005).

A preocupação com práticas educativas feministas e antirracistas não poderia, de forma alguma, resultar simplesmente na transmissão de saberes, mas sempre estar associadas a uma prática pedagógica libertadora, ou pedagogia engajada, como nomeia bell hooks<sup>3</sup> (2017). Na pedagogia engajada, a sala de aula (ou qualquer outro espaço de trocas de saberes) proporciona o crescimento tanto de estudantes como de educadores/as, conforme a autora, o que nos retorna à extensão popular, na qual os dois polos da troca se beneficiam.

É ainda essa autora que nos diz sobre o quanto é mágico e assustador o resultado sobre relações de interação social entre estudantes e educadores/as que permeiam o espaço pedagógico numa perspectiva de diálogo, amor e partilha. Relatam hooks e Cipolla (2017) que, ao realizar o curso “Estudos sobre a mulher” em uma universidade dos EUA, ela constatou o quanto a educação para a consciência crítica pode mudar completamente as ações diante da realidade. Sua análise se deu após a narrativa de uma aluna que em depoimento e ação mostrou o quanto as discussões críticas sobre o que o racismo interiorizado produz de negativo nas mulheres negras. Para bell hooks, ainda mais desafiador foi conviver com a discente na

sala de aula diante de sua nova performance estética, o que a lembrava o tempo todo do depoimento da aluna em que disse que as aulas a tinham mudado, modificado o modo como ela se vê do ponto de vista estético, em especial sobre a superação de alisar o cabelo.

Em *Ensinando a transgredir*, a autora também nos fala que

a prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças (HOOKS; CIPOLLA, 2017, p. 179).

Desse modo, é também essa autora que nos inspira a buscar outra forma de estruturar as relações pedagógicas diante do que está posto. Para ela isso se constitui no tornar-se professora e criar outras estratégias pedagógicas, como diria Paulo Freire – uma educação como prática libertadora – é isto que esperamos ao levar adiante a proposta nesse cursinho popular.

Na tentativa de superar a compartimentalização do conhecimento e a especialização do saber muito comum nos/as pré-universitários/as, sejam eles populares ou não, optou-se pela não divisão por disciplinas, mas por eixos, seguindo a dinâmica do ENEM. Organizaram-se, então, os eixos: linguagens, leitura e produção textual, matemática, humanidades e ciências da natureza. A partir disso há uma tentativa de superar a fragmentação da realidade, e assim, conceber que cada área do conhecimento é uma perspectiva da mesma realidade (GALLO, 2000).

A interdisciplinaridade não é apenas uma necessidade educativa, mas, sobretudo, uma necessidade de solucionar a forma como

**3.** bell hooks é o pseudônimo que assina os textos de Gloria Jean Watkins. A autora sobre isso afirma “o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu” e faz a escolha de tal grafia (HOOKS, 2009 apud MARTINS, 2017). Diante disso, opta-se nesse artigo por manter a grafia utilizada nos textos da autora e comentadores/as.

o ser humano se produz no capitalismo. Para Frigotto (2008, p. 43) “a necessidade da interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão”.

Mesmo vislumbrando a necessidade da interdisciplinaridade, é importante destacar que há barreiras para a sua prática. A primeira delas é a necessidade de um esforço coletivo, visto que na maioria dos cursos de graduação há a fragmentação dos conhecimentos, sem possibilidades de relação entre as diversas áreas. Em segundo lugar, há um limite a se pensar no caso de um pré-universitário: o ENCCEJA, o ENEM e os vestibulares não são interdisciplinares, e, portanto, cobram certo nível de especialização.

Apesar das barreiras, a necessidade de articulação das práticas e dos conhecimentos se consolida no projeto por meio da organização que preza pela construção coletiva dos encontros. Para tanto, são feitas “reuniões de eixo” que possibilitam a cooperação na construção das aulas. Isso implica, inclusive, na necessidade dos/as educadores/as participarem dessas reuniões antes de entrar em sala de aula. Outra característica importante dessas reuniões é que elas são também um espaço de formação.

