



**Laila Queiroz de Souza**

**Pré-vestibular PreparaNem:**  
**A construção de uma história voltada para o acesso**  
**das pessoas travestis e transexuais à Universidade**

**Dissertação de Mestrado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Serviço Social.

Orientador: Profª Andreia Clapp Salvador



**Laila Queiroz de Souza**

**Pré-vestibular PreparaNem:  
A construção de uma história voltada para o acesso  
das pessoas travestis e transexuais à Universidade**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

**Profª Andreia Clapp Salvador**

Orientador

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

**Prof. Rafael Soares Gonçalves**

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

**Profª Jaqueline Gomes de Jesus**

Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem a autorização da universidade, da autora e do orientador.

### **Laila Queiroz de Souza**

Graduou-se em Geografia na UFBA (Universidade Federal da Bahia) em 2013. Especializou-se em Políticas públicas na CCE/PUC-Rio (Coordenação Central de Extensão/ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro) em 2018.

#### Ficha Catalográfica

Souza, Laila Queiroz de

Pré-vestibular PreparaNem: A construção de uma história voltada para o acesso das pessoas travestis e transexuais à Universidade/ Laila Queiroz de Souza; orientador: Andréia Clapp Salvador. – 2019.  
103 f.: il. color.; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2019.

Inclui bibliografia.

1. Serviço Social – Teses. 2. Pré-vestibulares comunitários. 3. Movimento social. 4. Política de ação afirmativa. I. Salvador, Andréia Clapp. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social. III. Título.

CDD: 361

## Agradecimentos

Escrever os agradecimentos deste trabalho me trouxe toda lembrança do caminho até aqui, me sobram lembranças de amor, afeto, incentivo, tristeza e saudade. Cursar o mestrado era um sonho antigo e se hoje cheguei aqui foi por uma rede coletiva, afinal, é preciso muito apoio para ser uma mulher negra graduada e pós-graduada neste país.

Desta maneira, em primeiro lugar agradeço aos meus pais, Constança e Ailson, que me possibilitaram ao longo de todos esses anos poder estudar com todo suporte que eles próprios não tiveram. O caminho de estudo para a classe trabalhadora é árdua, meu pai necessitava de barco para atravessar o rio de sua cidade e poder chegar a escola e minha mãe precisou encarar uma tonelada de preconceito e dificuldades em seu caminho educacional para conseguirem completar seus estudos, desta maneira durante toda minha jornada de estudo eles fizeram o impossível para que eu pudesse estar na escola, para que nunca me faltasse nada, para que eu soubesse meu valor, para que eu soubesse a importância da educação e para que eu chegasse aqui. Os meus passos vêm de longe e trago comigo meus ancestrais, suas lutas e suas vitórias. Obrigada família, obrigada por acreditarem, obrigada por todo esforço.

Agradeço ainda as estrelas e luz dos olhos da minha família Sunny e Flor que chegaram e mudaram nossas vidas e nossas formas de amor.

Agradeço com muito carinho e admiração a coletiva PreparaNEM, agradeço pelo acolhimento, pela oportunidade de participar com vocês de aulas e atividades e principalmente por ser uma história de revolução, força, inspiração, alegria e força! A história do PreparaNEM é história de luta e de afirmação da vida, aprendi muito e serei eternamente grata. Meu muito obrigada para todas as pessoas que me cederam entrevistas e dispuseram de tempo pra conversar comigo e me contaram a história do PreparaNEM.

A caminhada não é fácil, quando pensava meu futuro e possibilidades, percebi que no Rio de Janeiro seria possível realizar sonhos que em Salvador não conseguia. Desta forma, saí da minha cidade com lágrimas nos olhos e dor no coração. Sinto saudades de Salvador todos os dias, sinto sua força em meu peito e agradeço ao meu berço por tudo que me ensinou. Essa dolorosa partida da cidade casa, significou dizer tchau a amores de longas datas, a esses amores que nunca me deixaram sentir sozinha meu muito obrigada.

Agradeço em especial Grazielle, Marlo e Raíssa, uma família que a vida me deu. Obrigada por serem exemplos para mim, carrego vocês no meu peito com o mais profundo amor.

Agradeço também Doralice, Luna e Cássia, por serem amor e família e por que vocês, mais que posso explicar, souberam a dor que a partida trouxe. Amo vocês e sou grata por toda nossa história.

No Rio, encontrei moradia nos braços e nas casas de Flávia, Jorge e Lana, sem o acolhimento de vocês essa história não seria possível. Quando vocês abriram suas casas para que eu pudesse morar nessa cidade tão pouco receptiva, vocês abriram portas para que tudo isso acontecesse.

Agradeço ainda a nossa bebê Amora, que, nasceu em 2016 e completou espaços que ela ainda nem sabe que existem!

Essa rede de afeto, amor e acolhida ficou ainda maior com a chegada de Carol, Darlon, Vanessa, Oprah e Bakunin, que me deram uma outra e nova casa no Rio de Janeiro, agradeço por terem segurado minha mão, por terem sido rede, por terem sido casa, por tanto aprendizado que me proporcionaram.

Ao falar em casa, que aqui entendo como família, agradeço em especial Nayara, que nesses três anos de amizade me deu tanto, me ensinou tanto e que me ajudou e me colocou nos braços nos momentos mais difíceis. Nayara, me apoiou desde a escrita do projeto deste trabalho até seu momento final, sua leitura e sua ajuda foram essenciais para que eu pudesse estar aqui escrevendo agradecimentos.

Agradeço também àqueles que são os amores da vida da Nayara e a quem eu amo muito, Luís, Tomás e Dione.

Nessa rede feminista que me segurou e mostrou que com elas eu caminho melhor, agradeço as Brejeiras Camila, Cristiane, Luísa e Roberta, que com o maior amor entenderam minhas ausências, me apoiaram e incentivaram a todo momento. Essas mulheres, me deram ainda um sonho, a Revista Brejeiras que mudou minha vida. Agradeço Camila por sua leitura atenciosa e por suas palavras de conforto. Aproveito para agradecer em especial Cristiane e Luísa que sentaram comigo nos meus momentos de incertezas e leram meu trabalho me passando suas considerações de maneira amorosa. Agradeço a vivência de feminismo que vocês trouxeram para minha vida.

Neste momento, me faltam palavras para falar daquela que chegou em minha vida e me completou em amor. Para minha namorada Thalita, todo amor do mundo, muito obrigada por caminhar ao meu lado, pela paciência, pelo convívio, por sua companhia, por me ajudar a pensar a vida além do mestrado, por trazer a educação infantil para minha vida, por expandir meus imaginários e por tantas outras coisas que só amor entre mulheres conhece, muito obrigada.

Gostaria de registrar meu agradecimento a aquele que faz meu coração bater de maneira especial, o meu Lula, que faz meus dias e minha vida melhor e que me

ensina que amor é coisa de pele, agradeço também minhas amadas Maria, Sophia e Kira.

Agradeço a Larissa, César, Júlia e Daniel, por toda acolhida, amizade, por serem família, por todo cuidado e pelas incontáveis doses de afeto.

Agradeço todos os amigos, aqueles que posso não ter citado nominalmente, mas que torceram muito por mim. Agradeço minha turma de mestrado com quem compartilhei os últimos dois anos, agradeço ao GPAAR- Grupo de Pesquisa de Ações Afirmativas e Reconhecimento, do qual fiz parte e onde encontrei pessoas incríveis com pesquisas sensacionais e pude compartilhar momentos de muito aprendizado.

Agradeço a professora Andreia Clapp que me orientou neste caminho, construindo um laço importante de confiança para que fosse possível chegar até aqui. Agradeço a Jaqueline Gomes de Jesus e Rafael Soares Gonçalves que constituíram minha banca e me trouxeram reflexões importantes e muito aprendizado.

Ao CNPq e à PUC-Rio, pelos auxílios concedidos, sem os quais este trabalho não poderia ter sido realizado.

## Resumo

Souza, Laila Queiroz de; Salvador, Andreia Clapp. **Pré-vestibular PreparaNem: a construção de uma história voltada para o acesso das pessoas travestis e transexuais à Universidade**. 2019. 103 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este trabalho se insere no campo de estudos sobre cursos pré-vestibulares populares. O objetivo é apresentar a constituição da história do Curso Pré-Vestibular PreparaNEM, a partir das perspectivas de participantes da primeira turma que ocorreu em 2015. Optou-se por uma metodologia qualitativa, em que foi realizado levantamento do referencial teórico e para a coleta de dados e informações, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com nove pessoas, dentre ex alunas, professoras, colaboradoras e a idealizadora do projeto. Foram consideradas duas principais categorias de análise: a categoria cursos pré vestibulares populares, entendida a partir da perspectiva dos autores Nascimento (2012) e Santos (2006) de que a atuação dos pré vestibulares populares possuem um lugar de movimento social, pois compreendem que para estes educandos não trata-se apenas de estudar para as provas de vestibular e sim do desenvolvimento da consciência das múltiplas desigualdades que permeiam a inserção de determinados sujeitos nas universidades; e a categoria Políticas de Ação Afirmativa, entendida na perspectiva de Gomes (2011) como políticas sociais de reconhecimento que atuam como medidas compensatórias destinadas a promover o princípio constitucional da igualdade em prol das populações em situação desigual. Os resultados deste estudo revelaram que o PreparaNEM destaca-se por ser um pré vestibular voltado para pessoas travestis e transexuais e possui características singulares, não apresentando coordenação estabelecida de forma hierárquica, priorizando o protagonismo das pessoas travestis e transexuais e não havendo sede fixa, desta forma as aulas transitam por espaços cedidos por outras organizações parceiras. Considera-se que a educação proposta pelo PreparaNEM contribui para o desenvolvimento da reflexão sobre educação e socialização das pessoas travestis e transexuais, o desenvolvimento da autonomia das educandas, a capacidade de resistência à expressa transfobia existente na sociedade e em particular nos espaços



escolares e a construção de organização do grupo enquanto rede de afeto e solidariedade. Esses aspectos possibilitam caracterizar a iniciativa enquanto pioneira no segmento dos cursos pré-vestibulares populares, revelando que a importância dessa experiência perpassa a noção de cidadania, uma vez que a inserção de travestis e transexuais em universidades brasileiras as torna ‘personalidades emblemáticas’ e agentes ativas na construção de suas narrativas de vida.

## **Palavras-chave**

Pré vestibulares comunitários; movimento social; política de ação afirmativa.

## Abstract

Souza, Laila Queiroz de; Salvador, Andreia Clapp (Advisor). **Pre-vestibular PreparaNem: The construction of a history aimed at the access of transvestites and transsexual people to the University.** 2019. 103 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This work, situated within the field of studies on popular pre-university preparatory courses, aims to present the trajectory of Curso Pré-Vestibular PreparaNEM from the perspectives of participants of its first group, whose classes were held in 2015. The study was developed using a qualitative methodology, with a bibliographic review for building its theoretical foundation. Data and information were collected in semi-structured interviews with nine people, including former students, teachers, collaborators and the conceiver of the enterprise. Two main analytical categories were considered: “pre-university preparatory courses”, in accordance to Nascimento’s (2012) and Santos’ (2006) perspective stating that such courses act as a place of social movement, since that for their students it is not only about studying to pass on admission tests, but also about developing awareness about multiple inequalities that permeate the inclusion of specific subjects on universities; and “Affirmative Action Policies”, seen as stated by Gomes’ (2011) as social politics of recognition that act as compensatory measures aiming at promoting the constitutional principle of equality favoring populations that face unequal situations. The results of this study showed that PreparaNEM stands out as a preparatory course conceived for *travestis* and other trans people, with unique features: it is not hierarchically organized, it prioritizes the protagonism of trans people and, since the course does have its own physical space, its classes take place in spaces provided by partner organizations. We consider that the education envisioned by PreparaNEM contributes to developing reflections on education and socialization of *travestis* and other trans people, to developing the students’ autonomy and capability to resist against the manifest transphobia that is evident in the society and specially in school environments, and to the construction of the group’s organization as a network for affection and solidarity. Those aspects allow us to characterize

this project as a pioneer one within popular pre-university preparatory courses, revealing that the importance of this experience is intersected with the notion of citizenship, since the inclusion of *travestis* and other trans people in universities make them “emblematic personalities” and active agents in the construction of the narratives of their lives.

## **Keywords**

Pré-vestibular community; social movements; affirmative action Policy.

## Sumário

Introdução	14
1. A história das políticas educacionais no Brasil	18
1.1. As políticas educacionais no contexto da ditadura militar brasileira	19
1.2. As políticas educacionais nos tempos atuais	26
1.3. Pré-vestibulares populares	34
1.4. Educação e corpos travestis e transexuais	43
2. Políticas afirmativas	48
2.1. UNB: um caso de sucesso nas políticas afirmativas no Brasil	51
2.2. O reconhecimento das diferenças	54
3. O PreparaNEM	63
3.1. O início	64
3.2. As narrativas do PreparaNEM: uma história a ser contada	68
3.3. O protagonismo é Delas	79
4. Considerações finais	90
5. Referências bibliográficas	94
6. Anexos	99
6.1. Anexo 1 – Matérias sobre PreparaNEM no ano de 2015	99
6.2. Anexo 2 – Página Facebook PreparaNEM	101
7. Apêndice – Roteiro de entrevista semiestruturada	102

*Vem PreparaNEM  
Vem PreparaNEM  
Tem viado e sapatão  
E vai ter travesti também.*

Hino do coletivo PreparaNEM

## Introdução

A década de 1990 teve marcos significativos na história brasileira, sendo um período que marca a expansão dos cursos pré-vestibulares populares. Esses cursos se constituem enquanto organizações voltadas para educação popular, articulados por movimentos sociais com a proposta de inserir pessoas em situações socioeconômicas, étnico-raciais desiguais nas universidades brasileiras, preferencialmente públicas. Para além dessa inserção, constitui-se em movimentos que prezam por fomentar debates acerca das desigualdades econômicas, sociais e raciais que marcam a história da educação brasileira.

A existência dos cursos pré-vestibulares populares da década de 1990 abriu caminhos para organização de outros cursos com diferentes e diversos atores, motivados pela possibilidade de inserção nos espaços formais de educação. Nessa pesquisa, destacamos o PreparaNEM, um curso preparatório voltado para pessoas travestis e transexuais, localizado no Rio de Janeiro.

O objetivo principal dessa pesquisa é apresentar a história de constituição do PreparaNEM<sup>1</sup>, referência no debate de inclusão de pessoas travestis e transexuais nos espaços educacionais e acadêmicos. Para tanto, buscamos conhecer as perspectivas de participantes da primeira turma, que ocorreu em 2015, e que foi fundamental para a consolidação do curso no cenário da educação popular fluminense.

Nessa construção, destacam-se as propostas iniciais do projeto, as motivações das pessoas participantes e a organicidade do grupo, que indicam a problematização da centralidade da educação regular nos modelos historicamente normatizados, identificando possibilidades de resistência política por meio de iniciativas educacionais criativas.

É um projeto pioneiro que, considerando a evasão escolar dessa população, consegue, através de práticas educacionais livres de violências e transfobias<sup>2</sup>, trazer este grupo de volta às salas de aula, numa busca de transformar esta realidade e viabilizar o acesso de pessoas travestis e transexuais no ensino superior, médio e técnico.

O espaço escolar é excludente, seja pelas vias raciais, econômicas, sociais, culturais ou de gênero. As questões de ordem sexuais ou das sexualidades sempre foram temas considerados inapropriados ou por vezes problemáticos para a escola, professores e toda a comunidade escolar. Percebe-se que a dinâmica escolar não acontece de forma democrática para todos os sujeitos, sendo que questões de gênero, raça, classe, sexualidade e outras, atravessam os processos educacionais. A escola, apesar de ser concebida como uma instituição configurada a desenvolver a socialização e a educação como um direito de todos e sem distinção de qualquer natureza, conforme rege a Constituição Federal, na realidade torna-se arbitrária diante de “corpos diferentes”.

Considerando a importância dos cursos pré-vestibulares populares enquanto movimento de resistência às desigualdades produzidas e reproduzidas no âmbito educacional, essa pesquisa foi desenvolvida no programa de mestrado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, dentro da linha de pesquisa Questões socioambientais, urbanas e formas de resistência social.

Na construção dessa história, optamos por uma abordagem qualitativa, que nos permitisse trabalhar com os significados, motivações, processos e dos fenômenos (Minayo, 1997). Utilizamos entrevistas semiestruturadas, que “têm como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos” (Bonie e Quaresma, 2005, p. 75), permitindo uma flexibilidade do entrevistador ao ouvir as narrativas e proporcionando respostas espontâneas acerca das trajetórias do processo de constituição do PreparaNEM, da primeira turma (2015), da idealizadora e participantes do curso.

As entrevistas foram realizadas de outubro de 2018 a janeiro de 2019, totalizando nove interlocutoras<sup>1</sup> participantes do curso (cinco ex-alunas, uma professora, duas colaboradoras e a idealizadora), que participaram da pesquisa de forma livre e voluntária, respeitando os aparatos éticos exigidos em um trabalho acadêmico. Tendo o recorte temporal estabelecido, vale ressaltar que a disponibilidade das entrevistadas, sua atuação até o presente momento com o curso

---

<sup>1</sup> Neste trabalho optou-se pelo uso de nome fictícios para preservação da identidade das entrevistadas.

e as indicações umas das outras enquanto pessoas que deveriam ser entrevistadas para construção do trabalho também foram consideradas.

Para construir essa análise, partimos de uma discussão bibliográfica acerca da história das políticas educacionais no Brasil (primeiro capítulo), analisando a partir da área da Educação as razões da elitização do acesso ao ensino superior no Brasil. Partimos do cenário da ditadura militar dos anos 1960, que procurou invisibilizar as questões de gênero no país, e que apresenta rastros nos dias de hoje. Entendo que a educação deve estar ao alcance de todos para que haja igualdade de oportunidades, localizando a educação como uma questão político-social a partir da ciência de que uma educação democrática apenas é possível em uma sociedade também democrática, estudamos com Nascimento (2012) e Santos (2006) a atuação dos pré-vestibulares populares. Eles possuiriam, de acordo com os autores, atuação de movimento social, compreendendo que, para os educandos público de nossa pesquisa, não se trata apenas de estudar para as provas de vestibular e sim do desenvolvimento da consciência das múltiplas desigualdades que permeiam a inserção de determinados sujeitos nas universidades. Finalizamos com uma abordagem sobre a situação escolar para pessoas travestis e transexuais e as razões que levam este público a evasão, identificando a necessidade de políticas educacionais específicas para essa população.

Sobre a inserção de sujeitos em situação desigualdade nas universidades, dialogamos com Gomes (2011) sobre as Políticas de Ação Afirmativa (segundo capítulo), que funcionam como políticas sociais de reconhecimento, atuando como medidas compensatórias destinadas a promover o princípio constitucional da igualdade em prol das populações em situação desigual.

No terceiro capítulo apresentamos a história do PreparaNem, destacando as motivações de participantes do curso, as dificuldades enfrentadas e as propostas do grupo que a partir da consciência social da vivência de pessoas travestis e transexuais construíram um espaço acolhedor de estudos e aprendizado.

Em 2017 tive a oportunidade de acompanhar as aulas da disciplina de Geografia<sup>2</sup> do curso Prepara Nem, ao lado de professores e professoras incríveis

---

<sup>2</sup> Sou formada em Licenciatura e Bacharelado de Geografia pela Universidade Federal da Bahia.



que acreditam no poder da educação e que de forma potente conduzem as suas aulas. A condição de aluna PUC-Rio e do GPAAR, somada a minha enorme admiração ao PreparaNEM, bem como o apoio de amigas e companheiras que sonharam esta dissertação comigo, despertou a vontade de registrar a história deste projeto.

Apesar de desenvolver uma pesquisa na área do Serviço Social, as contribuições da área da Educação são fundamentais para entendermos o cenário de disputas e de poder no qual está emergida a população travesti e transexual. Em nossa atual conjuntura política, a discussão de acesso e permanência na escola se faz necessária e emergente, pois os grupos subalternizados se encontram em maior vulnerabilidade tendo cada vez mais esse direito violado.

Uma educação igualitária e compromissada como um projeto de cidadania que tem se apresentado como um grande desafio, principalmente quando se considera que as políticas educacionais estiveram reféns do liberalismo econômico, ao tempo da cristalização de práticas pedagógicas negligenciadoras de linguagens sociais presentes nas minorias, fazendo urgente histórias como a do PreparaNem.

## A história das políticas educacionais no Brasil

Atualmente, o indivíduo procura inserir-se no mundo globalizado e tecnológico, com a finalidade de estabelecer seu espaço no mercado de trabalho e na sociedade, em geral. Muitas vezes, esse processo é acompanhado por práticas que acabam por desrespeitar o interesse coletivo e violar termos básicos dos direitos humanos. A educação, nesse caminho, não seria para si, para o coletivo, a fim de priorizar o humano, o ser, a vida; mas sim voltada ao mercado, à tecnologia, para a geração produtos, com a finalidade de alimentar o consumo e suprir as falsas necessidades dos indivíduos – necessidades essas criadas pela macroestrutura que chamamos de sistema capitalista.

A educação na contemporaneidade trabalha com o conhecimento como mercadoria e meio de poder: através da educação, vende-se o conhecimento; pois quem o possui, possui também poder, status quo.