Se as práticas em educação popular devem rejeitar qualquer forma de discriminação para ser democrática (FREIRE, 2015), quando essas práticas têm como interlocutoras pessoas transexuais e travestis, a discriminação deve ser ainda mais rejeitada. Para tanto, o respeito à identidade de gênero, a utilização do nome social – aquele com o qual a pessoa se identifica – e os pronomes de tratamento também conforme a identificação da pessoa é indispensável.

Esses cuidados são fatores de inclusão e permanência de estudantes no projeto, o que o diferencia, inclusive, de outros projetos de educação popular, como comentado por uma estudante transexual que já havia tentado

participar de um distinto pré-universitário no qual o seu nome social não foi aceito. Todas essas preocupações implicam em uma necessidade ética constante de formação acerca da transexualidade, das questões de gênero e de raça. Tendo essa necessidade em pauta são realizadas atividades regulares como cine-debates, rodas de conversa, palestras, visitas e mesas-redondas nas quais estudantes e educadores/as podem se atualizar sobre os debates trazidos pelos movimentos sociais.

### **Gênero e educação popular**

A partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, todos os seres humanos têm iguais direitos e esses devem ser assegurados independente de raça, etnia, gênero, classe social ou outra característica que os diferencie. Entre esses direitos estão: saúde pública, segurança, trabalho e participação social. Contudo, a grupos socialmente minoritários são constantemente negados esses direitos. Dentre esses, como já discutido, o grupo de transexuais e travestis tem sofrido diferentes formas de discriminação e exclusão no cenário brasileiro. Isso acarreta, inclusive, o abandono escolar desde o ensino fundamental ao ensino superior.

Iniciativas que buscam reparar e/ou transformar essa realidade são conceituadas como ações afirmativas. Essas ações, cujo início foi no final do século XX, nos Estados Unidos, tiveram como objetivo inicial reparar a desigualdade racial no país (ALMEIDA, 2007). A ideia de ações afirmativas, em contramão às políticas “neutras”, consiste em pensar ações e políticas que tratem das desigualdades de forma a superá-las, produzindo políticas diferenciadas que promovam a equidade. Nesse sentido as ações afirmativas têm como objetivo concretizar a igualdade de oportunidades quando a desigualdade desfavorece um grupo. No Brasil, as iniciativas mais conhecidas desse tipo são as cotas sociais e as cotas raciais no

mercado de trabalho e nas universidades.

Para o grupo de travestis e transexuais ainda são poucas as ações afirmativas. O que se pode destacar é a adoção do nome social em sistemas educativos e de saúde, como por exemplo a Resolução nº 1, de 19 de janeiro de 2018, do Ministério da Educação (MEC) que define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares (BRASIL, 2018) ou a Portaria nº 1.820, de 13 de agosto de 2009, que assegura o direito ao uso do nome social no Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 2009). Cabe destacar que resoluções como essas também podem ser apropriadas pelas elites para frear o acesso à vida social (BENTO, 2014).

Algumas universidades federais, como é o caso da UFG, já têm desenvolvido ações para a inclusão e permanência de estudantes e trabalhadores/as transexuais e travestis no ambiente acadêmico. No âmbito da graduação e pós-graduação, algumas das iniciativas que podem ser destacadas são: utilização do nome social, atendimento psicológico e psicoterápico, atendimento médico e psiquiátrico.

Apesar desses avanços, é imprescindível refletir que é uma parcela muito pequena desse grupo que entra na universidade e/ou que já passou por uma graduação e teria a oportunidade de utilizar das cotas para a pós-graduação. É justamente devido a isso que projetos como o do Cursinho Prepara Trans vêm se consolidando em várias cidades brasileiras<sup>4</sup>. E eles trazem avanços e conquistas perceptíveis em níveis macro e micro.

Durante o primeiro ano de projeto, em 2016, houve mais de 50 inscrições na modalidade “estudante”. Contudo, em decorrência de fatores como horário de funcionamento, dificuldade de acesso devido a transporte entre outros, a média de estudantes

que de fato frequentaram o preparatório foi de aproximadamente quinze pessoas, todas que se identificam como LGBT. Dentre essas, duas tinham interesse na certificação de conclusão do Ensino Médio, uma tinha interesse em qualificação profissional e as demais tinham interesse em entrar no Ensino Superior.