[...] a legitimação da acção do Estado e a conquista de lealdade aparecem crescentemente associadas ao esforço de constituir uma oferta diversificada de serviços educativos, tendo em vista uma população escolar cada vez mais heterogênea e a missão de capacitar todos e cada um para lidar e reagir, de modo adequado, às novas e intensamente diferenciadas condições do mercado de emprego e de trabalho. (Antunes, 2001, p. 202).

Antunes afirma que houve um processo de diversificação dos serviços educativos no Brasil voltada para as necessidades das mudanças e exigências do mercado de emprego e do trabalho. Ainda nos anos 1940, as políticas educacionais tomaram corpo a partir das Leis Orgânicas do Ensino (1942), implantadas pelo ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema. Foram estabelecidas diretrizes sobre todos os níveis da educação nacional, mas persistia o velho dualismo entre as camadas mais favorecidas da população e o trabalhador, que eram divididos entre o ensino secundário e superior aos primeiros e as escolas primárias e profissionais ao segundo. Neste âmbito tem-se a criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial).

O ano de 1945 declara o fim da ditadura do governo Vargas, sendo promulgada em 1946 a nova Constituição, “liberal como os tempos que se anunciavam” (p.25). Os poderes públicos foram obrigados a garantir, na forma de lei, educação para todos, em todos os níveis, juntamente com a iniciativa privada.

O investimento em educação, no entanto, não correspondia à importância que era dada a esta esfera social. A preocupação estava em construir um sistema de ensino que diminuísse a desigualdade social para obter o consenso da sociedade civil e a hegemonia de seu plano de governo, ao mesmo tempo em que priorizava o enriquecimento da camada mais rica da população. No entanto, os planejadores educacionais não obtiveram sucesso, aprofundando as desigualdades no país em busca de pessoas cada vez mais especializadas, objetivando o crescimento econômico do país.

A política educacional, ela mesma expressão da reordenação das formas de controle social e político, usará o sistema educacional reestruturado para assegurar este controle. A educação estará novamente a serviço dos interesses econômicos que fizeram necessária a sua reformulação. (Freitag, 1980, p.77).

A autora aponta que mesmo a educação sendo considerada como área prioritária pelo governo para a inserção do Brasil no cenário mundial, as desigualdades não foram resolvidas e permaneceram a serviço dos interesses econômicos, reproduzindo e aprofundando segregação social.

### 1.1.

#### **As políticas educacionais no contexto da ditadura militar brasileira**

Durante a ditadura militar brasileira (1964), a educação esteve a serviço da economia e sobre forte influência da política. O governo militar buscava reprimir pensamentos políticos para que estes fossem direcionados para indústria e mercado consumidor.

Existia um planejamento para que a educação contribuísse para o aumento da produção brasileira, pois o ensino e a escola tinham (e ainda têm) por função “inculcar nos indivíduos normas, valores e atitudes que possibilitem a formação de agentes sociais e políticos, dentro dos marcos racionais requeridos pela

modernidade” (Almond e Verba, 1963). Desta forma, a reforma educacional proposta pelo governo militar atuava para desarticular e dizimar os pensamentos e movimentos críticos, pois os “governos militares, como se sabe, ao mesmo tempo em que consolidaram uma área de atuação social do Estado, o fizeram nos moldes em que a privatização dos espaços públicos agudizara-se” (Azevedo, 1997, p.2).

A educação estava de fato vinculada à economia. Foi criado o Setor de Educação no Escritório de Pesquisa Econômica e Aplicada, que ‘deslocou’ o Conselho Federal de Educação da sua função de coordenar a política educacional. A educação passa então a fazer parte de uma ação econômica direta.

É indispensável a presença do educador ao lado do economista no planejamento da educação, a fim de que o enfoque cultural (isto é, a consideração da educação como bem de consumo) não seja absorvido pelo cálculo do rendimento, que reduziria a educação exclusivamente a uma inversão produtiva”. (CFE. Indicação n.º 9/68. Documento n.º 84, abr./1968, p.91-100).

O documento citado acima, num jogo confuso de palavras, parece desejar que a educação não seja definida apenas pela noção de produtividade. Com um tom de preocupação com o enfoque cultural, a fonte citada distorce o real objetivo da criação do Setor de Educação no Escritório de Pesquisa Econômica. Por isso, é necessário fazer uma leitura a contrapelo da citação pois, apesar do documento apresentar zelo com o enfoque cultural da educação, o real objetivo dessa reformulação educacional de 1968, está ali disfarçado: colocar o educador ao lado do economista para nortear as decisões do processo educacional com base na economia. Ou seja, a educação tem sua relevância restrita à noção de produtividade e de item de desenvolvimento econômico e de modernização do país, o que foi oficialmente definida como Teoria do Capital Humano.

As diretrizes da reforma universitária realizada a partir de 68 a fim de resolver a "crise estudantil" sob a proteção do Ato Institucional nº5 do Decreto nº 477 sendo combinado com o relatório Ataon (1966) e do relatório Meira Mattos (1968). Propuseram um sistema universitário baseado no modelo administrativo das grandes empresas; restauração da autoridade exigindo a recondução das escolas superiores ao regime de nova ordem administrativa, disciplinar e resoluções pragmáticas em que se acelerasse o desenvolvimento e progresso social através da expansão de oportunidades.

Vale ressaltar que as reformas educacionais de 1969-71 foram direcionadas pelo acordo MEC/USAID, que colocava em evidência a questão de *produção* e de *produtividade* no campo educacional, sendo este vinculado ao desenvolvimento industrial.

Assim, grupos de trabalhos são nomeados para propor e até mesmo planejar uma reforma educacional que fizesse do Estado Militar um Estado hegemônico, calando as vozes de estudantes e educadores que clamavam por uma reforma democrática. A Reforma Universitária de 1968 legitima um corte na relação universidade e sociedade.

Devemos problematizar o fato de que o planejamento educacional defronta-se com a questão relativa a que tipo e que quantidade de capital humano deve ser produzido caso a política queira atender a determinada demanda ou objetivos de crescimento (Offe, 1990, p. 22).

A partir do golpe de 1964, a escola foi fortemente pensada como vinculadora da ideologia, reprodutora de interesses classistas, excluindo qualquer possibilidade de se pensar a educação como instrumento de afirmação individual e valorização coletiva de todas as classes sociais. Notava-se assim a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes” (Freire, 1996, p. 142).

Os anos 1960 e 1970 são marcados pelo regime militar, “instalado no Brasil a fim de garantir o capital e o continente contra o socialismo, abafando sem hesitação quaisquer obstáculos que no âmbito da sociedade civil pudessem perturbar o processo de adaptação econômica e política que se impunha ao país” (p.28).

Usando as palavras de José Carlos Ruy (1994), “o golpe militar de 1964 não foi um raio em céu azul”. A função fundamental do Estado seria estabelecer os mecanismos e as condições políticas necessárias à internacionalização do capital, pois se respirava a política de integração e a subordinação da economia nacional à dinâmica do sistema capitalista mundial: a internacionalização controlada dentro de limites impostos.

Pensando a educação anos antes do Golpe Militar de 1964, temos três importantes governos: de Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart. Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960), tem-se a criação de uma

política voltada para o desenvolvimento econômico dependente. Falou-se na necessidade de adequação de uma educação ao propósito desenvolvimentista.

No governo de Jânio Quadros (31/01/1961-25/08/1961), em continuidade à questão do propósito de JK, a educação era o elemento-chave no desenvolvimento nacional. Nota-se a elevação da cultura geral e a incorporação de bases sociais mais amplas.

Já no governo de João Goulart (1961-1964), instala-se o Conselho Federal de Educação, “centralizando as decisões relativas à educação em geral” (Fazenda, 1985, p. 50). O planejamento educacional permanecia a nível ideológico, atendendo às exigências internacionais, mais precisamente norte-americanas.

Portanto, de 1961 a 1964 tem-se a preocupação com a planificação na educação. Com Castello Branco (15/04/1964-15/03/1967), tem-se a formulação e execução do Plano de Ação Econômica do Governo (PAEG), graças à hegemonia absoluta do governo, pois foram extintos todos os partidos políticos. Assim, nos primórdios do plano da Ditadura Militar tem-se um clima de impedimento de execução de uma educação brasileira por brasileiros.

O golpe militar de 1964 caracteriza-se, portanto, pela defesa dos supremos interesses da nação, a salvaguarda da democracia e a regeneração moral da política e do Estado. Conforme Santos (1987), tem-se o desenvolvimento de políticas preventivas e compensatórias. As primeiras representam um conjunto de medidas governamentais que, se bem adequadas, deveriam, no limite, produzir o mínimo de desigualdade social; enquanto as segundas são medidas destinadas a remediar desequilíbrios gerados pelo processo de acumulação. De qualquer forma “todo regime de opressão desencadeia processos antagônicos” (Fernandes, 1989, p.116).

No governo de Costa e Silva (15/03/1967-31/08/1969), tem-se a pretensão de humanizar a revolução. Trabalha-se a reformulação do ensino primário, com o projeto Operação-Escola (decreto nº 63.258 de 19/09/1968), buscando desencadear a correção das distorções que impediam o bom funcionamento daquele período escolar. O projeto previa a elevação do nível de atendimento do ensino primário brasileiro, expandindo e melhorando quantitativos os sistemas escolares e aumentando a produtividade do ensino.

Nota-se que nos anos 60, “o chamado Terceiro Mundo estava às vésperas de viver seu momento decisivo: que íamos, enfim, entrar para a História” (Toscano,

2004, p.212), existindo uma euforia desenvolvimentista. Enquanto uns lutavam pela democratização do ensino, outros agiam em favor da modernização do mesmo. Assim, essas divergências e os antagonismos presentes demonstravam as contradições e as disputas que existiam no âmbito da esfera educacional brasileira nos anos 1960, Estado e mercado, num patamar de acumulação e de regulação do capital e do trabalho.

É neste período que surgem as mobilizações da população desprivilegiada pelo governo militar. No início dos anos 60, organizações da sociedade civil se mobilizaram para orientar jovens e adultos em experiências de alfabetização para que ocorresse a conscientização dos participantes dos direitos sociais, podendo intervir na realidade transformando as estruturas sociais que buscavam consolidação.

Na corrida pelo ensino, pela expansão e consolidação a alfabetização brasileira, destaca-se a participação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Em fins de 1963, começos de 1964, tentou-se criar em São Paulo uma cartilha de alfabetização, baseando-se em Paulo Freire. Sintomaticamente, a pesquisa do universo vocabular indicou palavras como: Deus, Pátria, Família, etc., como as mais apropriadas para iniciar o processo. Felizmente, a ideia não passou de tentativa (Jannuzzi, 1987, p. 10).

A Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, inserida no contexto da ideologia da segurança e do desenvolvimento nacional e desenvolvida através da Cruzada ABC, foi organizada como programa de impacto norte-americano, com verbas dos acordos MEC-USAID. Com o Mobral e o Ensino Supletivo, os militares buscaram reconstruir, através da educação, sua mediação com os setores populares.

O MOBRAL buscou assemelhar-se às práticas concepções *freireanas* na técnica pedagógica e na forma do material didático, embora esvaziados de sua ótica problematizadora. Oferecia à população a alfabetização e as quatro primeiras séries do ensino fundamental.

O método adotado é baseado no sistema Paulo Freire, embora despido de conotações ideológicas; mantém a mesma ênfase na motivação do estudante. Houve a preocupação de escolher palavras em função social, levando-se em conta a vivência do adulto; procurou-se igual utilizar termos que lhe permitissem tirar o

maior proveito possível dos ensinamentos. As palavras usadas são comuns a todo o País, de modo a fazer um sentido para os alunos (Jannuzzi, 1987, p. 11).

Com quinze anos de existência, este movimento resistiu durante todo regime militar, com força política e financeira. Movimento que nasceu num período em que já havia um consenso mundial em torno da ineficiência das campanhas de alfabetização. Possuía autonomia e responsabilidade na criação de material didático e supervisão pedagógica e as diretrizes orientadoras, mas não incorporou as contribuições das organizações da sociedade civil no início da década de 60.

O movimento foi extinto em 1985 e transformado na Fundação Educar (1986-1990). A Fundação Educar apesar de ser uma continuidade, realizou mudanças significativas, como se subordinar à estrutura do MEC, e sua transformação em órgão de fomento e apoio técnico, ao invés de instituição de execução direta. Com a Constituição Federal de 1988, a Educação de Jovens e Adultos se inscreve como direito de cidadania, pois o Estado assegura o ensino fundamental público e gratuito em qualquer idade.

Na correção entre desenvolvimento e educação, tem-se o planejamento econômico, atribuindo um importante papel à educação, sendo uma das mais significativas pilstras do progresso de um povo. No entanto, como nos mostra a Sociologia, a educação por si só não é capaz de promover o desenvolvimento.

Dessa forma, a partir da análise dos governos de Castello Branco e Costa e Silva, o período compreendido de 1964 a 1969 é para Fazenda (1985p.72), marcado por iniciativas “que visavam assegurar a centralização das decisões governamentais, procurando transformar todas as instituições da sociedade em parceiras da concretização do projeto econômico de desenvolvimento”.

Segundo Germano em sua obra Estado Militar e Educação no Brasil (2005), o Estado na área da educação possuía nos anos 60 o anticomunismo exacerbado, anti-intelectualismo que conduzia à misologia, ou seja, à negação da razão.

O setor educacional fora alvo de ataques intensos do governo. Todo tipo de discordância era taxada de subversiva, fazendo com que o movimento estudantil e acadêmico sofresse constantes baixas. Essa duplicidade de ação iria constituir-se na linha predominante traçada pelo Governo e marcar, durante toda a evolução da implantação do regime, a política educacional adotada. Desenvolvimentismo, eficiência, produtividade, de um lado; controle e repressão, de outro. Ambos,



portanto, interdependentes: a mentalidade empresarial dando conteúdo ao desenvolvimento, e a utilização da força garantindo a implantação do modelo. (Romanelli, 1982, p. 218)

Os acordos MEC-USAID (Ministério da Educação em união com a Agência de Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos) encerram a fase dos movimentos de educação e cultura popular. Os Acordos MEC-USAID tinham dois pontos a impor: cabia à Universidade apenas um papel conservador, acomodatório, e não inovador, revolucionário; e o controle do conteúdo geral do ensino através do controle de publicação e distribuição de livros técnicos e didáticos.

Na verdade, a proposta destes acordos entre Brasil e Estados Unidos da América entra em preparar o sistema educacional para que contribuísse ou atuasse mais eficazmente na retomada da fase de expansão. A educação é o único caminho para a sociedade conquistar novos postos e as empresas de preencherem os seus quadros.

As reformas educacionais implantadas se distanciavam cada vez mais das reivindicações da sociedade. Aplicaram-se as lógicas capitalistas, fundamentadas nos princípios de produtividade e racionalização, que foram impostas de forma autoritária, adequando o sistema educacional brasileiro ao projeto de desenvolvimento econômico que sucumbia na América Latina.

A política educacional na ditadura militar, portanto, foi uma expressão de dominação, viabilizada pela ação política dos militares. Uma tentativa de resposta ao suposto fracasso dos governos civis, que não conseguiram manter a economia funcionando em relação ao crescimento populacional.

A intensificação de formas de acumulação ganhou impulso em meados de 1970, provocando processos desumanizadores. As relações de produção tornaram-se cada vez mais determinadas pela expansão de consumo, aumentando os níveis de produtividade através do desenvolvimento tecnológico, que impulsionava assim, em um efeito dominó, um maior esforço por parte da esfera educacional para qualificar a mão-de-obra brasileira para a competição desenfreada no mercado. Existe, assim, a *mercadorização* não só das relações pessoais, mas também da educação, relativizando e desumanizando a vida social.

O governo militar no Brasil foi responsável pela unificação dos sistemas previdenciários e a criação do seguro desemprego e do FUNRURAL, que continua

sendo o principal fator de redução da pobreza rural no país. Hoje, abordamos os efeitos dessa relação e parece nos esgotarmos, sem alternativas. Assim, é imprescindível que coloquemos o homem à frente dos interesses econômicos, o homem enquanto fim em si mesmo, para chegarmos às respostas.

Estudar a política educacional implica reconhecer, segundo Cunha (1983), as funções do sistema educacional sob o capitalismo. E considerando estes aparatos ditatoriais, podemos notar também que a política educacional imposta durante o regime militar contribuiu para a exclusão social das denominadas classes populares, de fato privilegiando o topo da pirâmide social.

O Regime Militar (1964-1985) procurou modernizar a educação, principalmente o ensino superior, buscando aliá-lo ao crescimento populacional e econômico do país. Não existiu, dessa forma, um contexto favorável para o desenvolvimento de medidas que estimulassem uma universidade, ou qualquer outra instituição educacional, com o caráter crítico e democrático.

Segundo Germano (2005), a política educacional é um resultado do desenvolvimento histórico na formação social brasileira. Estudá-la implica, assim, em reconhecer as funções do sistema educacional sob o capitalismo, sendo as políticas públicas o exercício efetivo do poder do Estado na intervenção da vida social.

## **1.2. As políticas educacionais nos tempos atuais**

As reformas dos anos 1980 e 1990 eram atreladas pelo discurso de empregabilidade pela educação, onde a escola deve entrar em concordância com o mercado, que requer um novo trabalhador, com habilidades de comunicação, de abstração de visão de conjunto, de integração e de flexibilidade.

Em 1987, destaca-se o movimento da Constituinte, tendo o consenso produzido entre os educadores sobre o que deveria ser um projeto nacional de educação. Tem-se o projeto para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de Dermeval Saviani, que correspondia às aspirações alimentadas em quase duas décadas.

Saviani defendia, entre tantas outras questões, a importância do saber ler e escrever para que os alunos pudessem acessar o saber sistematizado da cultura erudita (saber apropriado pelas classes dominantes). A apropriação da herança cultural anterior tem papel central e decisivo sem a qual a própria construção do homem em sua especificidade seria inviabilizada.

Tem-se um discurso de crise e de fracasso da escola pública, apontando a incapacidade administrativa e financeira do Estado gerir um bem comum. Neste contexto, a educação ganha atenção nas políticas educacionais, estimulando o aumento da competitividade e a privatização do ensino.

Destaca-se a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), na Tailândia, financiada por órgãos como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação) e o Banco Mundial. O objetivo desta conferência foi ditar as regras e metas para serem atingidas no prazo máximo, o século XXI. O Banco Mundial era representante ativo dos agentes centrais do gerenciamento das precárias relações de crédito internacional.

Assim, interviu diretamente na formulação da política interna, influenciando a legislação dos países. Acreditou-se que essas medidas seriam capazes de colocar os países no caminho do desenvolvimento sustentável.

Ao lado do Estado, outras organizações são chamadas a realizar essa tarefa social, pois o que está em risco, segundo o diagnóstico dos organismos multilaterais, é nada mais nada menos que a paz mundial! Paz necessária e a ser assegurada pelo investimento que todos os países devem despender na educação (Todos, 1990, p. 52).

Em concordância, colocam-se os lemas da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), criada em 1948 pelas Nações Unidas para incentivar a cooperação econômica entre os seus membros: cidadania, competitividade e equidade, ou seja, igualdade de oportunidades de acesso a educação. “Pretendia criar, no decênio, certas condições educacionais (...) que tornassem possível a transformação das estruturas produtivas da região em um marco de progressiva equidade social”(ibidem, p.53), a partir de um documento da CEPAL com a UNESCO, intitulado *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (1992).

A UNESCO trabalhava também com uma Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Uma revisão da política educacional de vários países na atualidade é realizada e, então, produzido entre 1993 e 1996 o Relatório Delors. “Neste se reconhece que o ideal de progresso, tão acalentado até épocas recentes, trouxe apenas desilusões a grande parte da população mundial” (Shiroma, 2007, p. 55).

Assim, em síntese, pretende-se a partir dessas considerações e demais considerações do Relatório, resolver a tensão entre a vertigem provocada pela mundialização e a necessidade de referências e raízes. O Relatório Delors prescreve, portanto, orientações. Vale ressaltar as recomendações para a formação docente, em *orquestração afinada* com as demais agências e organizações multilaterais. São recomendações práticas a um forte viés moralista.

As preocupações quanto à formulação de uma proposta de educação internacional para a América Latina e Caribe foram continuamente debatidas na V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (PROMEDLAC), comitê este criado em princípios dos anos 1980. A proposta chave fora a descentralização, cabendo à União apenas a função avaliativa, utilizando para tanto padrões internacionais.

Para resolver a situação, previa-se a descentralização e a desconcentração da administração por meio da estratégia da autonomia de órgãos estatais e da municipalização do ensino. De outro lado, planejava-se um sistema de avaliação segundo padrões internacionais de rendimento escolar, exigindo a profissionalização dos que administram a educação, assim como a participação da “comunidade” nas discussões do projeto pedagógico e na verificação da sua realização (Shiroma, 2007, p. 60).

Grande parte das políticas e estratégias dos anos 90 é marcada pelas mãos do Banco Mundial, que atua em um processo de reestruturação neoliberal de países em desenvolvimento, por meio de políticas de ajuste estrutural. Foi criado a partir da preocupação de países centrais com o estabelecimento de uma nova ordem internacional no pós-guerra, buscando uma maior estabilidade à economia mundial. Cabia ao Banco Mundial a reconstrução das economias destruídas pela guerra, fornecendo empréstimos em longo prazo para o setor privado.