O resultado positivo do projeto mais facilmente perceptível é, com certeza, o de aprovações em vestibulares e no Sistema de Seleção Unificada (SISU). Contudo, são as relações estabelecidas internamente ao projeto que podem ser destacadas como as maiores riquezas e inovações nessa experiência. A prática educativa que foge ao ensino bancário (FREIRE, 2005) tem se constituído como fator decisivo de permanência de estudantes no cursinho já que há entre o grupo participante, muitas experiências negativas com escolas e cursinhos tradicionais, seja por conta dos métodos de ensino, seja por conta de discriminação e preconceito institucionais. A educação que se preza dialogada se constitui como libertadora e, nisso, se torna agradável a/o estudante.

As estruturas de poder se tornam ainda mais desiguais quando se leva em conta as dimensões de gênero, raça e classe na relação educativa, especialmente quando estão envolvidas pessoas transexuais que, historicamente, foram silenciadas nos mais diversos espaços. A educação institui relações de poder, mesmo que ela ocorra fora ou dentro do espaço escolar. No caso da escola, o poder emana por parte de quem ensina, mas, segundo Foucault (1989) há microrrelações de poder em todas as relações sociais que constituem um poder que não está fixo, um poder que se movimenta, ao contrário do poder de Estado que está enrijecido. Por conseguinte, construir um ambiente em que o poder repressor e

**4.** Algumas outras iniciativas de educação popular voltadas para o grupo LGBT que podem ser citadas são o Prepara Nem, no Rio de Janeiro; o Cursinho Popular Transformação, em São Paulo, e o Cursinho TransVest, em Minas Gerais. Cabe ressaltar que esses projetos são compostos por diferentes coletivos organizadores e as perspectivas de gênero, sexualidade e educação não são, necessariamente, as apresentadas nesse artigo – que diz somente sobre o Cursinho Popular Prepara Trans, de Goiás.



autoritário de Estado se expresse menos e a troca se expresse mais é fundamental para que haja verdadeiramente a aprendizagem. Diante disso, são os grupos populares que devem assumir o controle do processo educativo (GARCIA, 1980).

O processo educativo no projeto é em grande parte condicionado pelos conteúdos básicos avaliados no ENEM, e nisso, a educação popular há de sempre negociar ou disputar esses conteúdos. Novas metodologias e materiais podem se constituir como ferramentas desse processo de negociação. Pode-se destacar, como exemplo disso, o que tem sido realizado nos eixos de Leitura e Produção Textual e de Linguagens, nos quais há a utilização de textos de autoras negras e travestis para a aprendizagem de interpretação de texto e para o desenvolvimento da escrita. Autoras e autores não-hegemônicos trazem, em suas escritas, as marcas das realidades de exploração e opressão vividas. Trabalhar com esses textos é poder ao mesmo tempo estudar para os vestibulares e compreender a realidade social vivida por grupos discriminados. É isso que se entende como negociar com o sistema de ensino que cada vez mais tenta neutralizar a educação.

Outro exemplo que pode ser destacado aqui para ilustrar a proposta do Cursinho Prepara Trans foram as discussões sobre finanças pessoais desenvolvidas pelo eixo Matemática. Elas surgiram a partir da demanda de estudantes por compreender sobre o tema e auxiliar a organização de suas próprias finanças. Nessas aulas, houve a possibilidade de discutir, além da demanda de estudantes, fórmulas matemáticas que são necessárias ao ENEM e questionar a realidade econômica brasileira.

Essas situações apresentadas são apenas exemplos do que pode ser feito tendo em vista que nossa realidade se descreve por um sistema, o sistema capitalista. É importante destacar que a educação deve ser contextualizada à realidade de estudantes, portanto, essas atividades foram proveitosas nesse contexto específico.

Nesse sentido, se faz necessário a educadores/as que prezam pela educação libertadora a investigação da realidade social de estudantes, se tornando cada vez mais próximos/as, de uma forma que se sinta o real vivido (FREIRE, 2015).

Outro ganho que pode ser destacado acerca da temática deste trabalho é o que o Cursinho Prepara Trans tem possibilitado aos/às estudantes de licenciatura e bacharelado da UFG que se envolvem com a ação. A prática educativa, nas concepções populares, não pode ser nunca de isolamento entre educadores/as e estudantes, mas deve ser de troca e de crescimento mútuo (FREIRE, 2005). A participação no projeto tem contribuído para que os/as estudantes possam desenvolver e enriquecer suas práticas, especialmente aqueles/as ligados/as à graduação.

Há, ainda, um déficit nas discussões de gênero e diversidade entre os cursos de graduação nas universidades, mesmo que esses temas sejam fundamentais para a promoção da igualdade e valorização da diversidade no ambiente escolar (CARRARA, 2009). O contato com a diversidade é o ponto de partida para essa capacitação. Os ambientes acadêmicos, apesar das ações afirmativas que vêm se consolidando no Brasil, ainda refletem as desigualdades sociais, raciais e de gênero, reafirmando certas homogeneidades nas salas de aula. Conviver com realidades diversas é possibilidade de compreender as variadas vivências daquelas pessoas que não partilham um padrão normativo de gênero e/ou sexualidade.

Os encontros de formação, as mesas redondas, as rodas de conversa e as mostras de filmes são outros momentos que têm enriquecido a formação dos/as voluntários/as no projeto. Participar de debates, que não costumam ser realizados em outros ambientes, é também, uma forma de entrar em contato com outras realidades. Com essas atividades, o Cursinho Prepara Trans tem envolvido pessoas das mais diversas áreas, sejam elas estudantes ou não.

Por fim, outra contribuição importante

que o projeto tem realizado é de se tornar um espaço de acolhimento, apoio e emancipação para travestis, transexuais, lésbicas, bissexuais e gays de Goiânia e região. O coletivo tem participado cada vez mais de debates e movimentos sociais que buscam compreender a educação brasileira e local, além das relações da diversidade sexual e de gênero. E com isso tem proposto apoiar estudantes LGBT que estão no ensino regular ou não, para que diante disso, de alguma forma possa contribuir para a superação das situações de exploração e opressão.

### **Considerações finais**

Desenvolver um pré-universitário como o Cursinho Prepara Trans é sempre trabalhar nos limiares da contradição entre aquilo que se quer fazer e as possibilidades de atuação na realidade. Como já discutido, o que se faz é uma tentativa de negociação e de disputa com as instituições e saberes dominantes, já que estes, de alguma forma, são necessários ao cumprimento do objetivo da ação, mas não lhe são suficientes.

O ENEM, bem como as demais formas de acesso ao ensino superior, está atrelado à lógica meritocrática presente nas universidades públicas ou privadas, que valoriza seus estudantes como se apenas o mérito individual tivesse como consequência a aprovação no exame. Em relação a isso, a noção de individualismo burguês (LESSA; TONET, 2011) com o sentido de enriquecimento pessoal ou sucesso individual se expressa nas relações meritocráticas e seletivas das universidades,

em especial as universidades públicas.

O preconceito e a discriminação rompem com a possibilidade do mérito individual, visto que mesmo sob um prisma individualista de construção do conhecimento as possibilidades de alcance do mérito são negadas. Com isso, todas as dificuldades encontradas por alguns grupos são apagadas. É o que tem acontecido recorrentemente com a comunidade de transexuais e travestis no Brasil. Os lugares reservados a esse grupo sempre foram distantes do ambiente acadêmico.

É diante disso que se considera de extrema importância à discussão da transexualidade atrelada às reivindicações por mais oportunidades na educação. Ademais, com o entendimento da transexualidade como identidade de gênero, é imprescindível a discussão desse tema quando se pretende discutir os entrelaçamentos entre educação e gênero. E é nesse sentido que, com o presente trabalho, buscou-se apresentar brevemente algumas contribuições trazidas pelo Cursinho Prepara Trans.