O Banco Mundial foi criado em 1944 na Conferência de Bretton Woods. Com cinquenta anos de atividade, possui uma profunda influência nos rumos do desenvolvimento mundial com um caráter estratégico, atuando em um processo de reestruturação neoliberal de países em desenvolvimento, por meio de políticas de ajuste estrutural. Conta com 176 países-membros, com seus empréstimos passando de 500 milhões de dólares em 1947 para 24 bilhões em 1993.

Foi criado a partir da preocupação de países centrais com o estabelecimento de uma nova ordem internacional no pós-guerra, buscando uma maior estabilidade à economia mundial. Cabia ao Banco Mundial a reconstrução das economias destruídas pela guerra, fornecendo empréstimos em longo prazo para o setor privado.

Em 1949, o Brasil recebeu seu primeiro empréstimo, no entanto o Banco Mundial já passou oito anos sem aprovar empréstimos para o país: de 1955 a 1957 e 1960-1964 (Governo Vargas, JK – que rompeu com o FMI –, João Goulart, pela linha política). No regime militar, já nos anos 70, o Brasil tornou-se o maior tomador de recursos do BIRD (Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento). No final da década de 1980, o governo brasileiro decretou moratória parcial da dívida externa, o que motivou reação imediata do Banco Mundial e do FMI. A participação do Brasil nos empréstimos caiu acentuadamente.

É o principal financiador de projetos de desenvolvimento, com 3.660 projetos. O país que tem maior peso em sua gestão são os Estados Unidos da América. No entanto, o Banco Mundial financiou um tipo de desenvolvimento econômico desigual e perverso socialmente, que ampliou a pobreza mundial.

O discurso neoliberal questiona a relevância social das universidades, vinculando sua autonomia à questão do autofinanciamento e da privatização. Em termos gerais, as universidades públicas sofrem uma profunda crise, incluindo nesta a falta de recursos. A adaptação das mesmas ao nosso paradigma produtivo tem uma ótica economicista, necessitando agregar novos valores e serviços, ao mesmo tempo em que redescobrem a sua identidade, buscando a qualidade total dos serviços.

Reproduz em todos os níveis da educação a lógica da competição e as regras do mercado, gerando uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados. Essa pedagogia requer, entre muitas outras questões, o estabelecimento de *rankings* dos sistemas de ensino e das escolas públicas ou privadas, que são

classificadas ou desclassificadas; a valorização de algumas disciplinas ou áreas de conhecimento, como Matemática e Ciências (por causa da competitividade tecnológica mundial) e a valorização da iniciativa privada.

A questão da qualidade também é tema central e aparece como uma necessidade, um desafio fundamental. Uma pedagogia da qualidade, com “zero defeito”, mesmo lidando com pessoas – a falha deveria ser zero, visando sempre a alta qualidade do ensino. No Brasil, desde os anos 90 existe um amplo processo de ajuste do sistema educativo, uma tentativa de adequar a educação escolar às novas demandas e exigências do mercado, cada vez mais seletivo. Dessa forma, a educação assume a perspectiva de mercadoria.

Nos termos da contemporaneidade, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudança, trabalhar a tradição e os valores nacionais e preparar cidadãos capazes de entender o mundo, ou seja, preparar para o processo produtivo, formar uma cidadania crítica e uma sociedade técnico-informacional. Isto implica que a educação deve centrar-se na formação geral, na preparação tecnológica e no desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas encaminhadas para um pensamento autônomo, crítico e criativo.

É preciso dotar os sujeitos sociais contemporâneos para a participação na vida social, econômica e cultural, a fim de construir uma sociedade democrática na forma e no conteúdo. A educação deve garantir a igualdade de oportunidades, oferecendo respostas concretas à sociedade, habilitando indivíduos para a participação ativa na cidadania, pois a articulação da escola com o mundo do trabalho torna-se a possibilidade de realização da cidadania.

O Brasil vem adotando uma série de reformas, sobretudo a partir do governo Collor, o que gerou aumento da concentração de renda e queda da renda *per capita*. O governo de Fernando Henrique Cardoso deu continuidade às reformas, tendo sintonia com as políticas dos organismos multilaterais de financiamento.

Em 1992, a Carta Educação produzida no Fórum Capital-Trabalho, realizando na USP, questiona os critérios de aplicação dos recursos públicos na Educação. Afirmava que para o Brasil faltavam condições para enfrentar a competição internacional pela inadequação de seu sistema produtivo.

A superação destas condições estava nas políticas educacionais. FHC apontou em seu programa de governo a Educação como uma das cinco metas prioritárias. Em 1995 foi publicado o documento *Questões críticas da educação brasileira*.

O percurso realizado até o momento permite-nos afirmar que não há ineditismo algum nas medidas implantadas na educação ao final da década. Elas haviam sido anunciadas há anos e em diversos veículos (...) O grau de homogeneidade entre as formulações, diagnósticos, justificativas e recomendações encontrado nos mais variados documentos não surpreende (...) Talvez, envolvidos pelas polêmicas em torno da LDBEN, ou pela proximidade da eleição presidencial, os educadores não tenham podido dar a devida atenção às proposições de reforma educacional que já estava em andamento (ibidem, p.72).

A matriz ideológica é o liberalismo econômico, que crê nas qualidades do mercado livre para dirigir as relações sociais da forma mais adequada possível aos cidadãos em geral. Esse “livre”, essa “liberdade” é vista como uma liberdade natural: é a liberdade do pássaro para voar, mas é também a liberdade do leão para devorar o cordeiro. No entanto, essa ideologia defende apenas o “livre mercado”, liberdade para seus representados e necessidade para os demais (dominação). Afinal, a verdadeira liberdade humana, aquela que empresta ao homem sua especificidade humana, não existe naturalmente, mas é produto da atividade humana em sua autocriação histórica.

A democracia entra com caráter mediador, revelando a diferença que há entre a condição natural de liberdade e sua conotação histórica. Para os homens, a liberdade que os constitui historicamente não se apresenta naturalmente, mas é construída em colaboração com os outros. Dá-se, assim, a importância de examinar as implicações de uma gestão escolar pautada em valores liberais para o papel desempenhado pela escola pública fundamental, pois toda administração constitui-se em utilização racional de recursos para a realização de fins determinados.

O exercício de liberdade se constitui na própria democracia. O trabalho em sua forma humana é, pois, a mediação que o homem necessita para construir-se historicamente. O trabalho possibilita essa historicidade, mas não é a razão de ser dela. Ele possibilita a realização do bem viver – o usufruir de tudo que o trabalho pode propiciar. Mas para que o trabalho seja mediação para o bem viver, é preciso

que estejam presentes as demais características que fundam a humanidade do homem.

Para poder produzir sua própria existência material, o trabalhador tem de submeter-se às regras do capital, realizando um trabalho forçado, que não serve a ele, trabalhador, mas ao proprietário do capital. Sob esse modo de produção, o trabalho deixa de ser móvel de realização humana para constituir-se em fonte de aniquilamento do ser humano como sujeito (Paro, 2002).

A apropriação da herança cultural anterior tem papel central e decisivo sem a qual a própria construção do homem em sua especificidade seria inviabilizada. Tem-se a impressão que a educação acontece naturalmente, mas ela é criação humana que procura superar a diferença entre o que conhecemos ao nascer e tudo aquilo que a humanidade criou de saber desde que o homem existe na face da terra. Educação, portanto, seria a atualização histórica de cada indivíduo e o educador o mediador que serve de guia para esse mundo infinito da criação humana.

A escola precisa assim atualizar o indivíduo historicamente, de modo seletivo, priorizando aquilo que é mais relevante para a formação dos cidadãos. Mas o que aparece sempre como perspectiva essencial é o mercado de trabalho, buscando influir na busca de um emprego melhor. A escola, no entanto, é vista com alguns equívocos: representa a realização de um direito de usufruir do patrimônio construído pela humanidade; e é álibi para a falta de ascensão social, sua posição social se deve à falta de escolaridade. Servir ao capital tem sido, sob esse aspecto, o grande erro da escola básica.

Atualmente, tem-se um discurso de crise e de fracasso da escola pública, apontando a incapacidade administrativa e financeira do Estado gerir um bem comum. Além disso, coloca que a escola deve entrar em concordância com o mercado, que requer um novo trabalhador, com habilidades de comunicação, de abstração de visão de conjunto, de integração e de flexibilidade. Neste contexto, a educação ganha atenção nas políticas educacionais, sobretudo nos países subdesenvolvidos, estimulando o aumento da competitividade e a privatização do ensino.

Marilena Chauí (2001) comenta o contexto sócio-político que deu origem e no qual cresceu o neoliberalismo, mostrando como este se adaptou perfeitamente com o perfil autoritário, que sempre qualificou a sociedade brasileira. A sociedade



atual no Brasil conserva marcas da sociedade colonial marcada pelo predomínio do espaço privado, em que se evidencia a relação de quem manda e de quem obedece, assim sendo, uma neutralização da percepção de conflito.

Há uma relação muito profunda entre a sociedade e a universidade, pois esta é uma instituição social que se realiza na sociedade e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Desta maneira, a universidade brasileira absorve ideias e práticas neoliberais existentes.

As solicitações do saber vêm de acordo com as regras ditas pelas instâncias do Estado, sendo que este se alia ao empresariado privado por uma via diferente da prevista pelo projeto de reforma universitária, tratando o caso de 1968. As pressões políticas, sociais e econômicas exigem uma orientação em determinadas direções de interesse econômico e social, estratégia para estimular áreas privilegiadas no momento de crescimento e modernização do país.

Como nos coloca Paulo Freire (1996), o importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das instituições, mas submetê-las a análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica. Existe a tentativa de vincular a educação ao novo paradigma produtivo, na ótica que se denomina neotecnismo: racionalização do trabalho, controle do processo produtivo e o aumento da produtividade, ou seja, uma nova abordagem da educação, de conceito positivista de ciência neutra e objetiva.

A perspectiva de educação que deve existir na escola é a de neutralizar a ideologia que acompanha a introdução, na escola, do ideário neoliberal, via gerência da qualidade total. O desenvolvimento de uma concepção de mundo que se contraponha ao neoliberalismo, na escola, põe-se com maior importância ainda quando se sabe que os jovens estão diuturnamente se alimentando dessa ideologia nos demais espaços que eles frequentam.

A solução seria pautar-se por uma alternativa democrática nas relações de cooperação, de trabalho e dedicação aos objetivos maiores da educação. É preciso uma prática que mude a realidade: viver e apreender os conteúdos no sistema de ensino. Lembrando Habermas (1987), é possível reabilitar a sociedade no âmbito da esfera pública, de modo que as pessoas possam participar das decisões não por imposição, mas por uma disposição de dialogar e de buscar o consenso.

### 1.3. Pré-vestibulares populares

A década de 1990 representou em termos de políticas e tratados internacionais, um período significativo de avanço no que diz respeito aos direitos humanos. Ao mesmo tempo em que se tornou um período de expansão de cursos pré-vestibulares massivamente patrocinados pela iniciativa privada, também contou com iniciativas populares e gratuitas de movimentos sociais que estruturam cursos preparatórios para provas de vestibulares com foco na parcela da população que historicamente esteve em desvantagem no acesso às universidades.

Para Nascimento (2012), na história brasileira, a luta por garantia de direitos e democracia são processos que estão ligados a organização da sociedade. Diante da conjuntura brasileira de desigualdade e negação de direitos organizam-se os movimentos sociais em que a luta por educação formal sempre esteve presente. Deste modo, as décadas de 1990 e anos 2000 registraram a expansão de pré-vestibulares populares para o atendimento de grupos como, por exemplo, pessoas negras, da classe trabalhadora e moradores de comunidades/favelas.

Os cursos pré-vestibulares populares se constituem por iniciativas de movimentos sociais, que estruturam cursos preparatórios para provas de vestibulares, com foco em um segmento populacional que historicamente esteve em desvantagem no acesso às universidades.

As “**Experiências de Pré-Vestibulares Populares**” são experiências forjadas no seio dos movimentos sociais que, tendo percebido a importância do processo educacional, como um dos elementos populares, tem buscado o rompimento do “ciclo marginalizador” imposto às classes populares, tem buscado a ampliação dos espaços educativos com finalidade de possibilitar uma maior **formação política/cultural e instrumental** para o exame “vestibulares” bem como contribuir no desenvolvimento da autoestima, da autonomia, da solidariedade, do sistema coletivo de organização e participação de pessoas que, descapitalizadas econômica e culturalmente não estão em pé de igualdade na disputa pela vaga na universidade (Thum, 2002.p. 52-53, grifos do autor)

Esses cursos, se apresentam enquanto iniciativas que buscam ampliar os espaços educacionais. Aliando a possibilidade de retorno as salas de aulas com atividades de desenvolvimento de consciência, debates e autoestima, uma vez que

se apresenta como um lugar educacional construído sobre alicerces diferentes dos espaços educacionais formais.

Esses cursos despontam na década de 1990, quando grupos do Movimento Negro e Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica se organizaram para preparar estudantes de grupos sociais marginalizados para as provas de vestibulares, constituindo um movimento nacionalmente conhecido que possui importância significativa e histórica.

As nomenclaturas variam entre pré-vestibulares populares, alternativos ou comunitários, mas a proposta central é de incluir grupos em posições subalternas nos espaços universitários.

Há distinções em sua nomenclatura que, a partir desta leitura crítica da universidade, se postulam como contraponto aos chamados cursinhos convencionais, orientados pela lógica empresarial de obtenção de lucro. Alguns se intitulam como “cursinhos alternativos” frisando a distinção com os cursinhos convencionais. Esta distinção pode dar-se tanto no aspecto econômico (mensalidades reduzidas ou ausentes), quanto no aspecto étnico-político (valores de cooperação em vez de competição, relação professor-aluno horizontal, disciplinas que busquem debates políticos, entre outras). A denominação “cursinho comunitário”, que tem força especialmente na região metropolitana do Rio de Janeiro, tem vínculo com o movimento das comunidades urbanas ou favelas, orientadas pela identidade com o movimento comunitário. O termo “cursinho popular”, por sua vez é utilizado seja para frisar o espaço em que se desenvolvem estas experiências (a periferia urbana como espaço popular), seja por uma identidade de classe (um cursinho organizado pelas e/ou para as classes populares) ou por identificar-se com os princípios pedagógicos da educação popular (Mendes, 2011, p. 43-44).

Os cursos se constroem a partir de especificidades de seu público-alvo, que pode estar associado a sua localização. Essa é uma característica importante, quando pensamos que esses cursos têm um lugar de mobilização entre as pessoas participantes, pois apesar das dificuldades estruturais de ordem econômica e social, é nas camadas populares que ações coletivas de luta de constroem. O caráter de educação popular que prioriza saberes somado a esta perspectiva de envolvimento dos setores populares com os atravessamentos da classe que Nascimento (2012) adota a denominação de Pré-Vestibulares Populares, esta, também se constitui na nomenclatura adotada neste trabalho.

Para Nascimento (2012, p. 20), uma característica importante dos cursos pré vestibulares é que eles se constituem em um movimento com alto número de pessoas envolvidas entre estudantes, professores e colaboradores, que através da

organização coletiva trabalham para promover a preparação de estudantes oriundos de camadas populares para as provas vestibulares: “Trata-se de um movimento social e popular que, através da estruturação de cursos preparatórios, mobilizou estudantes e professores reivindicando o direito ao ensino superior”.

Essa mobilização, para autores como Nascimento (2012), está associada a insistência de setores subalternizados em acreditar que podem se inserir nas universidades. A reivindicação pelo direito e acesso à educação permeia movimentos sociais e é uma bandeira que movimenta diversos grupos. Neste caso, os pré-vestibulares tratam-se de um movimento de resistência através da educação.

Esse movimento entende que as provas vestibulares apresentam um reflexo da contradição no sistema educacional brasileiro. Em nosso sistema, as universidades historicamente privilegiam estudantes de determinada classe, em geral alunos oriundos da rede privada de ensino em que existe uma carreira de preparação para as provas de seleção, deixando uma parcela da população a margem.

Ao estruturar cursos populares, com foco nessa população que esteve a margem, existe afirmação do direito a educação, essas iniciativas questionam o ensino básico público e proporciona debates acerca da situação desigual que estes alunos estão inseridos. A perspectiva de debate inclui pensar racismo e as discriminações oriundas de classe que refletem na educação.

[...] o trabalho do movimento dos cursos pré-vestibulares populares consiste em ensinar conteúdos solicitados nos exames de seleção das instituições de ensino superior, a fim de preparar estudantes oriundos de classes populares e de grupos sociais discriminados para tais exames, os chamados vestibulares. Essa é a atividade fundamental, a que mobiliza pessoas num trabalho de cooperação e solidariedade (Nascimento, 2012, p. 55).

Diante deste cenário esses cursos se mobilizam a partir de práticas da educação popular, valorizando saberes e debatendo as desigualdades já vivenciadas por estes alunos. Uma vez que embora o foco esteja na preparação para as provas, esses cursos ao proporcionarem esses tensionamentos trazem a dimensão política de debater um sistema assimétrico e excludente. Essa perspectiva dá o tom da prática educacional e alimenta um movimento em rede de conscientização e luta por direitos.

A dimensão política dos cursos, compreende que para pessoas em situação de desigualdade o estudo e a inserção nas Universidades está para além do ensino preparatório para provas vestibulares, que estes educandos estão disputando a inserção em um lugar que se constitui em um centro de produção de conhecimento historicamente excludente de pessoas em situações distintas de desigualdade. Desta forma existem outros marcadores que devem ser considerados.

Sua estrutura de funcionamento é similar ao movimento [social], com assembleias, debates e participação democrática de alunos e professores. Afirmam que, trabalham com conteúdos de ‘cidadania’, valorização da identidade étnica, racial, sócia nas salas de aula. Alguns elaboram uma formulação de que o principal não é a aprovação no vestibular, mas a ‘tomada de consciência’ das pessoas, o seu engajamento nas lutas da entidade que organizou o curso, tentando criar um espaço de convivência entre alunos, professores e coordenação, visando à formação de grupos com uma mística, uma identidade e uma dinâmica interna (Silva Filho 2004, p.110-111).

Os autores destacam que estruturados na militância social, sua atuação se dá no campo político, enquanto educação popular. Desta forma, a aprovação no vestibular é importante por expor a realidade de uma pequena quantidade de alunos negros e de classes sociais populares dentro dos espaços universitários, mas, o que estes cursos faziam era também constituir com os alunos um perfil de aluno engajado socialmente, consciente das desigualdades políticas da sociedade brasileira (Clapp, 2011). A construção é feita a partir de um lugar de assembleia e democracia, estudando os conteúdos, e também fomentando outro tipo de engajamento, tratam-se de cursos que dialogam com a realidade dos educandos, proporcionando um levante de consciência e valorizando com os conhecimentos produzidos por estes sujeitos.

O movimento não acontece de forma isolada. Os pré-vestibulares possuem uma expressiva quantidade de pessoas voluntárias envolvidas incluindo professores, alunos e colaboradores. Uma das características dos pré-vestibulares é o engajamento de setores da sociedade civil e de outros movimentos políticos de base, como as pastorais da Igreja católica e o movimento negro, se constituindo em um “movimento de movimentos” (Nascimento, 2012).

O Movimento de Cursos Pré- Vestibulares configura-se como um **movimento de movimentos**, pois é constituído por múltiplos movimentos ( cursos autônomos, redes de cursos e cursos que são projetos de ONGs, sindicatos, universidades,

associações, igrejas etc.) e constituinte de formas não convencionais de fazer política e organizar a luta (não há uma instância centralizadora, uma direção ou coordenação geral, como nas formas de organização mais tradicionais). Mas podemos dizer, entretanto que as práticas desse movimento de movimentos convergem para uma demanda comum: o acesso ao ensino superior (Nascimento, 2012, p.61). (grifos do autor)

Nascimento destaca que a história destes cursos, portanto, se constrói a partir de um lugar de união, trabalho voluntário e participação de instituições em conjunto, com a finalidade de aumentar o quantitativo de estudantes negros e pobres dentro da universidade e mobilizar debates acerca das desigualdades sociais, econômicas e raciais na realidade brasileira.

O movimento de cursos pré-vestibulares populares se popularizam na década de 1990, mas pesquisas de autores como Santos (2003) e Nascimento (2012), apontam para a existência em décadas anteriores de iniciativas de pré vestibulares para pessoas de baixa renda e trabalhadores. Essas iniciativas, carregam grande importância para o contexto de desenvolvimento dos cursos pré populares.

Para o pesquisador Renato Emerson dos Santos (2006), a origem dos cursos pré-vestibulares populares está no curso ofertado pelo instituto Stevie Biko na cidade de Salvador (Bahia) e no Rio de Janeiro (RJ) com o curso da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para servidores desta instituição na década de 1980.

Localiza em 1976 a criação de um curso voltado para negros, organizado pelo Centro de Estudos Brasil – África no Rio de Janeiro. Na década de 1980 também foram criados outros cursos (como, por exemplo, o curso da então Associação dos Servidores da Universidade Federal do Rio de Janeiro, criando para atender prioritariamente os servidores da universidade, familiares, entes próximos e pessoas de baixa renda), mas foi na década seguinte que ocorreu uma difusão massiva desta iniciativa (registra-se, por exemplo, no início dos anos 1990 a criação do Manguera Vestibulares, voltado para estudantes de uma escola na favela da Manguera e moradores) (Santos, 2006, p. 234).

Os cursos existentes antes da década de 1990 afirmam o compromisso com a educação oriunda de diferentes setores, seja de associações profissionais, de moradores, ou no curso Steve Biko estruturado pelo Movimento Negro em Salvador (Bahia), que surge em 1992 e aparece então como primeira proposta racializada de preparar negros e negras para os exames vestibulares. A existência dessas iniciativas aponta uma tentativa popular de se inserir nas universidades, uma vez que o

vestibular já se mostrava um grande negócio e cada vez mais voltados para a elite brasileira

A experiência que marcou a história dos cursos pré-vestibulares no Rio de Janeiro, foi o Pré-Vestibular para Negros e Carentes, PVNC, que desponta na década de 1990 como um dos cursos de maior alcance. Este curso surgiu em 1993 na região da Baixada Fluminense no estado do Rio de Janeiro, o primeiro núcleo, estava localizado na cidade de São João de Meriti (Santos, 2006). No PVNC mesclavam-se figuras relacionadas a Igreja Católica e ao Movimento Negro.

O primeiro Núcleo do PVNC foi criado em São João de Meriti- na Baixada Fluminense em 1993, fruto de debates que já se desenvolviam alguns anos antes, por grupos ligados aos Agentes da Pastoral do Negro (APNs), ligados à militância católica de corte racial, juntamente com outros movimentos eclesiais de corte semelhante, como Greni (Grupo de Reflexão sobre a Vida Religiosa Negra e Indígena, do qual participavam membros de religiões não-católicas, com destaque para metodista). O grupo católico já havia conseguido bolsas de estudo junto à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e a ideia de um pré vestibular voltado prioritariamente para as populações “afrodescendentes” foi decisivamente fortalecida após a apresentação, no I Seminário Nacional dos estudantes Universitários Negros (Senun), ocorrido em Salvador, no ano de 1993, de um curso para negros pelo Instituto Cultural Steve Biko, daquela cidade. A esses grupos, se juntaram outros militantes interessados na iniciativa pela confluência entre o corte racial e a questão educacional. (Santos, 2003, p. 130).

A proposta do PVNC conta com a característica de participação de organizações sociais pautando principalmente a questão da igualdade racial no campo da educação (Clapp, 2011) e possibilitou interação entre grupos que lutavam pela educação popular, contra o racismo e pela democratização da educação. A proposta se constituía para Nascimento (2012, p. 74) em um “pré-vestibular popular como forma de luta, o seu trabalho político -pedagógico e suas propostas para educação, através da organização de debates e participação em eventos”.

Com essas características, o PVNC se tornou um grande marco na história dos pré-vestibulares populares, estando imbricado na própria história da existência destes cursos, com isso, autores como Nascimento (2012) e Santos (2003), consideram o PVNC um motivador da existência de outros cursos pré-vestibulares populares, expandindo a ideia de uma educação popular, inclusiva e democrática.

O PVNC, que surgiu em 1993 com um núcleo, chegando a setenta e sete núcleos no ano de 1999, de acordo com Santos (2006). A expansão do PVNC

inspirou a criação de outros cursos pré-vestibulares em diferentes contextos e com diferentes públicos, pautando a importância de inclusão de pessoas empobrecidas e negras nos espaços universitários brasileiros.

O curso contou com a participação de grupos religiosos e agentes da Pastoral do Negro. É importante destacar o trabalho de Frei David que foi protagonista da formação do PVNC.

[...] Frei David lhes delegou atribuições cruciais na criação do primeiro curso (arregimentar professores, definir os formatos, horários, enfim, reder a construção de um projeto pedagógico, para o quê eles visitaram outros cursos pré-vestibulares, comerciais e populares), mas, o trabalho era centralizado no Salão Quilombo e estava plenamente incorporado ao trabalho dos APNs. As inscrições eram feitas pelos APNs; foi feita divulgação numa missa afro (missa insculturada, celebrada pelo Frei David); as redes sociais construídas em torno da militância católica negra funcionavam como importante meio de divulgação [...] (Santos, 2006, p. 238)

O Movimento Negro e grupos religiosos dão o tom deste trabalho, sendo uma vertente das lutas por educação que o movimento de negritude travava. O curso iniciou com uma proposta local e através das mãos de colaboradores e voluntários. Um trabalho de base, realizado na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro, gerada no seio de uma militância negra da igreja que logo passou a receber atenção de outras instituições, uma proposta de mudança de vida, alcançando aprovação de cerca de 34% nos anos iniciais (Santos, 2006).

O PVNC consagrou a disciplina Cultura e Cidadania como um dos pilares de sua atuação, pensada enquanto espaço para debater o viés popular do curso, representou a tomada da sala de aula enquanto espaço de discussões para além das disciplinas exigidas para o exame vestibular. A disciplina é “o elo de convergência entre a preparação para o vestibular, a conscientização política e a busca pedagógica que pudesse estar adequada à realidade e aos interesses dos seguimentos sociais envolvidos no PVNC (Santos, 2006, p. 249).

A existência deste espaço de debate, aponta o caráter político a que se propunha o pré, ao colocar o educando em contato com debates acerca das desigualdades que constituem a realidade cotidiana dos alunos. Essa influência pode ser notada em outros cursos que de alguma forma se influenciaram pelo PVNC.



Seus núcleos, para além das aulas também sediavam reuniões e discussões, onde se discutia a desigualdade racial, econômica e social. Esse caráter crítico que se constitui um fazer políticos encontrava ali uma forma de resistência. Os núcleos dia logam com as localidades em que os cursos estavam localizados, desta forma, as discussões e participações estavam imbricadas com as necessidades e realidades dos participantes.

A busca pela inserção de pessoas negras e carentes nas universidades, com uma construção política que reconhecia a necessidade de democratizar o ensino superior, de questionar a ausência de pessoas negras nos espaços elitizados das universidades e de promover encontros e debates acerca desta realidade, levou o PVNC a ser um grande representante da luta pelas políticas afirmativas

De uma forma geral, no contexto do Movimento dos Cursos Pré-vestibulares há preocupações que extrapolam a preparação para o vestibular. Trata-se de questões políticas, que se explicitam nos discursos dos seus coordenadores, professores e estudantes, nas propostas e nas práticas dos cursos, que produzem atividades em sala de aula, visando à construção de uma nova consciência e, seus estudantes (consciência racial, de gênero, de classe, dos problemas sociais, das possibilidades de resistência etc), passando por seminários, fóruns de discussões, assembleias, negociação de isenções e bolsas com universidades, ações judiciais contra universidades e órgãos de governo, formulação de propostas para facilitar o acesso e a permanência de estudantes das classes populares no ensino superior (Nascimento, 2012, p. 91-92).

A partir dos anos 2000, a dinâmica do PVNC apresentou alteração, surgiram outros cursos com outros atores, e os núcleos do PVNC diminuíram, representando uma redefinição do movimento (Santos, 2006). Em contrapartida, nascem outras propostas de pré-vestibulares populares, porém neste momento, nota-se a distinção entre o movimento dos cursos pré e o reconhecimento de outras personas e entidades, distinguindo-se do PVNC, o movimento se reconfigura, apresentando novos campos de luta e ampliando seu potencial.

O que aconteceu foi a criação de outras redes, e a atuação “isolada” de diversos outros núcleos. Ou seja, o PVNC perde o status de núcleo gravitacional único do movimento de pré vestibulares populares, este sim ainda em fortalecimento e crescimento numérico - radicalizava-se, sobretudo após o ano de 2000, a distinção entre *entidade PVNC e Movimento do Pré-Vestibulares Populares* (para negros e carentes, comunitários alternativos, etc.), que a entidade simbolizava e que confundia-se com ela no imaginário e na representação social. (Santos, 2006, p. 230) (grifos do autor).

Uma das redes criadas, é o curso Educação e Cidadania para os Afrodescendentes e Carentes - EDUCAFRO, atuante em toda região sudeste do Brasil. Criada por Frei David em um momento de ruptura interna no PVNC, no ano de 1997. A princípio EDUCAFRO tinha atuação somente em São Paulo, depois veio para o Rio de Janeiro e posteriormente Espírito Santo e Minas Gerais. A EDUCAFRO, possui sede nacional em São Paulo, e é mantida pela associação civil Francisco de Assis.

A EDUCAFRO se fortalece em 2000, no florescer do debate das ações de política afirmativa, propõe provocar o surgimento de novos núcleos em periferias do Brasil, na tentativa de formar lideranças e cidadãos conscientes nessas comunidades. A proposta é de reunir pessoas voluntárias que lutam pela inclusão de pobres e negros nas universidades brasileiras.

A expansão dos pré-vestibulares, apresenta uma proposta de luta por educação para todos. Esses cursos diante das dificuldades estruturais de manter iniciativas educacionais, expõe as barreiras que segregam corpos dos ambientes de estudo, em especial do ensino superior. Com origem nas camadas populares da sociedade, fomentam discussões acerca das desigualdades vivenciadas pela população e promovem aulas preparatórias para provas vestibulares. Questionam o sistema que dificulta o acesso de uma parcela da população às universidades e atua no debate das políticas de ação afirmativa, numa busca por propostas de políticas que combata os efeitos racismo e das desigualdades.

A difusão de suas práticas educacionais e mobilização de atores engajados, favorece o surgimento de um movimento educacional que demanda a democratização do ensino e da educação. Esses cursos afirmam o direito a educação e trazem a tona as barreiras que discriminam e segregam, se constituindo num movimento referência para educação brasileira.

#### 1.4. Educação e corpos travestis e transexuais

Localizar as pessoas de quem estamos falando neste trabalho tem uma importância indiscutível. Pessoas travestis<sup>3</sup> e transexuais carregam em suas existências as marcas da resistência de corpos que são constantemente negados na sociedade.

Essa negação se reflete também nos espaços educacionais, para esta população, existem questões que dificultam a continuidade dos estudos. As práticas discriminatórias nos espaços educacionais constituem a maior causa de evasão escolar de pessoas travestis e transexuais.

Pesquisas como Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam? e “Cenário da exclusão escolar no Brasil” do Fundo das Nações Unidas pela Infância e Adolescência (Unicef), alertam que a realidade de jovens fora da escola não é novidade no Brasil e que embora o não acesso ao espaço da escola tenha inúmeras razões, sendo renda uma das mais alarmantes, as práticas discriminatórias são fatores expressivos dentro da escola.

[...] a homofobia é um dos principais tipos de preconceitos nas escolas. Homossexuais, transexuais, transgêneros e travestis são indicados como pessoas que não se queria ter como colega de classe por 19,3% dos alunos, sendo os jovens do Ensino Médio os que mais se rejeitam essas pessoas. [...] 31,3% dos rapazes dizem não querer ter como colegas de classe homossexuais, transexuais, transgêneros e travestis, baixa para 8% a proporção de meninas que assim se expressam (Abramovay, 2015, p. 94).

O preconceito é ponto fundamental quando pensamos a educação e os índices de evasão escolar de pessoas travestis e transexuais dos espaços formais de educação. As expressões de preconceito afirmadas pelos jovens da pesquisa, refletem a negação e incapacidade de aceitar os corpos dissidentes das normas nos

---

<sup>3</sup> Jaqueline Gomes de Jesus (2012) afirma que “mulher transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento como mulher” e “homem transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento como homem” (p. 8). Quanto ao termo travesti, Carvalho (2011) nos informa que existe uma questão de compreensão política. Nogueira (2015) realiza um levantamento de definições e conclui, em perspectiva que concordamos:

A adequação em si mesmo de uma beleza corporalmente percebida no outro não produz o outro em si mesmo, mas o travesti do outro. Assim, chego à conclusão de que todas as pessoas são travestis ou se fizeram travestis em algum momento da vida, ao se adequarem corporalmente com o que consideram beleza do outro (NOGUEIRA, 2015, p. 117)

espaços. Considerando, principalmente, a educação enquanto direito coletivo e a escola como fundamental na construção da socialização, imaginários, horizontes e possibilidades dos jovens, as práticas discriminatórias inviabilizam a vivência nos espaços educacionais.

Geralmente, as pessoas que rompem com as expectativas de comportamento de gênero, terminam enfrentando processos de discriminação e exclusão em sua trajetória escolar que prejudicam seu desempenho, quando não inviabilizam seu direito à educação. A experiência educacional das pessoas trans, principalmente, adolescentes e jovens, é apresentada em suas narrativas atravessadas por diferentes formas de agressão física, bullying, discriminação, isolamento, assédio moral e negligência, formas de violência que são praticadas não apenas por outros estudantes, todavia, também por professores, diretores e corpo administrativo da escola (Cantelli et al 2019, p. 04).

A escola, enquanto instituição inserida em nossa sociedade, também reproduz preconceitos e estigmas. Marca na fala de Cantelli (2019) que há uma fragilidade no sentido de construir ações de acolhimento e inclusão no que tange as questões de gênero inclusive por parte do corpo profissional da escola. A discriminação que muitas vezes, é oriunda de todos os componentes do ambiente escolar, desde os alunos, a professores, diretoria e funcionários dos setores escolares é vista também por Joca (2009) como um dos principais motivos de evasão escolar.

Esta situação atinge diretamente o direito a vida de pessoas travestis e transexuais, uma vez que perpetua a reprodução de preconceitos. Uma vez que não se apresenta como um ambiente acolhedor e seguro, a escola reflete os estigmas da sociedade e provam sujeitos de possibilidades de vivências educacionais seguras.

[...] a escola apresenta grandes dificuldades em estabelecer relações sociais positivas com os sujeitos LGBT's, uma vez que tem se configurado como um espaço de produção e reprodução das diferenças hierarquizadas e desiguais, tendo como base a binaridade do gênero, reafirmando, assim, as relações sociais e sexuais hegemônicas, especialmente, no âmbito das questões de gênero e da orientação sexual (Joca, 2009, p. 102-103).

Esses jovens disputam na escola o seu direito de expressar-se. E seus corpos colocam para a escola a necessidade de posicionamento enquanto instituição, ao não serem respeitados revelam que existe uma dificuldade da norma escolar em acolher estas/es alunas/os.

Nesse contexto, LGBTTs são taxados, na maioria das vezes, como geradores de problemas ou como o próprio problema e identificados pelo viés da sexualidade, no caso da homossexualidade. Apesar de naturalizada e camuflada, as manifestações homofóbicas muitas vezes apresentam-se de maneira explícita, a ponto de revelar a violência e o estigma do qual são submetidos LGBTTs. (Joca, 2009, p. 202).

Ao desconsiderar a vivência e exigências dos alunos LGBTs como aponta Joca (2009), a escola reafirma seus lugares de preconceito e perpetua a exclusão. A Associação de Travestis e Transexuais-ANTRA (2018) afirma que “57%da população trans não concluíram o ensino fundamental e apenas 0,02% conseguiram recentemente entrar em cursos superiores” (p.50).

As práticas discriminatórias mostram que a escola ainda não recebe seus alunos de forma inclusiva e que este debate se constitui num processo mais profundo do que a falsa imagem de que somos todos iguais. As estratégias normalizadoras dos indivíduos nas escolas se mostram cada vez mais excludentes e incompatíveis com a pluralidade de sujeitos existentes.

Luma Nogueira de Andrade (2015) em obra intitulada “Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa” apresentou as travestis no espaço escolar e os processos de resistência e assujeitamento desvendando suas sociabilidades. A autora abordou as múltiplas dificuldades existentes no ambiente escolar a quais estão expostas as alunas travestis na rede pública cearense.

Os pontos da pesquisa de Luma transita em apresentar as travestis no espaço escolar, expondo que existe um conjunto de fatores que levam este grupo a não se sentirem confortáveis e/ou aceitas no ambiente formal de educação. A autora destaca a existência de artifícios criados por essas meninas para burlar as normas e resistirem nestes espaços.

As resistências ou assujeitamentos podem ser opostos e complementares simultaneamente, pois mesmo ao se assujeitar as travestis estão fazendo uso de tática para permanecer na escola, promovendo uma crise na forma tradicional como é conduzida em relação aos gêneros, induzindo mesmo que paulatinamente mudanças e aberturas no presente e no futuro. A presença das travestis nas escolas se apresenta como dispositivo relevante para a formação da comunidade escolar na convivência com as singularidades delas, mesmo em meio a profundos conflitos (Nogueira, 2015, p. 312).

A resistência é constante na vida de pessoas travestis e sexuais, no trabalho de Nogueira (2015) ela afirma a necessidade de práticas de sobrevivência para que

alunas travestis consigam frequentar o espaço educacional. Sendo necessárias as táticas de resistência devido a um conjunto de discursos e práticas que posicionam estas pessoas à margem, ocasionando a evasão forçada destes corpos dos espaços.

Os altos índices de evasão dos espaços formais de educação, não devem invisibilizar a cultura e a formação educacional desta população. Esta prática corresponde a um apagamento de sua cultura. As práticas discriminatórias as quais a população trans é exposta invisibiliza suas lutas, corpos e trajetórias. Por isso a pesquisadora Jaqueline Gomes de Jesus (2018) destaca a importância da atuação do movimento militante transexual para fomentar a discussão de temas relativos a saúde, infância, educação, trabalho no mercado formal dentre outros, para a população trans.

Jesus (2018) fala ainda da importância de respeitar a cultura da oralitura uma vez que a história do movimento transexual e travesti, vem sendo construído com uma cultura falada. “O impedimento ao acesso pleno ao ensino formal é um dos fatores envolvidos nessa realidade, que obrigou a comunidade a se proteger e transmitir seus conhecimentos fora dos métodos disponibilizados a grupos sociais privilegiados” (Jesus, 2018, p. 35).

Consciente disto, para Jaqueline Gomes de Jesus (2016) dentre as questões que permeiam as necessidades das pessoas trans, alguns pontos merecem destaque. Um deles é a permanência na educação básica, a partir de uma educação pensada para diversidade junto a todo corpo escolar, reconhecendo a diversidade e as demandas da população trans. Outro ponto, que substancialmente interessa para a nossa pesquisa, é o acesso e a permanência qualificada no ensino superior, uma vez que para além do sistema de reserva de vagas, é preciso pensar bolsas associadas a programas de formação cultural e científica. A manutenção deste público nos espaços de educação formal é um desafio.

O público travesti e transexual compõe uma parcela da população brasileira que se vê obrigada a evadir a escola, não apenas por questões econômicas colocadas para a população brasileira, como também pelo processo contínuo de discriminação e preconceito que vivenciam cotidianamente nos espaços de socialização como é o caso da escola e da família.

As discussões mais recentes acerca da Educação têm tangenciado a pluralidade dos sujeitos e a visibilidade de minorias que antes não constavam nas

linhas formais dos estudos: “diante de um novo tempo, diante de sujeitos que estão questionando seus lugares dentro deste sistema. A vocação normalizadora da Educação vê-se ameaçada” (Louro, 2016, p. 29). Tendo este cenário como realidade, surge o PreparaNEM em 2015, um curso preparatório para prova do Enem e vestibulares voltado para pessoas travestis e transexuais.

## 2

### Políticas afirmativas

As desigualdades sociais, econômicas e raciais estiveram ao longo dos anos presentes na realidade brasileira, porém escamoteadas por trás de um modelo de democracia. Essas desigualdades estruturais e estruturantes estão colocadas para nós em todos os quesitos, a educação enquanto área de disputa é um exemplo do desigual acesso de uma camada da população brasileira ao ensino superior.

A emergência dos movimentos sociais e a pressão do Movimento Negro por educação a partir da década de 1990 e por acesso ao ensino superior, trouxe esse debate para a sociedade, forçando a agenda pública a reconhecer a exclusão a qual parte da população brasileira é relegada.

Diante desta realidade, organizações da sociedade civil, pesquisadores e movimentos sociais fomentaram o debate das políticas de ação afirmativas visando reparar as múltiplas desigualdades. As ações afirmativas enquanto modalidade de política, são aplicadas em diversas partes do mundo como Índia e Estados Unidos, guardadas as suas particularidades, a demanda por maior igualdade se faz presente em todos os casos. Como aponta Gomes (2001) o debate das políticas afirmativas é da maior importância no caso brasileiro, principalmente por agir diretamente sobre o quadro de desigualdades sociais tão marcadas neste país.

É diante da noção clássica de concepção de igualdade de que a lei deve ser igual para todos sem distinção, que se apresenta o debate das políticas afirmativas. O princípio da igualdade foi por muitos anos a garantia da concretização da liberdade, em que apenas a inclusão da igualdade nos direitos fundamentais garantiria que a igualdade fosse assegurada, mas esta concepção começou a ser questionada quando se constata que o pressuposto da igualdade de direitos não tem sido condição suficiente para que os mais desfavorecidos alcançassem a mesmas oportunidades que os mais favorecidos (Gomes, 2001).

As políticas de ação afirmativa se constituem em um conjunto de políticas e mecanismos nos âmbitos privado e público, com o objetivo de reparar desigualdades históricas. São medidas necessárias que atuam no campo do reconhecimento das diferenças e que apresentam a necessidade de novas formas de



atuar diante das questões que envolvem grupos em situação de múltiplas desigualdades.