Para concluir algumas ideias, é necessário, aqui, destacar que a negociação com a lógica capitalista de educação é não muito mais que uma tentativa de sobrevivência para o grupo de transexuais e travestis. E, portanto, que a aprovação nos exames deve ser comemorada e vista positivamente, mas, o que se espera com esse tipo de ação é, também, a possibilidade de que travestis e transexuais se organizem na busca de romper com as desigualdades sociais, a exploração e a opressão.

## Referências

- ALMEIDA, M. M. M. Ações afirmativas: dinâmicas e dilemas teóricos entre a redistribuição e o reconhecimento. In: SEMINÁRIO NACIONAL MOVIMENTOS SOCIAIS, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA, 2., 2007, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Editora da UFSC, 2007. p. 465-476.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS – ANTRA. **Mapa dos assassinatos de travestis e transexuais no Brasil em 2017**. Disponível em: <<https://antrabrasil.files.wordpress.com/2018/02/relatc3b3rio-mapa-dos-assassinatos-2017-antra.pdf>>. Acesso: 25 set. 2018.
- BENTO, B. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2012. 181 p.
- \_\_\_\_\_. Nome social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal. **Contemporânea**, São Carlos, v. 4, p. 165-182, jan./jul. 2014.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006. 95 p.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.820, de 13 de agosto de 2009. Dispõe sobre os direitos e deveres dos usuários de saúde. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 ago. de 2009.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 19 de janeiro de 2018. Define o uso de nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 jan. 2018. Seção 1, p. 17.
- CARRARA, S. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. In: BRASIL (Org.) **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009, p. 13-15.
- FERNANDES, E. Violência e ressentimento: um ensaio sobre as raízes da transfobia. In: GEISLER, A. R. R. **Protagonismo trans\***: política, direito e saúde na perspectiva da integralidade. Niterói: Alternativa, 2015. p. 17-32.
- FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989. 236 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 148 p.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. São Paulo: Paz e terra, 2005. 256 p.
- FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, p. 41-62, 2008.
- GALLO, S. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Org.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. P. 17-41.
- GARCIA, P. B. Educação popular: algumas reflexões em torno da questão do saber. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 88-121.
- GOMES, N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In:

- MUNANGA, K. (Org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005. p. 143-154.
- HOOKS, B.; CIPOLLA, M. B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2017. 288 p.
- JESUS, J. G. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. Brasília, 2012. Disponível em: <[https://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta\\_es\\_popula\\_o\\_trans](https://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta_es_popula_o_trans)>. Acesso em: 20 ago. 2017.
- LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 124 p.
- MACIEL, K. F. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011.
- MARTINS, J. O direito à memória: a luta pela legitimação e visibilidade das intelectuais negras na sociedade de Pernambuco. **Humanidades em diálogo**, São Paulo, v. 8, 2017. p. 63-75.
- MELO NETO, J. F. **Extensão popular**. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. 122 p.
- NOGUEIRA, S. N. B.; AQUINO, T. A.; CABRAL, E. A. **A geografia dos corpos das pessoas trans**. 2017. Disponível em: <[http://redetransbrasil.org/uploads/7/9/8/9/79897862/redetransbrasil\\_dossier.pdf](http://redetransbrasil.org/uploads/7/9/8/9/79897862/redetransbrasil_dossier.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2017.
- ROSAS, A. S. **Criatividade em educação popular**: um diálogo com Paulo Freire. 2008. 323 f. Tese (Doutorado em Educação Popular) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.
- PEREIRA, P. P. G. As incorporações e suas poéticas. **Debates do NER**, Porto Alegre, n. 31, p. 137-171, 2017. Doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8136.70999>.
- SANDEMBERG, C. M. B. Considerações introdutórias às pedagogias feministas. In: COSTA, A. A. A. et al. (Org.). **Ensino e gênero**: perspectivas transversais. Salvador: Editora da UFBA, 2011. p. 17-33.

Submetido em 11 de julho de 2018.

Aprovado em 15 de outubro de 2018.