Para Heringer (2002, p. 9) “as políticas de ação afirmativa são instrumentos desenhados na perspectiva da promoção da igualdade, em situações concretas, geralmente tendo como unidade de implementação uma instituição pública ou privada (empresa, prefeitura, universidade, ONG, cooperativa etc.)”.

A autora destaca que as medidas propostas pelas ações afirmativas, para atingir a promoção da igualdade devem atuar de maneira concreta, buscando atingir discriminações que marcam a condição de desigualdade entre grupos sociais em decorrência de etnia, raça, gênero, classe, deficiência, dentre outros marcadores em instituições públicas e privadas. Este é um aspecto crucial para o entendimento das políticas afirmativas.

Para implementar estas medidas se torna necessária uma frente de atuação, participação política, sistema de reserva de vagas, acesso às instituições educacionais, aos serviços de saúde e emprego dentre outros, que são recursos previstos pelas ações afirmativas visando a reparação dos grupos discriminados. Essas políticas ainda que busquem reparar as desigualdades, deve-se ressaltar que uma de suas particularidades é a busca por trazer uma visão positiva dos grupos em questão, descriminando-os positivamente (Junior et al, 2018).

Trata-se de reconhecer as diferenças entre os grupos, reconhecendo as desigualdades que permeiam a existência dessa população, buscando fazer com que aqueles que estiveram historicamente em posição de desigualdade, alcancem igualdade perante os outros grupos, corrigindo os efeitos da discriminação praticada historicamente.

O entendimento das ações afirmativas ao considerar que todas as pessoas não são iguais e que esta afirmação não é suficiente para que todos vivenciem as mesmas oportunidades, implica desta maneira, na necessidade de reconhecer as diferenças que marcam os grupos que estão em situações de múltiplas desigualdades.

Trata-se da necessidade de pensar na igualdade de oportunidades e de acesso. Desta forma, pensando na população-alvo destas políticas seriam necessários diversos mecanismos de equiparação. Dentre esses grupos alvos das políticas, estão os negros, mulheres e população LGBT, considerados grupos minoritários, que

compõe a parte da população para a qual o acesso aos serviços básicos, empregos e outros indicadores está em disputa.

Os princípios das políticas afirmativas estão pautados na premissa de reconhecer as diferenças e desigualdades consolidadas em nossa sociedade e de acordo com Joaquim Barbosa Gomes (2003) quatro objetivos devem ser destacados: 1) concretizar a igualdade de oportunidades; 2) eliminar os efeitos persistentes oriundos de discriminações passadas; 3) lograr maior diversidade e representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores, como mercado de trabalho e instituições de ensino 4) Aparecimento das personalidades emblemáticas.

Sobre o quarto objetivo, as personalidades emblemáticas seriam representantes de grupos socialmente excluídos que se tornariam exemplo em seus meios sociais. Ou seja, tratam-se de pessoas de determinado grupo social que, a partir de sua inserção em espaços diversos através das ações afirmativas se tornam representativas em seus meios sociais (Gomes, 2011). Isso aconteceria porque com a inclusão dessas pessoas em determinados espaços, essas personalidades se tornariam símbolos da possibilidade de inserção motivando e incentivando outras pessoas daquele contexto social.

Sobre tais personalidades emblemáticas oriundas das ações afirmativas o autor coloca:

[...] elas constituíram um mecanismo institucional de criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendente. [...]. Em suma, com essa conotação, as ações afirmativas atuam como mecanismo de incentivo à educação e ao aprimoramento de jovens integrantes de grupos minoritários, que invariavelmente resistem ao bloqueio de potencial de inventividade, de criação e de motivação ao aprimoramento e crescimento individual, vítimas de sutilezas de um sistema jurídico, político, econômico e social, concebido para mantê-los em situação de excluídos (Gomes, 2001, p. 137).

Essas pessoas se tornam de acordo com Gomes (2001) exemplo de mobilidade social, servindo de motivação para os mais novos e influenciando seus pares, representando uma possível ascensão. As personalidades emblemáticas, mostram como as ações afirmativas para além de propor ações que promovam a igualdade, são na prática modelos de representatividade que influenciam seus grupos através da inserção de outras narrativas em lugares antes não acessíveis.

Em suma, com essa conotação as ações afirmativas atuam como mecanismo de incentivo à educação e ao aprimoramento de jovens integrantes de grupos minoritários, que invariavelmente assistem ao bloqueio de seu potencial de inventividade, de criação e de motivação ao aprimoramento e ao crescimento individual, vítimas das sutilezas de um sistema jurídico, político, econômico e social concebido para mantê-los em situação de excluídos (Gomes, 2001, p. 137).

Os objetivos das políticas de ação afirmativa constituem em promover igualdade de oportunidades e combater a discriminação consolidando a representatividade a partir das personalidades emblemáticas e diversificando todos os espaços da sociedade. Estes objetivos mostram que as ações afirmativas se propõem enquanto ações múltiplas, visando integração social e atuando no combate à discriminação.

## 2.1.

### **UNB: um caso de sucesso nas políticas afirmativas no Brasil**

Algumas universidades públicas brasileiras como a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)<sup>5</sup> e Universidade de Brasília (UnB) passaram a adotar nos anos 2000, o sistema de reserva de vagas. Dentre as particulares, Clapp (2011) relata que em 1994 a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro implementou uma política de ação afirmativa de êxito, em que destinava bolsas para alunos oriundos de cursos pré vestibulares populares, prioritariamente os alunos do PVNC<sup>4</sup>.

No âmbito das universidades públicas, a Universidade de Brasília tem destaque na história das políticas afirmativas, consagrando-se por ser a primeira universidade federal a adotar o sistema de reserva de vagas, quando aprovou internamente a partir do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão em 2003 o plano de metas<sup>5</sup> para integração social, étnica e racial<sup>6</sup> (de autoria dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato), estabelecendo que 20% das vagas do vestibular da instituição seriam reservadas para negros e indígenas.

<sup>4</sup> Sobre a iniciativa pioneira da PUC-Rio ver em “ Ação afirmativa na PUC-Rio: A inserção de alunos pobres e negros” publicação do ano 2011, da professora Andréia Clapp Salvador.

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://noticias.unb.br/images/Noticias/2018/06-Jun/Plano-de-Metas-Cotas-UnB1.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2019.

O objetivo do plano visava “atender à necessidade de gerar, na Universidade de Brasília, uma composição social, étnica e racial capaz de refletir minimamente a situação do Distrito Federal e a diversidade da sociedade brasileira como um todo”. A aprovação deste plano se deu no momento pós III Conferência de Durban e em período em que uma pesquisa que teve origem na Universidade Federal da Bahia levantava dados quantitativos acerca dos alunos negros nas universidades brasileiras.

Esta pesquisa apontou que a UnB se destacava por um contraste:

No que se refere ainda, ao resultado da pesquisa, uma das principais conclusões a que se chega quando se compara a UNB com outras instituições, conforme o professor José Jorge de Carvalho, é que o perfil da instituição é marcado pelo contraste, pois, enquanto nas outras universidades havia, pelo menos, traços de presença negra em alguns cursos, na UnB não foi percebido sequer traço dessa presença nos cursos considerados de alto prestígio pela sociedade: Medicina, Direito e Arquitetura, por exemplo. E ainda mais, a média da presença de brancos na UnB de acordo com a pesquisa, se aproximava de 75%, um percentual que pode ser considerado muito alto se for levado em conta o percentual de brancos, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no Distrito Federal, 46,5% (Deus, 2008, p. 261-262).

Após movimentação interna para aprovar o plano, a adoção de ações afirmativas raciais pela Universidade de Brasília (UnB) tornou a discussão nacional. Enquanto universidade federal, possui considerável autonomia administrativa, com destaque para a localização da UnB na capital do país que inclui importância simbólica diante das outras universidades federais do país. Com esta atitude a UnB se posicionou frente aos debates acerca de políticas afirmativas raciais. Este posicionamento somado à exigência de comissão de verificação racial resultou em inúmeras retaliações e discursos contrários à atitude da universidade,

A manifestação dos discursos contrários à proposta encontrou maior abrigo por parte da imprensa. Na medida em que o racismo encontra-se arraigado no tecido cultural da sociedade brasileira é de se esperar que o conteúdo desses discursos seja sempre com base no “senso comum”, partindo do princípio de que a população negra não é capaz de ser detentora de direitos (Deus, p. 268).

Ao firmar as cotas, a proposta do sistema da UnB previa reservar por um período de dez anos 20% das vagas das provas vestibulares para estudantes negros e outra parcela para índios. O sistema de reserva colocado em prática pela UnB é

extremamente importante para o contexto brasileiro. A universidade enfrentou desafios para garantir a permanência dos alunos aprovados.

Para lidar com esses desafios Jesus (2005) aponta que foi criada uma Assessoria de Diversidade e Apoio aos Cotistas – ADAC, com a finalidade de “valorizar as diferentes dimensões da diversidade” (Jesus, 2005, p. 226).

Com vistas a centralizar a gestão do Sistema de Cotas para Negros e fomentar políticas para a diversidade, em dezembro de 2005, foi apresentada à vice-reitoria da UnB a proposta de criação da ADAC, projeto que foi aceito, e criado o cargo de assessoria então vinculado à vice-reitoria. (...) O projeto da ADAC foi criado partindo da premissa que o paradigma a ser adotado para sua realização deveria ser o da aprendizagem e efetividade, de modo que a convivência entre os estudantes oriundos do Sistema de Cotas para Negros e os demais integrantes da UnB, apesar de ter-se originado de um programa orientado pelo paradigma discriminação-e-justiça, precisava ser trabalhada junto à comunidade de modo a que os *novos integrantes* não fossem vistos apenas como pessoas colocadas na universidade *por força de lei*, ou como *exóticas* (acesso-e-legitimidade), mas como membros efetivos e com contribuições à universidade igualmente ricas às dos demais (Jesus, 2005, p. 227).

A assessoria da ADAC, entendia que o paradigma apresentado precisava ser trabalhado coletivamente, numa tentativa de que os alunos oriundos do sistema de reserva de vagas fossem integrados ao corpo da universidade. Desta forma acompanhou o desenvolvimento dos estudantes e criou laços com o Centro de Convivência Negra.

O CCN, espaço voltado para o debate de questões etnicorraciais, coordenado pela ADAC, foi criado em 2005 (Mulholland, 2006b), objetivando sensibilizar a comunidade acadêmica para a temática da negritude e da diversidade, disseminando os valores da igualdade e da justiça, e para que os estudantes oriundos do Sistema de Cotas para Negros tivessem acesso a informações e a formação a respeito da importância da sua presença coletiva na universidade (Jesus, 2005, p. 227).

A missão do Centro de Convivência buscava oferecer apoio aos estudantes oriundos do sistema de cotas. Objetivando fortalecer a percepção da identidade negra, a partir do reconhecimento do estudante e seu autoconhecimento, por meio de atividades acadêmicas e culturais (Jesus, 2005).

É importante ressaltar que o Movimento Negro da UnB, de alunos que já compunham o quadro da universidade, participou deste processo. Existia o desejo

de transformar a Universidade de Brasília em um espaço com maior composição racial:

Em 2004, após longo período de debates internos promovidos pelo movimento negro e indígena, desde a década de 1990, com destaque para o Coletivo Negro estudantil do Distrito Federal e Entorno – EnegreSer –, somado as estes, professores e ativistas dos movimentos sociais como um todo, a Universidade de Brasília adotou o sistema de cotas como política de ação afirmativa, através do Plano de Metas para a Integração Étnica e Racial (Meira, 2013, p. 72).

Estas articulações internas, tornaram possível a integração do sistema e o enfrentamento aos ataques contra a universidade. Possibilitando que a UnB se torna-se uma universidade destaque no caminho das ações afirmativas, e influenciando universidades em todo país.

Em 2014, quando a política da Universidade completou dez anos, uma comissão foi formada para avaliar processo, como resultado encontraram que a experiência foi significativa para Universidade, que alcança dados mais representativos de presença de pessoas negras em seus cursos.

A UnB abriu portas para que políticas de inclusão de pessoas subalternizadas ocupassem espaços públicos e políticos, como na área da educação.

## **2.2. O reconhecimento das diferenças**

As políticas de ação afirmativa dialogam com a concepção de políticas de reconhecimento, da autora Nancy Fraser (2002). Para ela, existem injustiças econômicas e injustiças oriundas de discriminações por razões identitárias, que provavelmente não serão combatidas com um único modelo de política.

A abordagem de Fraser (2002, p.15) “requer que se olhe para a justiça de modo bifocal, usando duas lentes diferentes e complementares simultaneamente. Vista por uma das lentes, a justiça é uma questão de distribuição justa; vista pela outra, é uma questão de reconhecimento recíproco”. Desta maneira, a autora reconhece que diante de um quadro de múltiplas desigualdades, não é possível tratar justamente as diferenças com um único modelo de política.

Ao falar em políticas de reconhecimento, a autora abrange o debate sobre desigualdade, e sugere pensar as identidades e conseqüentemente os corpos que estão à margem das oportunidades existentes na sociedade, essa política deve reconhecer essas identidades, pensar o respeito e a valorização das mesmas e o processo de garantia de direitos. As injustiças e desigualdades culturais estariam enraizadas na sociedade relegando determinados grupos a uma situação de subordinação.

Do ponto de vista distributivo, a injustiça surge na forma de desigualdades semelhantes às da classe, baseadas na estrutura econômica da sociedade. Aqui, a quintessência da injustiça é a má distribuição, em sentido lato, englobando não só a desigualdade de rendimentos, mas também a exploração, a privação e a marginalização ou exclusão dos mercados de trabalho. Conseqüentemente, o remédio está na redistribuição, também entendida em sentido lato, abrangendo não só a transferência de rendimentos, mas também a reorganização da divisão do trabalho, a transformação da estrutura da posse da propriedade e a democratização dos processos através dos quais se tomam decisões relativas ao investimento (Fraser, 2002, p. 11).

A autora reconhece as questões oriundas da distribuição de capital que resultam nas desigualdades econômicas que atravessam as classes, mas afirma que existem explorações e marginalizações que são decorrentes da estrutura. Para enfrentar as múltiplas desigualdades, seria, portanto, necessário a criação de políticas distintas e complementares, de distribuição e reconhecimento. A primeira com um foco econômico; e a segunda do reconhecimento identitário, que traz a luz a discussão acerca das identidades.

No século XX, identidade se tornou um termo recorrente, e que causa impacto seja na mídia e seja comunidade científica segundo Erick Erikson (1968). A relevância desta palavra, se dá pelos usos e efeitos que ela passou a ter nas disputas políticas nesse contexto histórico

Por exemplo, Judith Butler, em seu primeiro livro, *Gender Trouble: Feminism and Subversion of Identity*, de 1990, discute como a identidade da "mulher" não é um ponto pacífico no campo do feminismo. Dentro e fora do feminismo, existem muitos tensionamentos que decorrem da pergunta: o que é ser mulher? Ou seja, quando nos perguntamos quem é o sujeito do feminismo, nos deparamos com inclusões e exclusões. A autora teoriza e defende que a partir de uma lógica heterossexual normativa, pessoas transexuais, ao romperem com uma pretensa

coerência entre sexo e gênero, se veem excluídas de alguns movimentos feministas. Este processo de marginalização é marcado por uma definição sistemática do que seria uma identidade feminina.

Butler (1990) propõe um deslocamento na análise desta problemática acerca da identidade. Ela critica, a busca de um elemento ou uma essência que caracterize todas as mulheres, no entanto, se pergunta a quem esse rótulo identitário é endereçado, e sobretudo, quais os insultos que foram colados a ele. Em vez de ir na direção de uma definição de "quem é o sujeito? ", a autora investiga quem se une em torno de uma identidade. Ela refuta as respostas ancoradas a uma essência ou a um sentimento íntimo e, ao invés disso, se concentra na identidade como um fenômeno social.

Desse modo, nesse trabalho a noção de identidade, em específico da identidade de pessoas trans e travestis, é compreendida desde o lugar da autoidentificação, ou seja, não descreveremos o que é uma mulher transexual, um homem trans, ou uma travesti. Pois, para além de qualquer possibilidade de descrição, o que uma identidade oferece é a possibilidade de localização e articulação às normas que a segregam e insultam.

No livro «Excitable speech a politics of the performative», Butler (1997) escreve sobre o fenômeno através do qual palavras que foram vividas como um insulto, como por exemplo travesti, viado, sapatão, essas palavras que a princípio funcionam como uma injúria, se tornam uma bandeira identitária. A autora aponta que, embora qualquer palavra possa nos machucar se a ouvirmos em um contexto em que nos sentimos desvalorizados, há palavras que nos magoam mais profundamente. Assim, torna-se mais difícil separar essas palavras do seu poder de ferir. E a resposta que coletivamente alguns grupos encontram é se organizar em movimentos sociais que reúnem multidões para curar suas feridas, tentando separar um insulto do seu poder destrutivo, em um caminho de desvio e reconstrução.

As políticas de reconhecimento são consequentes das lutas deste caminho de reconstrução e têm como pressuposto o reconhecimento da identidade de um grupo, uma vez que não reconhece as subjetividades de determinados grupos é uma das formas de depreciá-los (Fraser, 2007). A invisibilidade é uma das maneiras de marginalizar pessoas, grupos, e produções culturais. As políticas de



reconhecimento, requalificam a visibilidade da identidade de um grupo valorizam sua cultura e reivindicam suas especificidades.

Estando desta forma ligadas conceitualmente com as políticas afirmativas, que buscam a igualdade de oportunidade e acesso para grupos sociais excluídos historicamente. Essas políticas têm como objetivo efetivar a igualdade de oportunidades, a partir de práticas que considerem o reconhecimento das diferenças (Gomes, 2001).

As políticas de cunho afirmativo se consagram enquanto políticas de reconhecimento, através de propostas e ações que atuam focalizando nas injustiças sofridas por determinados grupos historicamente excluídos. Como por exemplo, a necessidade de políticas para que a população negra brasileira ocupe os espaços universitários.

Para Valentim (2012, p. 49) “[...] as ações afirmativas para os negros nas universidades fazem parte das chamadas políticas de reconhecimento da diferença, cujas demandas estão ligadas à representação, à cultura e à identidade dos grupos étnicos, raciais, sexuais, dentre outros”.

Nessa linha de argumento, entende-se que especificidades vivenciadas por determinados grupos devido às suas características e identidades não podem ser universalizadas nem desconsideradas. Seria preciso reconhecer as diferenças destes indivíduos que estão marcadas pela concomitância a outras desigualdades de ordem de renda, educação, acesso a políticas de saúde, trabalho e outras.

Demandas por ‘reconhecimento das diferenças’ alimentam a luta de grupos mobilizados sob as bandeiras da nacionalidade, etnicidade, raça, gênero e sexualidade. Nesses conflitos ‘pós-socialistas’, identidades grupais substituem interesses de classe como principal incentivador para mobilização política. Dominação cultural suplanta a exploração como a injustiça fundamental. E o reconhecimento cultural desloca a redistribuição socioeconômica como remédio para injustiças e objetivo da luta política (Fraser, 2001, p. 245).

As demandas de grupos diversos em situação de desigualdade social por políticas reconhecimento têm crescido desde a década de 1990. No entanto, o que essas lutas revelam, talvez não seja uma substituição das lutas de classe pelas lutas identitárias, mas uma ampliação das discussões dos próprios marcadores das distribuições do capital. Existe nas lutas identitárias muitas tensões e mesmo cooptações de demandas pelo mercado consumidor, no entanto, a força motriz das

demandas de reparação e políticas afirmativas, tem sempre como pano de fundo a luta pela vida e contra a expropriação da força de trabalho, empobrecimento, precarização e mortalidade provocada por aqueles que não são considerados “diferentes”. Como revela, a atuação do movimento social de travestis e transexuais, que demanda maior atenção a realidade de seus indivíduos já que, segundo dados da ANTRA (2018), as pessoas trans possuem expectativa de vida média de 35 anos e acumulam assassinatos por motivo de ódio no Brasil.

Janson Matos<sup>6</sup> (2018) em seu artigo “A identidade de gênero das pessoas transexuais e a dignidade da pessoa humana” analisa que a ONG europeia Transgender Europe (TGEU), a partir de estudo realizado entre dezembro de 2015 e janeiro de 2008, em relação a números absolutos o Brasil encontra-se com a maior taxa de homicídios de pessoas transexuais a nível mundial, com 802 ocorridos no período estudado. Em relação a números relativos à população, entretanto, alcança o pódio em terceiro lugar, com 4 homicídios por milhão de habitantes, atrás apenas da Guiana e de Honduras (Transgender Europe, 2016).

Os dados espantosos de mortalidade revelam a importância de políticas afirmativas para pessoas travestis e transexuais. Essas políticas se fazem necessárias para ruptura de uma política convencional de destruição e genocídio de determinados grupos. Nesse sentido é fundamental pontuar que políticas afirmativas são ações desenvolvidas como via de afirmação da vida:

Para além dos benefícios que serão trazidos a uma população excluída, que já é alvo de um genocídio, a implantação e a operacionalização de ações afirmativas para as pessoas trans, no campo educacional, trarão efeitos psicossociais e políticos multiplicadores para toda a sociedade brasileira, entretanto, é preciso reconhecer a humanidade das pessoas trans, que é sistematicamente negada, e posteriormente, a sua cidadania (Cantelli et al, 2019, p.10).

O reconhecimento da humanidade das pessoas trans, implica no gesto de retirá-las da condição de números em estatísticas de genocídio, violência, desemprego e evasão escolar, esse gesto é complexo e pode começar pela

---

<sup>6</sup> Disponível em:< <https://jansonmatos.jusbrasil.com.br/artigos/645869535/a-identidade-de-genero-das-pessoas-transexuais-e-a-dignidade-da-pessoa-humana?ref=serp>>. Acesso em: 10 maio 2019.

possibilidade de evocá-las por seus nomes, respeito às suas identidades, singularidades e articulações políticas.

Ana Gabriela Andriani (2011), psicóloga social, considera que, primeiro, a identidade assume a forma de um nome próprio. A identidade não é o nome, mas ele se torna um símbolo de nós mesmos, nos identificamos com esse nome. Assim, o primeiro elemento da identidade é o nome próprio.

Sobre a importância do nome, ainda no âmbito da psicologia, Céu Cavalcanti em sua dissertação de mestrado sobre a implementação de políticas para pessoas trans na Universidade Federal de Pernambuco, o nome socialmente foi sendo construído como um dos elementos de estabilização do sexo que passa por um processo de identificação e também de reconhecimento e respeito do entorno do sujeito.

Desse modo dentre as diversas exigências do movimento de pessoas travestis e transexuais, está o direito a retificação do nome civil. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), atendendo esta demanda, reconhece desde 2014 o uso do nome social para realização da prova. Trazendo à tona questões relacionadas com o reconhecimento da diferença. Este acontecimento, teve como efeito concreto e imediato uma mudança no número de candidatos e candidatas transexuais e travestis que participaram, usando nome social nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) o crescimento foi de 172% em relação ao ano anterior, saindo de 102, na edição de 2014, primeira que aceitou o uso, para 278. Em 2016, o aumento foi de 46%, tendo sido atendidas 408 solicitações. Ao todo, foram recebidas 842 solicitações, sendo 434 negadas por não atenderem às exigências do Edital, principalmente no que diz respeito ao encaminhamento de documentações. Assim, sendo 102 em 2014, 278 em 2015 e 408 em 2016, foram utilizados 788 nomes sociais no Exame. No Rio de Janeiro, foram atendidas 33 solicitações em 2015 e 35 em 2016.

Considera-se que o uso do nome social no processo de seleção para ingresso no Ensino Superior no Brasil é uma importante política de inclusão social, voltada ao grupo em questão, visando a ampliação e democratização do acesso a um serviço público que se constitui direito social.

O uso do nome social constitui uma política estratégia de inclusão para pessoas travestis e transexuais. O direito ao uso do nome social, vem sendo adquirido a partir de diferentes normativas. A Presidência da República decretou o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais a partir do Decreto n.º 8.727 de 28 de abril de 2016, possibilitando democratização no usufruto desse direito no âmbito do serviço público federal.

As disputas em torno das questões jurídicas do nome, vão além do uso oficial do nome social e alcançaram também o acesso à retificação do nome civil. Em 2018, o Supremo Tribunal Federal chegou ao entendimento de que pessoas transexuais têm direito à correção do nome em seus documentos de registro civil sem necessidade de processos judiciais ou laudo médico ou psicológico para garantir o direito de corrigir e retificar nome civil e sexo nos documentos, a decisão é válida para todo país. A Corregedora do Conselho Nacional de justiça, publicou ainda, uma norma com as regras para que a mudança nas certidões de nascimento ou casamento possa ser feita diretamente nos cartórios brasileiros.

O entendimento do STF é de que sem o direito de nome garantido existe constrangimento, violação de direitos humanos e aumentam-se os números de suicídio, tratando-se de um direito fundamental que está associado ao pleno exercício da cidadania desta população.

Essas disputas apontam como a transfobia atravessa diversos quesitos da vida das pessoas travestis e transexuais especialmente no âmbito da educação. Assim evidencia-se a necessidade de múltiplas políticas serem construídas a partir das vivências e necessidades das pessoas travestis e transexuais. A constante prática de retirada de direitos, desrespeito e preconceito a estas vidas sustentam um quadro sistemático de exclusão.

Ao debater a portaria de uso do nome social do Estado do Pará para as unidades escolares da rede pública, Lima (2013) aborda as oposições e dificuldades encontradas para implementação da política, defendendo que a inclusão da diversidade humana depende de múltiplos fatores e a política do nome social é um desses fatores.

Exatamente por essa razão a autora conclui que a política no nome social sozinha não produz a “educação inclusiva”, afirmando que a maior parte das pessoas travestis e transexuais são expulsas de casa por suas famílias com isso não

conseguem acessar empregos e retornar ao espaço educacional muitas vezes não é uma opção.

Soma-se a isso, os fatores vivenciados no ambiente escolar, como transfobia por parte de professores, diretores, colegas, o impedimento de usar o banheiro de sua escolha, o não reconhecimento do nome social perpetua práticas contínuas de invisibilidade e preconceito.

Cavalcanti (2018) analisou a relação de pessoas transexuais com a instituição universitária, para isso, observou os processos de criação e difusão de políticas institucionais específicas deste público-alvo na Universidade Federal de Pernambuco. Neste caminho, a autora observou os processos culturais que envolvem a legitimação e deslegitimação do uso do nome social e refletiu sobre a organização política que leva a reconstrução da portaria do nome social. Deste estudo, nota-se que o uso do nome social enquanto norma jurídica ocorre a partir de organização política dos grupos que utilizarão a norma, existindo necessidade também das instituições respeitarem as normas jurídicas e promoverem políticas de uso da mesma.

Para Miranda (2018) travestis e transexuais aparecem como um dos grupos sem acesso às políticas públicas para garantia dos direitos humanos e cidadania. Em seu trabalho a autora analisa o programa TransCidadania, existente desde 29 de janeiro de 2015, como tentativa de resposta ao quadro de exclusão.

O Transcidadania constitui um programa da Prefeitura de São Paulo, que busca promover condições de oportunidades para pessoas travestis e transexuais em situação de vulnerabilidade social, tendo como ponto estrutural a educação. É uma política que atua de maneira intersetorial e possibilita condições de autonomia financeira a partir de transferência de renda relacionada às atividades do programa.

A pesquisa de Miranda (2018) coloca que o programa se configura como uma política focal de sucesso que garante auxílio financeiro, assistência social, pedagógica e segurança a seus participantes, porém alerta que o programa não consegue alcançar todo o quantitativo de pessoas transexuais de São Paulo e a urgente necessidade de um programa deste viés em outras cidades do Brasil.

Miranda (2018) revela que existem conquistas subjetivas, e que o programa enquanto política pública social possui papel fundamental na promoção de direitos e cidadania, possibilitando inserção de pessoas travestis e transexuais no âmbito

escolar, permitindo conclusão de cursos e abrindo possibilidade de garantir conhecimento, bem como socialização e empregabilidade no ramo dos trabalhos formais às pessoas interessadas.

A pesquisadora Jaqueline Gomes de Jesus<sup>7</sup> (2016), embora concorde que a política de uso do nome social representa um avanço necessário ao reconhecimento da população transexual, salienta que este público necessita de políticas de ações afirmativas para terem sua cidadania reconhecida.

Com relação à população trans, dentre as dezenas de questões, defendo que, considerando nossos atuais recursos disponíveis, precisamos focar em: permanência na educação básica, acesso e permanência qualificada na educação profissional e/ou no ensino superior e acesso diversificado no mercado de trabalho (Jesus, 2016).

É de extrema importância pensar políticas afirmativas que atuem no reconhecimento da realidade de marginalização imposta a essas pessoas na sociedade. Essas políticas atuariam num sentido de afirmação a vida e dignidade humana, retirando esta parcela da população da realidade de exclusão e precarização socioeconômica e discriminando positivamente este grupo em situação desigual diante da sociedade. Neste caminho, pesquisas na área do Serviço Social contribuem para o reforço da necessidade de um conjunto de políticas como necessárias para resultados no resgate de cidadania.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://azmina.com.br/colunas/pessoas-trans-tambem-precisam-de-cotas/>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

### 3

## O PreparaNEM

Os pré-vestibulares populares, se constituem de iniciativas de movimentos sociais que estruturam cursos preparatórios para provas de vestibulares voltados para públicos historicamente excluídos dos espaços das universidades. Esses cursos foram difundidos principalmente a partir da atuação do Movimento Negro.

Embora constituídos com a proposta de ensinar conteúdos para provas vestibulares, não se limitam a isto, tendo alcançado grande repercussão através dos debates propostos e da atuação militante para além da sala de aula.

É com este olhar que nos aproximamos do PreparaNEM, que se constitui enquanto pré-vestibular voltado para pessoas travestis e transexuais com proposta de atuação expandida para além da sala de aula, a partir da consciência social da vivência das pessoas travestis e transexuais, buscando construir um espaço seguro de estudos, trazendo como perspectiva o protagonismo deste público no campo da educação e disputando a inserção nas universidades.

Para apresentar a história de constituição do PreparaNEM, optamos por uma abordagem qualitativa, para trabalhar com os significados e motivações (Minayo, 1997). Utilizamos entrevistas semiestruturadas<sup>8</sup> em que participaram nove interlocutoras<sup>9</sup>. Cinco alunas da primeira turma: Daniela, Thaís, Catarina, Leila e Samantha, a professora Ana, as colaboradoras Carla e Maria e a idealizadora do projeto Amanda.

---

<sup>8</sup> Optamos por entrevistas semiestruturadas por observar que neste modelo ‘a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. Também são possibilitadoras de uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado’ (Bonie e Quaresma, 2005, p.75)

<sup>9</sup> Neste trabalho optou-se pelo uso de nome fictícios para preservação da identidade das entrevistadas.

### 3.1. O início

A escolha do nome PreparaNEM vem de um trocadilho de palavras. Se misturam neste nome a proposta de ser preparatório, o nome da prova ENEM e uma gíria popular carioca. Amanda, idealizadora do projeto explica: “como é ENEM e Nem é uma gíria que a gente fala muito no Rio de Janeiro, “Eaí nem”, “Como vai nem”. Ficou “prepara” (que é preparatório) prepara pro ENEM, e aí juntei e ficou PreparaNEM” (Amanda entrevista).

Pelas palavras escolhidas para o nome do projeto, aparece a indicação do objetivo e público do curso: preparar para o ENEM pessoas que são interpeladas pela gíria ‘nem’ que traz marcas de pertencimento de uma classe popular. O uso da gíria no nome do projeto, ainda parece sinalizar a informalidade pretendida para o curso nas suas formas de organização.

Um dos marcos que impulsiona o início do projeto é quando a prova do ENEM passa a aceitar o uso do nome social em 2014. O início do PreparaNEM representa a reverberação social desta política afirmativa. Mesmo que isso não apareça de forma direta nas falas das entrevistadas é algo fortemente observado no processo de trabalho de campo dessa pesquisa e através de dados sobre o número de pessoas trans que realizaram o exame. O uso do nome social aumentou significativamente o quantitativo de pessoas travestis e transexuais que passaram a realizar a prova. Como destacado por Silva (2017):

[...] desde 2014 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) tem permitido a inscrição no Enem utilizando o nome social, o que é um elemento que minimiza o constrangimento e atrai pessoas trans na realização do exame. Segundo o INEP em 2015 houve um aumento de 176 travestis e transexuais na realização da prova do Enem, relativo aos dados de 2014. Em 2016, 407 pessoas puderam usar o nome social (Silva, 2017, p. 87).

A possibilidade do uso do nome social abre imaginários para este público se projetar na universidade e de que haveria minimamente uma preocupação com a segurança e respeito a esse grupo durante a realização da prova. É importante ressaltar aqui o impacto que determinadas ações de inclusão podem ter na formação



e ação da organização de grupos identitários e dos movimentos sociais. No momento em que se abre uma brecha de inclusão na burocracia, os movimentos sociais se articulam para expandir e ocupar espaços antes excludentes, ampliando seus repertórios de ação.

O PreparaNEM é fruto dos sonhos, da luta e articulação de Amanda, que pensava um lugar de formação para pessoas travestis e transexuais desde a década de 1990. Segundo Amanda, a ideia a princípio era que fosse um espaço onde travestis e transexuais pudessem conquistar o certificado de conclusão dos ensinos fundamental e médio para acessar ao mercado de trabalho, mas sem esquecer a alfabetização e o estudo de idiomas.

Com estas propostas ela começou a pensar o projeto enquanto iniciativa educacional que se configurasse em um ambiente acolhedor de estudo e que não estivesse aprisionado nos moldes de sala de aula tal como conhecemos. Ao contrário, queria um ambiente que respeitasse as identidades de gênero e orientações sexuais dos alunos e fosse propício aos debates, construções e desconstruções, livre de amarras.

Diante da realidade de ambientes escolares que pouco acolhem pessoas dissidentes da norma, em especial, pessoas travestis e transexuais, o PreparaNEM desponta em 2015. O curso começa a se constituir quando Amanda, junto com Maria e Lucas, através da rede social Facebook abrem um chamado para buscar pessoas voluntárias dispostas a compor o corpo do projeto e marcaram um encontro que seria a primeira reunião geral do curso, esta reunião ocorreu no Sindicato dos Jornalistas no Rio de Janeiro.

Em paralelo a isso na busca por estudantes e voluntários, Amanda visitou espaços que desenvolvem projetos sociais<sup>10</sup> voltados para o público travesti e transexual para divulgar a proposta do curso, sem esquecer o lugar mais importante da luta social: o espaço da rua, em que a iniciativa era divulgada no boca a boca.

---

<sup>10</sup> Um desses espaços era o Projeto Damas descrito por Silva (2017, p. 88) como: Projeto desenvolvido pela Coordenadoria Especial da Diversidade Sexual na cidade do Rio de Janeiro, desde 2011. A ação é voltada para a reinserção social e profissional de travestis e transexuais através de capacitação, incentivo a escolaridade, e empregabilidade. É ofertado oficinas de trabalho, ética e comportamento; representação dos espaços de trabalho disponíveis; orientação vocacional, educação, informações sobre prevenção e reduções de danos a saúde, noções de direitos humanos e visitas guiadas.

O curso desde seu início não possui sede fixa. Em 2015 as aulas aconteciam de segunda a quinta feira, no período noturno, em parceria com sindicatos e locais de movimentos sociais que cediam espaços para que ocorressem as aulas e reuniões de equipe.

Os professores e voluntários criavam mecanismos para conseguir recursos financeiros, seja pela prática de vaquinhas virtuais, ou pela contribuição deles próprios. Também realizavam festas para arrecadação de finanças, essas festas aconteciam no espaço da casa Nuvem (espaço de movimento social na Lapa, no qual, nesta época, Amanda era associada). Estruturalmente o curso se manteve, na maioria das vezes, a partir de doações, ou através da realização de festas para levantar dinheiro, uma prática cada vez mais comum nos movimentos sociais que não contam com verbas públicas ou privadas.

O curso vendeu diferentes materiais para arrecadar o valor da passagem do transporte das alunas e garantir o lanche durante as aulas. Era através da página do Facebook do PreparaNEM que eram realizados os pedidos de doação. Cadernos e canetas foram providenciados desta forma, por outro lado, as camisas e bótons do curso foram resultados de doação dos próprios colaboradores e participantes do projeto, as alunas não precisavam contribuir com nenhum valor financeiro.

Caderno e caneta foi a primeira coisa, no primeiro dia de aula vimos que precisaria de doação. Então a gente vai pra internet, pro Facebook pra página do PreparaNEM e começamos a pedir doação de material para as alunas e alunos estudarem e acabamos recebendo: doações de 15 cadernos e canetas que a gente recebe e distribui para as alunas e alunos. A questão da camisa já foi outro movimento, arrecadamos dinheiro dos próprios colaboradores, das próprias pessoas do Prepara pra poder fazer esse material. A gente achou que era importante, pra nos marcarmos nos espaços como movimento, aí surge a ideia das camisas, dos bótons, dos adesivos, ímãs que a gente também passa a vender pra arrecadar dinheiro pro projeto (Ana entrevista)

A comunicação do grupo era feita majoritariamente online através de ferramentas como Whatsapp e Facebook. Os voluntários se dividiram em grupos de whatsapp correspondentes às suas áreas de atuação, com base na divisão proposta pelo ENEM- em Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias - desta forma, existiam grupos de humanas, exatas, linguagens e um grande grupo com todos os participantes que incluía as alunas. Além dessa divisão,

ainda foram criadas outras subdivisões para que participantes de cada disciplina pudessem se comunicar.

Não existia uma coordenação pedagógica que gerenciasse o curso, a proposta era de auto-organização, os professores de cada área se uniam e pensavam suas disciplinas a partir disso.

Nós nos dividimos em grupos, divididos sob a lógica das humanas, exatas etc, tínhamos reuniões gerais com todas essas pessoas, com Amanda e com as alunas. As reuniões do PreparaNEM nunca foram exclusivas dos professores, eram reuniões que tinham a participação das alunas e sempre com Amanda dando o tom e tensionando esses lugares mais caretas da educação que nós tínhamos a tendência de reproduzir. Então assim, nós temos um lugar de auto-organização. Nós tínhamos o grupo de humanas, então a gente ia e falava como seria o horário de cada um e o programa, discutíamos tudo isso. A gente fazia as reuniões, às vezes para pensar somente programa e em outros momentos reuniões gerais onde levávamos as propostas para serem aprovadas ou não. Propostas de programa, de simulação de vestibular/Enem, etc, se aquilo fosse aprovado por todo mundo, acontecia. Caso não fosse, não aconteceria. Eu acho que isso faz parte de todo um processo, essa parte que eu falo que a Amanda tensionava, ela tensionava de um lugar democrático, libertário. Num determinado momento a gente falou “todas as reuniões, inclusive as reuniões dos professores serão abertas às alunas que quiserem participar”, porque não fazia sentido ter exclusão. Se a pessoa quisesse participar da montagem de um programa de história, de geografia, ela teria toda liberdade de sentar numa mesa e conversar sobre isso. Por mais que isso não seja simples de acontecer e nem sempre acontecia, mas em alguns momentos rolava. Às vezes, estávamos sentados numa mesa de bar e uma aluna passava e a gente estava discutindo o programa e ela sentava e começava a discutir com a gente. Esse lugar de liberdade e democracia de participação na construção por parte das estudantes e dos professores que começou a criar uma fortaleza de movimento social, eu acho que é assim que o Prepara se torna movimento social. (Ana entrevista)

Essa participação coletiva, de auto-organização e autonomia, se traduz numa dinâmica característica do curso que, por exemplo, não conta com carta de princípios. Entretanto, algumas premissas aparecem como fundamentais e constitutivas para as ações e formas de organização do projeto: desde o protagonismo das pessoas travestis e transexuais em todas as decisões do curso até o combate a transfobia, ao racismo, a lgbtfobia<sup>11</sup> e a todo tipo de preconceito. Esses princípios básicos nortearam a construção do PreparaNEM. A busca por garantir a inserção de pessoas travestis e transexuais nas universidades era feita a partir da formação de uma rede de solidariedade, afeto e liberdade.

---

<sup>11</sup> Ódio/ preconceito com pessoas Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

Nesse contexto, a dinâmica do curso não tratava apenas sobre a exposição de conteúdo necessário para a realização do ENEM ou das provas de vestibulares. A prática pedagógica deste preparatório incluía discussões sobre as diferentes realidades que se apresentava para as pessoas envolvidas com o curso. É possível perceber na fala de Ana, citada acima, que a participação das alunas nas reuniões de organização, funcionava como uma forma de expansão do ensino-aprendizagem para fora da sala de aula, o que fortalecia, inclusive, os laços em formação da rede PreparaNEM.

### 3.2.

#### **As narrativas do PreparaNEM: uma história a ser contada**

Tendo em vista o cenário de exclusão vivido pela população travesti e transexual, em especial no campo da educação formal, quando perguntamos o que moveu as nossas entrevistadas a se engajarem com o PreparaNEM as respostas corresponderam às múltiplas realidades.

Ali estavam pessoas transexuais e cisgêneras<sup>12</sup>, estudantes e voluntários que frequentavam o curso por diversas razões e motivações, seja pelo retorno ao espaço de estudos, seja pela criação de uma rede segura com seus pares, ou pelo interesse em estudar o conteúdo das provas avaliatórias.

A formação do Prepara<sup>13</sup> é um marco na história de organização das pessoas transexuais, uma experiência polissêmica percebida de diferentes maneiras. Para a idealizadora Amanda, por exemplo, era uma maneira de possibilitar que travestis e transexuais tivessem possibilidade de formação escolar.

O PreparaNEM é algo que eu já idealizava desde os anos 90, um espaço onde travestis e transexuais pudessem ter uma formação escolar. Na época era primeiro, segundo, terceiro ano, do segundo grau e ginásio que hoje é fundamental e médio [...] Aí essa questão do Enem começou, “tem o Enem como fazemos?” e eu falei: “olha primeiro que essa população, por mais que você crie cursinhos preparatórios, esses lugares sempre vão ser opressores a esses corpos, porque vão fazer chacota, porque as pessoas não convivem”. Então, tem que ser um espaço onde essas pessoas

<sup>12</sup> Conceito “guarda-chuva” que abrange as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento (JESUS, 2012, p. 14).

<sup>13</sup> Neste trabalho, por vezes, nos referimos ao PreparaNEM da maneira informal e como nossas interlocutoras utilizam, Prepara.

convivam só entre elas, que sejam só elas, porque elas já têm a prática toda de conversar e vão se sentir à vontade. Em qualquer outro espaço as pessoas não vão se sentir à vontade e aí veio a necessidade de fazer o PreparaNem que era um preparatório onde as pessoas pudessem fazer o Enem, mas que fosse voltado para pessoas travestis e transexuais.

O acesso à formação escolar aparece na fala da idealizadora do projeto como motivador para a criação do curso. Amanda destaca a importância de um ambiente de ensino voltado prioritariamente para a população travesti e transexual, uma vez, que outros espaços reproduziriam opressões já vivenciadas por essa população. A convivência entre as pessoas travestis e transexuais seria geradora de uma atmosfera acolhedora, de segurança e de compartilhamento de linguagens em comum, essenciais para romper com as violências sofridas nos espaços de ensino.

Este ponto nos mostra que para uma parcela da população não basta que existam apenas ambientes de estudo gratuitos, é preciso um conjunto de práticas pedagógicas que considerem e reconheçam as múltiplas realidades dos educandos, sobretudo no quesito de gênero, ponto negligenciado pelas práticas pedagógicas tradicionais. A criação do PreparaNEM aparece como uma ação pensada para garantir a inserção e continuidade desse público no espaço educacional.

Motivados por razões distintas, chegaram ao PreparaNEM estudantes, colaboradores e professores, dispostos a construir o projeto. Para as participantes destacam-se como motivações o desejo de retornar a sala de aula, a busca pela certificação do ensino médio e a luta por educação para todos os corpos. Essas motivações aparecem constantemente na fala das alunas, para Daniela era o desejo de retornar a sala de aula que a envolvia, para Catarina a necessidade da certificação para ingressar no mercado formal de trabalho, para Leila, uma chance de terminar o ensino médio e ingressar no curso de Jornalismo:

Eu tive uma oportunidade de trabalho na globo, em 2012 e fiquei muito com isso de que eu tinha que me formar jornalista pra poder aproveitar os contatos que eu tinha e me manter na área da qual eu tive oportunidade que foi de produção de TV. E aí, por isso eu fui, porque eu precisava ter o ensino médio para poder entrar na faculdade e no supletivo eu ia demorar mais e não ia me dar o conhecimento que eu precisava, porque o supletivo ele te dá a matéria que você precisa do segundo, terceiro ano que foi onde eu parei, mas depois eu ainda ia ter que fazer um pré-vestibular também. E foi isso, eu vi ali a oportunidade de ter meu certificado de ensino médio pra entrar na faculdade, pra conseguir na época o meu diploma de jornalista (Leila, entrevista)

A chance de conseguir conquistar mais rapidamente o diploma de ensino médio e ingressar na universidade para realizar o desejo de fazer jornalismo, marca a fala de Leila. Em 2015, o Enem oferecia além da possibilidade de candidatar-se em vagas para Universidades, a opção para obter o certificado do Ensino Médio<sup>14</sup>, o que agilizava o processo de acesso ao ensino superior e a determinadas posições no mercado de trabalho. Com 31 anos na época em que participou do curso é compreensível a urgência de Leila em alcançar determinados marcadores que antes pareciam distantes, o que torna o PreparaNEM uma opção sedutora.

Assim como o nome social aparece como uma política que pretende facilitar a inclusão ao processo de seleção à Universidade, a conclusão do Ensino Médio também surge como um atrativo para aquelas que desejam o certificado de conclusão do ensino formal, ponto importante na história do PreparaNEM.

As diferenças de objetivos e significados que acabam por formar o grupo é parte fundamental para se entender a complexidade da rede que se constitui como movimento. As entrevistadas colocam o desejo de conseguir concluir o ensino médio, o que demonstra a importância prática das ações do PreparaNEM, mas também trazem algo além, a motivação estaria também atrelada ao desejo de estar com outras pessoas transexuais e criar rede.

No início, eu não tinha essa motivação, eu fui mesmo para conhecer e porque eu estava num momento de querer socializar com outras pessoas trans. Eu já tinha começado a bastante tempo minha transição que foi com 16 anos, e aí, com 18 eu entrei no projeto Damas<sup>15</sup> e depois entrei em contato com o PreparaNEM. Era um momento que eu queria me aproximar de outras pessoas trans porque eu não conhecia, então não havia uma motivação, foi mais inicialmente por curiosidade (Thaís entrevista).

Thaís, aluna, com 19 anos na época de participação do curso, revela a demanda por um lugar de socialização entre pessoas transexuais. O desejo de estar em grupo, trocar experiências, travar relações aparece como uma possibilidade de vivenciar sua identidade coletivamente. Dessa forma, o PreparaNEM aparece como um lugar de expansão de redes, de alianças e trocas de experiências que ampliam o ambiente educacional e não se resumem a lógica de reprodução conteudista.

---

<sup>14</sup> A certificação do ENEM para a conclusão do Ensino Médio deixa de existir em 2017.

<sup>15</sup> Explico o projeto Damas na nota de rodapé 4.

Essas questões são importantes para compreensão do PreparaNEM enquanto curso que não era movido apenas pela obtenção de certificados ou inserção na universidade. Carla, colaboradora do curso, traz o lugar do movimento social enquanto motivação para sua participação, afirmando a importância da coletividade como necessária para o ingresso na Universidade, uma vez que a luta dos movimentos sociais é também pela inclusão social.

Acho que o que me envolveu foi muito menos a ideia de um pré-vestibular e muito mais o movimento social em si, o que o Prepara era como movimento social, como troca. Mas, assim, agora me fazendo essa pergunta eu fico pensando, que eu venho de um lugar que o acesso à universidade era uma coisa muito difícil. Eu sai de casa com 15 anos para estudar, para um dia fazer universidade, então eu venho de uma realidade em que a universidade é uma coisa muito difícil de acessar. Eu sei disso, que ninguém acessa a universidade com esforços individuais, que é preciso muito esforço coletivo para que você chega em uma universidade, ou melhor, que a universidade já é pré destinada a algumas pessoas e romper com essa lógica exige muito esforço coletivo, isso é uma coisa que eu tenho muita noção na vida (Carla entrevista).

A fala de Carla, mulher cisgênera, lésbica, amplia o debate da importância da coletividade, e principalmente, dialoga com Gomes (2001) quando o autor aborda que existe um grupo historicamente excluído do acesso à Universidade e que para o qual, compreendemos que seriam necessárias políticas de ação afirmativa para reparar desigualdades estruturais vigentes na nossa sociedade. A força coletiva dessa ação está tanto no desejo por uma experiência coletiva apontada por Taís, quanto na ideia de romper com as lógicas de exclusão produzidas e reproduzidas em diversas esferas da nossa sociedade, apontadas por Carla. Há, portanto, uma consciência da busca por coletividade como forma de enfrentamento das exclusões sofridas pelos grupos LGBTs.

Ao realizar a parceria entre colabores, alunas e professores por suas motivações diversas o Prepara vai sendo construído como espaço de formação escolar e sobretudo de encontro, cuidado, amizade e luta. A construção do curso possibilitou o enfrentamento das dificuldades vindas da marginalização que pessoas travestis e transexuais são colocadas, além de garantir redes necessárias para a permanência das alunas no curso.

A motivação surgiu de ver a importância que tinha um pré-vestibular voltado para pessoas trans e travestis que respeitasse a identidade de pessoas trans e travestis e que não só isso, fazer um pré-vestibular voltado para pessoas trans e travestis não é simplesmente você respeitar a identidade dessas pessoas, mas é a gente entender que as disciplinas da sociedade são cis normativas. Não ouvimos pessoas trans em nenhum lugar, o ensinamento não é voltado para essas pessoas, então vai além de respeitar a identidade. É fazer o ensinamento para pessoas trans e travestis, fazer com que o que é passado na disciplina, alcance essas pessoas, que muitas vezes são pessoas em marginalização, como eu e outras meninas que estavam participando do projeto. (...) A gente não estava começando um preparatório como outro com pessoas cis, não era um preparatório em que as pessoas já sabiam o que era um pré-vestibular ou que as pessoas estavam ali pra ingressar na universidade, acho que foram poucas que entraram no PreparaNEM com o intuito de ingressar na universidade. Nós íamos porque a gente se sentia acolhida e pra estar juntas uma das outras, pra estar com os professores. Quando eu entrei na universidade eu falei “gente, sério?” eu não esperava passar! (Samantha entrevista).

Nessa passagem, Samantha, aluna do PreparaNEM, revela a força da singularidade do projeto que tem o protagonismo trans como centro. Samantha denuncia uma educação excludente em que as diferenças são apenas “toleradas ou apreciadas como curiosidades exóticas” (Louro, 2016.p.49). Ao dizer, que o conteúdo das disciplinas não alcançam essas pessoas, ela afirma que essas vivências, histórias e memórias não fazem parte da grade curricular da educação formal. “Não ouvimos pessoas trans em nenhum lugar”, a aluna parece gritar para o mundo que suas experiências, saberes, conhecimentos e vivências são negados como legítimos.

Dessa forma, o PreparaNEM se mostra uma ferramenta pedagógica que se distingue de outros programas, que Samantha afirma estarem dentro da “cis norma” – ou seja, partem de uma universalização dos corpos em que a transexualidade é negada. Nessa lógica universal a diferença estaria fora, no outro, dispensável e, portanto, ausente do jogo político do currículo escolar, apagando as negociações e conflitos constitutivos de outras experiências (Louro, 2016).

O PreparaNEM perturba a lógica educacional pois, desnuda as relações de poder do processo ensino-aprendizagem. A provocação constante dos estudantes sobre a ausência de corpos travestis e transexuais nas disciplinas, obriga os professores a saírem de sua zona de conforto e procurar sentidos e significados diferentes para o que está sendo ensinado.

Para além de uma pedagogia conscientemente inclusiva, foi assim que os caminhos se encontraram e aconteceu o PreparaNEM. Muitas pessoas se



voluntariaram para colaborar e estudar com o curso. As motivações que trouxeram todas essas pessoas são distintas, mas em comum, a consciência da importância do projeto e a característica singular que se propunha: ser um curso que apresentasse espaço educacional seguro e acolhedor para pessoas travestis e transexuais.

Eu acho que é uma questão que misturava duas outras questões fortes, uma é o lugar da educação, por ser professora de história e a outra era a questão da sexualidade, por ser uma mulher sapatão, uma mulher lésbica e reconhecer que a luta Trans parecia ser a coisa mais importante a ser feita no movimento LGBT naquele momento. Eu acho que é esse lugar de motivação. Acho que por ser uma mulher lésbica e como a luta LGBT naquele momento já tinha tido determinadas conquistas, por exemplo, o casamento que tinha passado pelo Supremo, era perceptível que você tinha alguns avanços que estavam favorecendo um grupo de pessoas, mas também era perceptível pelas notícias que as pessoas que mais morriam no Brasil eram as pessoas travestis, transexuais. Então, era imprescindível fazer alguma coisa que mexesse com essa estrutura de luta do movimento LGBT e que priorizasse pessoas trans a sair desse lugar de extrema violência, de extrema pobreza, de exclusão total, inclusive dentro das lutas do movimento. A ideia do PreparaNEM, a ideia de um pre vestibular nesse lugar, seria abrir a possibilidade de que essas pessoas acessassem outros lugares da sociedade (Ana entrevista).

A fala da professora de História, Ana, mulher lésbica, cisgênera, destaca questões que extrapolam a educação e aponta para diferentes hierarquias dentro da própria estrutura do movimento LGBT. Denuncia a reprodução de desigualdades entre os diferentes grupos pertencentes a sigla e o reconhecimento da necessidade da luta por direitos da população trans como fator motivador para ingressar no projeto. Na fala de Ana surgem novas perspectivas para pensar as motivações da criação e engajamento em um projeto que se propõe como um movimento que pretende pensar as tensões da educação para além da sala de aula.

A conquista de determinados direitos para a população LGBT revelam o direcionamento da luta do movimento na década anterior, que culmina com o reconhecimento do “casamento gay” pelo Supremo Tribunal Federal, em 2013. Ao mesmo tempo, mostra uma determinada negligência em relação as necessidades de sobrevivência da população trans e por isso a importância de ações e alianças com o propósito do protagonismo travesti e transexual.

Esta parcela da população compõe um grupo historicamente excluído dos espaços educacionais, familiares e também de políticas públicas. Diante disto, o PreparaNEM é atravessado pelas marcas dessas exclusões. Existiram dificuldades de ordens distintas, sejam questões estruturais relacionadas ao sistema capitalista e

atravessadas pelo machismo e racismo, como dificuldades de ordem prática como conseguir as cópias de materiais para as aulas. No processo do PreparaNEM, as dificuldades foram se apresentando com o tempo. Ao iniciar o projeto, o grupo estava diante de dificuldades básicas, como material, transporte e lanche.

Eu acho que das dificuldades, a falta de dinheiro, porque era tudo do nosso bolso, sempre foi tudo do nosso bolso. Faltava apoio, mas sempre tinha que ter um lanche, obviamente, porque as pessoas vinham da rua muitas vezes, o lanche para a gente era o mais importante, e as cópias depois, então acho que essa foi uma das principais dificuldades. Outra dificuldade também é você enfrentar o machismo e a misoginia que existia ali dentro de alguma forma, então nos promoviam tensões que a tínhamos que tentar cuidar ou resolver de alguma forma. Mas, conseguimos resolver. (Maria entrevista)

Maria coloca a falta de apoio e as dificuldades financeiras como obstáculos enfrentados desde o início do curso. Garantir a alimentação, o transporte e questões relativas a produção de materiais para a sala de aula são dificuldades comuns enfrentadas em pré-vestibulares populares (Cf. Zago, 2008). Outro ponto importante que aparece na fala de Maria é o machismo e a misoginia que promoviam tensão que precisavam ser cuidadas pelo grupo. Como mostra Carla:

Eu acho que as maiores dificuldades que a gente teve no Prepara, tem a ver com as dificuldades que existem fora do Prepara. A gente tinha que enfrentar machismo. Eu nunca me esqueço de quando, por exemplo, tínhamos reunião às 18h e marcamos às 14h para fazer faxina, e os homens cis não chegaram na hora da faxina. Ai a gente disse assim, “ninguém começa a faxina enquanto não chegar um homem”, esses desafios do Prepara são os desafios de fora do Prepara, que temos que lidar porque são as contradições da vida.

As reproduções do machismo revelam-se em lugares básicos como a faxina, trabalho, em geral, associado a mão de obra feminina e não remunerado. Ao perceber que nenhum homem cis<sup>16</sup> chegou para a faxina e que estavam ali para realizar o trabalho apenas as travestis, transexuais e mulheres cis, há uma identificação da prática machista da sociedade sendo reproduzida naquele espaço, o que leva aquelas mulheres a negarem-se a realizar o serviço sozinhas, denunciando a lógica machista estrutural. Essa tomada de consciência é parte

---

<sup>16</sup> A expressão Cis é usada como abreviação do termo cisgênero (a). Que explico na nota de rodapé 10.

constitutiva da formação dessa rede, pois gera alianças que fomentam os debates que serão trabalhados pelo grupo.

Esses acontecimentos cotidianos, não são tratados como eventos pontuais, mas como material a ser trabalhado tanto nas reuniões do grupo, como em sala de aula.

Posteriormente, outras questões estruturais foram se apresentando, principalmente no quesito moradia, em que as entrevistadas contam que duas alunas que moravam em abrigos do centro da cidade, ficaram sem ter onde morar, diante disto o grupo vivenciou a urgência de políticas públicas neste sentido.

Uma vez duas alunas tiveram que sair do abrigo em que moravam, e óbvio que o acesso à moradia é uma grande questão da nossa sociedade como um todo. Por isso digo que as contradições do Prepara que eram de fora do Prepara. Coisas que a escola não cuida, por exemplo, se uma criança vai para a rua, ou na faculdade alguém vai pra rua, ninguém para pra pensar nisso. Nós, enquanto Prepara, tivemos que pensar e pagamos da caixinha do Prepara o aluguel para duas alunas, porque sabíamos que era a coisa mais importante e que não tinha como continuar nada se duas das nossas alunas fossem morar na rua (Carla entrevista).

A eminência do despejo de duas alunas leva o grupo a ter que refletir sobre problemas que a princípio não estariam na alçada de um curso preparatório. Foi necessário articular alguma forma de resolução do problema de moradia. Nesta seara, o grupo em assembleia decide usar o dinheiro da caixinha – antes destinado ao transporte, lanche e materiais das quinze alunas – para resolver o problema da moradia de duas alunas. Uma decisão que reformula e redimensiona o projeto. Carla, ressalta que essa “era a coisa mais importante”, ou seja, que nenhuma ação do projeto faria sentido se não conseguissem resolver essa questão. Trata-se de um momento crucial, em que há uma tomada de consciência do coletivo sobre uma situação que não era comum a todos, mas que “não tinha como continuar nada se duas das nossas alunas fossem morar na rua”. Assim, a consciência da urgência de debate sobre moradia tornava-se um dos eixos centrais para aquele coletivo.

A aluna Catarina materializa a realidade de morar na rua, quando diz: “dificuldade foi quando a gente foi tentar achar uma casa pra morar, porque tava tendo um problema de aluna não ter como tomar banho, não ter como se arrumar, porque ia morar na rua e ai não vem pra aula”. Na fala de Catarina está posto o interdito de acesso a educação para aqueles que moram na rua. Não ter como tomar

banho, se arrumar, dormir em um local seguro, torna impossível frequentar espaço educacional.

As maiores dificuldades do prepara sempre foram na linha financeira. Alimentar uma turma de 15 pessoas mais os professores do dia e ainda com passagem de segunda a quinta feira. nós tínhamos isso, nós nos organizávamos organicamente pra isso. Começamos a ter articuladores, pessoas que vão se articulando pra fazer o lanche, por exemplo, mas isso é o mais tranquilo, a maior dificuldade que nós tivemos, acho que foi a questão financeira e quando essas duas alunas estão para serem despejadas do abrigo e vão ficar na rua, aí a gente se depara com uma realidade que normalmente a escola não vê. A gente começou a aprender que no Prepara tudo era problema nosso também. Então, é um comprometimento com aquelas pessoas que ultrapassa os limites da sala de aula. Por mais que estar para além da sala de aula seja um discurso bonito, e que fazia parte desde o primeiro momento no PreparaNEM, aquele curso tinha que ser para além da sala de aula, além do diploma, para além do ENEM. Quando você tem que pensar o que fazer quando 2 alunas suas vão pra rua, e como é que você vai fazer pra que elas não fiquem na rua, é o momento em que a gente começa a se deparar com esse discurso de uma forma real. E aí, nesse momento, nós tínhamos um fundinho de dinheiro que estava sendo destinado exatamente para produção (transporte, comida, camisas etc) e nós usamos esse fundo e conseguimos pagar um aluguel de um quarto no centro da cidade para as meninas não irem pra rua e aí a partir daí começamos todo um movimento de pensar a questão da moradia para as gurias. (Ana entrevista)

A entrevista de Ana corrobora com a importância que esse momento de despejo de duas alunas teve para o grupo.

A experiência do PreparaNEM destaca a importância do direito a moradia enquanto fundamental para continuidade de um projeto que propusesse pensar educação e expõe a necessidade de políticas públicas que promovam reparação desta situação. Nas falas de Carla, Catarina e Ana aparece a importância que teve o debate da questão de moradia para o grupo. A decisão tomada em assembleia, de forma coletiva, fortaleceu o PreparaNEM como movimento social, compondo uma maneira de construção de educação e de espaço educacional que abraça questões estruturais que atravessam a vida das alunas.

A questão da moradia para a população LGBT perpassa alguns aspectos importantes, em geral, associados ao preconceito. Às expulsões de casas por parte da família, a dificuldade de fazer contratos de moradia por preconceitos por parte dos locatários e questões de ordem financeira, especialmente relacionado à precarização do trabalho.

Essas questões vivenciadas pelo grupo aparecem sintetizadas quando Amanda fala sobre a população travesti e transexual como “galera que foi esquecida”, constantemente expulsa dos espaços.

Dificuldade foi justamente de mostrar pra essa galera que tinha o direito de ocupar esses espaços. Empoderar essa galera. Mas a maior dificuldade é se retirar desse lugar que começam a te colocar, de mãe, ter que esquecer o ego. O ideal é que seja dessa maneira, fazermos juntos. Existia uma dificuldade de chegar nos espaços e lidar com pessoas que não estão acostumadas a lidar e entender que essas pessoas não estão preparadas. É você chegar primeiro e falar porque o teu corpo é mais aceito do que aquele corpo que é mais marginal e que causa mais repulsa, provoca mais violência. Então é se colocar nesse lugar, chegar lá e abrir o caminho e depois trazer todo mundo. Ensinar que pode estar ali, que pode estar ocupando, ensinar a outra turma que sempre ocupou esses espaços que esqueceram alguém lá atrás. Então, foram todas essas dificuldades, todos esses embates, todas essas rachaduras que você teve que fazer novamente. Quando muitas pessoas falavam “nossa pra que, você já tem sua vida confortável” e a gente dizer “não, tem uma galera que foi esquecida e pra essa galera ainda é necessário”. Então, a dificuldade era chegar nos espaços também e quando as pessoas falavam “não dá pra se vestirem mais discretamente?” a resposta era “não! É essa a maneira que essas pessoas se vestem e vivem, então se você for aceitar, vai ter que aceitar dessa maneira”. (Amanda entrevista)

A idealizadora Amanda, é uma referência no movimento social de pessoas travestis e transexuais e tem longa história de atuação desde a década de 1990. Sua fala evoca pontos importantes, um deles seria tensionar que o grupo trans esteve historicamente excluído dos espaços e das políticas públicas, inclusive das lutas do movimento LGBT se constituindo numa “galera que foi esquecida” e que é preciso apontar isto para pessoas privilegiadas, ou seja, pessoas que não vivenciam essas múltiplas exclusões em seus corpos.

Amanda parece querer marcar que existe a necessidade de uma tomada de consciência por parte das pessoas cisgêneras sobre seus privilégios na sociedade. Essas pessoas que não estavam acostumadas a lidar com corpos trans, deveriam repensar suas posições no modelo vigente, do qual corpos trans são sistematicamente excluídos. O movimento que ela propõe teria um caráter pedagógico que ao mesmo tempo denuncia os privilégios de um mundo cisgênero e propõe uma transformação nas relações sociais. Ainda na fala de Amanda nota-se que houve a tentativa de censura da vestimenta das travestis e transexuais nos espaços ocupados pelo PreparaNEM, o que evidencia a transfobia estrutural, através do desrespeito a cultura, estética e preconceitos de tantas ordens, inclusive

classistas. Por isso, Amanda nega veementemente essa tentativa de censura, afirmando que é assim que essas pessoas se vestem e vivem, exigindo respeito.

Enfrentar as dificuldades de ordem estruturais era difícil, porém a convivência, o afeto, os laços construídos e a coletividade entre o grupo possibilitaram manter e solidificar o projeto. Ao contrário do “ser esquecido”, Samantha fala sobre “relações de afeto”.

Acho que a facilidade é quando a gente se une, isso fez a gente avançar demais. O laço afetivo que a gente criou facilitou demais o PreparaNEM dar certo. As principais dificuldades foi ser um projeto independente, que dependia de verba pra acontecer e nem sempre a gente tinha essa verba. Mas a gente tenta, o PreparaNEM está tentando ainda continuar. Tivemos a dificuldade que a gente tem como pessoas trans e travestis de ocupar qualquer espaço, de tentar ingressar em espaço em que a gente não é bem-vinda e essas foram as maiores dificuldades. Algumas pessoas deixavam claro que não deveríamos estar ali, que uma travesti já não era bem-vinda, um monte de travesti juntas muito menos. Então, as dificuldades que a gente passou foi a transfobia que a gente sofre na sociedade até hoje, das pessoas não esperarem ver pessoas trans nos espaços que a gente estava, nem acreditar que aquele espaço fosse pra gente. (Samantha entrevista).

O laço afetivo e a coletividade são apontados como pontos fortes do grupo por Samantha e aparecem recorrentemente nas falas das entrevistadas. Por isso, a importância da construção de redes que foram possíveis a partir de alianças feitas pelo grupo. Enfrentar a transfobia era uma questão coletiva, afinal, não estavam sozinhas, eram muitas, um corpo coletivo em movimento.

A vivência no PreparaNEM foi um aprendizado inclusive para os professores como ressalta Amanda.

De positivo as redes que chegaram, foi muito positivo. A união das redes, a desconstrução das pessoas. Era engraçado ver professores que chegavam e que depois iam fazer algum curso de professores nos fins de semana e que tinham passado 2 ou 3 meses no Prepara e que quando chegavam nos cursos, com todas as normas desses cursos pra professores, um olhava pro outro e falava “cara o que a gente tá fazendo aqui, a gente tá no PreparaNEM, a gente teve toda uma formação prática lá, e esse pessoal tá falando coisa aqui que parece de outro século”. Isso era muito legal em ver os professores falarem: “cara, depois que a gente estava lá, tendo passado pelo prepara, não tem nada igual, a gente tava lá fazendo curso de formação de professores, pra cursinho pre vestibular e quando a gente escutava a galera falar, a gente se perguntava de que época essa galera vem” então, isso era muito interessante, eles diziam: “a gente olhava pro lado e não via uma pessoa trans, nada, a gente se perguntava e percebia que não tava tão inclusivo” e aí eles saíam e não voltavam mais. Então PreparaNEM era uma formação pra todes que participaram (Amanda entrevista)

Interessante perceber o papel pedagógico que o Prepara possuía também na vida dos professores. O tensionamento das relações sociais entre pessoas cis e trans fica evidente nesses momentos de vivência dos professores cis em outros espaços, quando olham ao redor e percebem a ausência de pessoas travestis e transexuais.

### 3.3. O protagonismo é Delas

Quando questionei se alguma de nossas entrevistadas havia sido aluna de cursos pré-vestibulares anterior ao PreparaNEM, ou se haviam sido voluntárias em algum pré, a resposta foi unânime, todas as pessoas entrevistadas me disseram que não. Disso perguntamos de onde viria a influência para construção do PreparaNEM.

Nós pessoas trans fomos a influência do prepara, porque os professores a grande maioria chegaram com seus planos de estudo pronto e nenhum deles conseguiu aplicar o plano de estudos que eles levaram. Eles tiveram que se adaptar, ou porque a gente não conseguia absorver da forma que eles levaram, ou porque a linguagem deles não era adequada pra gente poder entender, ou porque não era legal, era massante. E aí, a gente se colocava e conseguimos fazer com que o conhecimento fosse passado pra gente de uma forma que todo mundo conseguisse absorver e entender. Porque ali tinham pessoas sem ensino fundamental, pessoas com e sem ensino médio, algumas fluentes em inglês e outras que não sabiam falar nada e que tinham que aprender tudo isso pro ENEM. Então, acabou que nós fomos a maior influência, não teve uma influência externa nesse sentido (Leila entrevista).

Leila afirma que não existe uma iniciativa como o PreparaNEM, o que significa que não existiam modelos para o curso. A ex-aluna afirma que o protagonismo era das pessoas transexuais, sendo essas pessoas e suas vivências a influência do Prepara. Os tensionamentos sobre as metodologias usadas pelos professores eram temas reivindicatórios das alunas, que se colocavam para fazer o conhecimento atingir os diferentes níveis educacionais presentes na sala de aula. Percebe-se que não há uma tentativa de separação das alunas por seus níveis, mas sim que todas conseguissem absorver e entender o conteúdo.

Amanda conta que o desejo era um lugar livre das opressões já conhecidas.

Era algo que eu queria que fosse, é algo que eu queria ter tido a oportunidade de passar e que não tive, porque eu fui expulsa justamente desse espaço, dessa escola. Então, eu queria algo que não expulsasse essas pessoas e que justamente abarcasse

essas pessoas (...) Tinham as reuniões e a gente fazia uma coisa da consciência, das pessoas se conscientizarem de com quem elas estavam convivendo, quais são as necessidades dessas pessoas. Então, desconstrua tudo isso que você já conhece de pré-vestibular e da escola propriamente dita. Entenda que são corpos que você não conviveu, entenda que talvez haverão perguntas que você ficará chocada, então entenda esse espaço. Era conversar pra que isso acontecesse, era muito no dia-dia, realmente as coisas iam se organizando no dia-dia. (Amanda entrevista).

A construção de um espaço livre de opressões vem da experiência de exclusão sofrida pela idealizadora do projeto. Amanda propõe uma transformação desse espaço a partir da tomada de consciência, da desconstrução do entendimento que os professores tinham da sala de aula. Para isso, era preciso compreender as necessidades das pessoas travestis e transexuais, deslocando-se das suas referências e construindo outras. A ação de ouvir algo que te perturbe seria parte do processo de desconstrução. Novamente, vemos o protagonismo das pessoas trans como eixo estruturante do coletivo PreparaNEM e a experiência do dia a dia como prática organizadora.

Divididos sob as grandes áreas que atravessam o ENEM, professores, estudantes, colaboradores se subdividiam sem perder de vista a existência de um grupo online amplo com a participação de todas as pessoas envolvidas a saber: alunas, professores e colaboradores.

A organização do prepara reflete muito a liberdade que propunha, a força do grupo consistia em cuidar para que nunca se enrijecessem as estruturas e não acabassem caindo em um lugar normativo e excludente, criando regras como as existentes nas escolas que excluíram estas pessoas em primeiro lugar.

Eu acho que assim, a gente tinha um espaço deliberativo, um espaço muito importante que era um grupo de Whatsapp, esse era um espaço importante, é importante falar isso, né? Existe uma página no Facebook do PreparaNEM e tínhamos as reuniões. (Carla entrevista).

Esse espaço de organização online/ virtual surge com força, possibilitando a comunicação de forma mais ampla e facilitada, construindo política nos mais diversos espaços:

Nesse momento, a política não se define por tomar lugar exclusivamente na esfera pública, distinta da esfera privada, mas atravessa essas linhas repetidas vezes, chamando a atenção para a maneira como a política já está nas casas, nas ruas, na



vizinhança ou, de fato nos espaços virtuais que estão igualmente livres da arquitetura da casa e da praça (Butler, 2018, p. 80-81).

A organização do PreparaNEM atravessa esses espaços citados por Butler, entre o público e o privado. A estruturação do coletivo perpassa diversos ambientes, transformando as relações pessoais dos participantes “nas casas, na vizinhança”, no cotidiano. Entretanto, uma das ferramentas fundamentais para o grupo era a comunicação com a rede interna e com uma rede externa estendida, composta por apoiadores por meio dos espaços virtuais.

Estudantes, Professores e Colaboradores reunidos em grupos de whatsapp, em páginas de Facebook ou nas ruas, nos bares, nas aulas, decidiam juntos os caminhos a serem seguidos, e sempre com a palavra final estavam as pessoas travestis e transexuais, o protagonismo era delas. Uma outra lógica parecia estar sendo construída nas relações.

Tinham duas regras muito importantes nessa organização. No final das contas, quem decidia, a palavra final era das pessoas trans, isso é muito importante dizer, e eu acho que tem uma segunda coisa muito importante que eu nunca vou me esquecer, que um dia a Amanda disse assim “olha, eu sou puta e na rua antiguidade é posto”, acho isso muito importante. Esses movimentos de hoje em dia partem de uma ideia de igualdade e o Prepara nunca partiu de uma ideia de igualdade. Antiguidade é posto, a gente tinha um lugar de respeito de quem tem mais trajetória, quem já aguentou rua mais tempo, quem já aguentou uma esquina mais tempo. Essas experiências que todo mundo tem que tirar do currículo, no Prepara elas valiam muito (Carla entrevista).

Carla explicita a lógica que estava sendo construída com o exemplo da antiguidade de posto, fazendo referência às experiências, valores e estéticas que em geral são negadas, porém, no PreparaNEM eram significantes e traziam novas possibilidades de organização das relações sociais.

O PreparaNEM não possuía uma direção hierárquica formal. Isto era possibilitado por esta lógica organizacional em construção, na qual professores, colabores e alunos tinham liberdade para atuarem em áreas que tinham disponibilidade e interesse. Leila traz isso em sua fala e lembra que pontuar o protagonismo travesti e transexual era uma constante necessária.

[...] a gente não tinha uma coordenação, não tinha direção era tudo muito horizontal mesmo, o protagonismo era das pessoas trans porque por exemplo, quando o curso começou a ter burburinho e começou a aparecer para a mídia, os repórteres só queriam entrevistar os professores cis, só queriam dar espaço para as pessoas cis falarem sobre como era ajudar essas pessoas vulneráveis e marginalizadas que eram as travestis e transexuais. Então a gente cortou isso[...] Essa organização era toda ali, entre todo mundo mesmo, não tinha um roteiro, não tinha um planejamento específico. Nas reuniões era que a gente se organizava e o coletivo colocava os planejamentos, era tudo de forma coletiva. Tanto que a gente fala que o PreparaNEM é um coletivo que atua no Rio de Janeiro na questão da educação (Leila entrevista).

Essas reuniões citadas por Leila, assim como as aulas, ocorriam em diferentes espaços. Esse é um dado importante pois, uma das características do curso PreparaNEM é a descentralização dos espaços de aulas e reuniões. O curso não tem e nunca teve um espaço físico fixo e este é um ponto marcante na sua história.

Os lugares que receberam as aulas do PreparaNEM foram: Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Município do RJ (primeiro sindicato a abrir as portas não apenas para as aulas, como sediou a primeira reunião de organização do Prepara), Sindicato dos Petroleiros, Sindicato da Justiça, Espaço Plínio (espaço do Partido Socialismo e Liberdade PSOL) e a Casa Nuvem (espaço de movimento social localizado na Lapa).

As reuniões aconteciam entre alguns sindicatos, como sindicato dos jornalistas, Sindpetro dos petroleiros, o sindicato da justiça e em outros lugares também, como o espaço Plínio que é do partido PSOL e que abriu as portas para nos receber, a antiga casa nuvem que também era um espaço de movimento social e onde aconteciam as aulas de segunda feira, então cada dia da semana as aulas aconteciam em lugares diferentes, segunda na casa nuvem, terça era no espaço Plínio, quarta Sindpetro, quinta feira no Espaço Plínio, cada dia da semana as aulas aconteciam num espaço diferente do centro da cidade (Ana entrevista).

A intenção era de subverter o espaço físico de sala de aula, ocupando diferentes espaços na cidade, desta forma, houve aulas em locais distintos que tradicionalmente não são esperados como em atos e passeatas nas ruas. A proposta para que as aulas aconteçam em espaços diversos é explicada por Amanda.

Era de acostumar as pessoas do Prepara a transitarem nesses espaços que lhes são negados, sempre em turma, com seus iguais e acostumar esses espaços que não tem a vivência desses corpos. Essas pessoas ao estarem ali, fomentam o debate acerca dessas questões. “Por que não tem travesti ali” “Por que nossos corpos não cabem”. Assim, surge o debate com essas perguntas, que eram uma necessidade das pessoas que vinham para o Prepara. Muitas vezes, elas não vinham interessadas no

preparatório, elas vinham interessadas nesse espaço em conviverem pra estarem juntas, porque elas conviviam em alguns momentos do dia, mas não tinha espaço de socialização entre iguais, e vinham porque o prepara se preocupava com tudo isso, alimentação, onde tá vivendo, se tem onde morar, era uma rede (Amanda entrevista).

A fala de Amanda corrobora com pontos abordados anteriormente em outras respostas, a proposta de ocupar os espaços com corpos historicamente negados por esses locais traz um lugar de resistência. Essa prática permite a possibilidade de formação de um corpo político coletivo para o enfrentamento as opressões.

As atividades se desenvolviam em salas cedidas por essas instituições parceiras e também em barzinhos do centro do Rio. As alunas e participantes do curso destacam que os encontros aconteciam na rua e em bares por algumas razões, seja por permitir o encontro de maior quantidade de pessoas, ou por propiciar um ambiente mais descontraído, e até mesmo pela posição de ocupar os espaços de rua enquanto estratégia política de resistência.

E isso é uma das coisas mais marcantes do prepara, que é uma ideia da Amanda, de movimentação e ocupação de nunca acontecer as aulas em um único espaço, da gente não ficar fechado em um único espaço, mas que a gente pudesse utilizar todos os ambientes que abrissem as portas acreditando nesse projeto educacional e que nos fizesse movimentar pelo centro do RJ. Então se alguns encontros aconteciam na lapa, outros aconteciam na Presidente Vargas, a gente estava sempre se movimentando e ocupando espaços com o Prepara. Se eu puder dizer, isso foi uma das coisas mais incríveis, porque isso transforma o espaço onde a gente está. No sindicato dos jornalistas por exemplo, quando tinha aula do PreparaNEM se colocava nos banheiros o banheiro neutro, sem ser feminino ou masculino, então toda as vezes que tinha aula a gente ia lá e colocava esse cartãozinho. No dia seguinte, às vezes, o cartão amanhecia rasgado, tinha um lugar de rejeição a isso, mas a nossa presença semanalmente lá e inclusive em outras reuniões, ajudava a modificar essa mentalidade, não apenas modificar, mas insistir de que nós não iríamos sair de lá, nós estávamos ali pra ficar (Ana entrevista)

Ana, quando afirma “nós não iríamos sair de lá”, traz a potência do corpo político em movimento. O enfrentamento ao gesto de rasgar o cartão que sinalizava o banheiro neutro era um ato contra a transfobia vivenciada no local, e que aquele corpo coletivo se sentia forte o suficiente para confrontar. A ocupação coletiva do grupo em espaços que tradicionalmente são excludentes para a população travesti e transexual marcava os locais onde as aulas aconteciam.

A movimentação até os lugares das aulas e ocupação dos mesmos, para que não acontecessem em um único espaço, era (e continua sendo) uma premissa do

Prepara. Buscava-se ocupar o espaço de todos os ambientes que abrissem as portas acreditando no projeto educacional.

Então, as aulas se dividiam em diversos espaços, a intenção era justamente a gente poder ocupar, estar dentro dos espaços. Era interessante pra gente aquele momento, estar dentro do espaço e fazer com que as pessoas daqueles espaços estivessem cientes de que a gente estava ali frequentando, que a gente tinha todo direito de estar ali também e foi bem interessante isso. (Catarina entrevista).

O exercício de estar nos ambientes emerge como um protesto em que a presença das estudantes evoca questões sobre a ausência de pessoas travestis e transexuais. Esta ausência constitui uma das múltiplas formas de exclusão dos corpos dissidentes da norma.

Eu me lembro que a primeira reunião que eu fui do Prepara foi no Sindicato dos Jornalistas e é interessante porque nesse prédio, depois, eu tive um consultório. Esse é um prédio que você pra entrar tem catraca. E eu, por exemplo, já como psicóloga tive uma paciente que foi barrada na entrada por racismo. Então eu tenho total noção que entrar naquele prédio, não é uma coisa simples. Precisa de identidade, precisa de aparência, precisa de uma porção de coisas, precisa caber num lugar normativo que individualmente quase nenhuma de nós caberia (Carla entrevista).

Carla sinaliza que as fronteiras atravessadas pela movimentação que o PreparaNEM gerava são complexas e produzem exclusões de diferentes sujeitos. A mesma catraca que causa constrangimento e impede pessoas transexuais de entrar no prédio, sustentam estruturas racistas dessas instituições.

O exercício político do PreparaNEM- a mobilização através do conjunto de corpos que circulam pela cidade do Rio de Janeiro para aulas de um curso pré-vestibular- disputa os espaços públicos, para transformá-los em espaços menos opressivos. Cientes de que essa presença também era transformadora para os lugares, no entanto é importante notar que não se trata de um processo evolutivo linear pois mesmo posterior a ocupação do PreparaNEM as lógicas excludentes ainda operavam, se trata de um tensionamento constante e um exercício permanente, como apontam as entrevistas a cada cartaz rasgado, a cada catraca fechada a resposta do coletivo era: não vamos sair!

Os espaços dos sindicatos e principalmente a rua aparecem enquanto ambientes de reivindicação e mobilização do grupo, se construindo historicamente

também pelas ações das pessoas que transformam esses espaços. Sobre essa relação, Butler (2018, p.81) afirma que “Ao mesmo tempo, esses ambientes materiais são parte da ação, e eles mesmos agem quando se tornam a base para a ação”

Embora sistematicamente colocados do lado de fora das estruturas políticas estabelecidas os corpos dissidentes não estão fora da política (Butler, 2018). Esse fazer político cotidiano que se inicia na caminhada até os locais de aula revelam o lugar de disputa à premissa de que todos têm direito a ter direitos.

No entanto, o Prepara não é um movimento apenas de reivindicação de direitos, ele é um movimento que mexe na produção dos afetos e intimidade. As reuniões que aconteciam em espaços de movimentos sociais e sindicatos, também aconteciam em lugares menos convencionais como ruas e bares e também acabou por ocupar as moradias, os lares dos participantes.

As reuniões, a grande maioria, acontecia dentro da casa nuvem. Tinha reunião que ia um povão grande e muitas vezes acabava terminando no bar. Tinha muita reunião no bar, porque, às vezes, não tinha lugar, era muita gente e não dava pra receber em casa. Mas já teve reunião do prepara na casa que eu fui morar depois, teve reunião na casa de professores, voluntaries. Assim como as aulas, as reuniões também eram móveis, era de acordo com o lugar que estava disponível (Leila entrevista).

Da fala de Leila, dois pontos podem ser inferidos. O primeiro que a quantidade de pessoas que participava das reuniões e dos espaços deliberativos não era sempre a mesma. Em segundo lugar, nos leva a entender que as pessoas que tinham estrutura de casa para receber as reuniões eram professores e colaboradores. A ausência da palavra ‘alunas’ em sua resposta, nos permite levantar a hipótese de que existiam diferenças socioeconômicas estruturais entre os membros do coletivo, o que nos remete às questões de precariedade de moradia das pessoas transexuais abordadas anteriormente.

As narrativas apresentadas sobre o PreparaNEM, contam um processo de construção coletiva que desenvolveu um formato que transgride e transborda a sala de aula. Estas características não se deram ao acaso e estão presentes desde as propostas iniciais do curso:

As propostas iniciais eram de ter um pré-vestibular voltado para pessoas trans e travestis que respeitasse a identidade dessas pessoas, que tivessem disciplinas que fossem passadas de forma que essas pessoas entendessem, de forma que essas pessoas se interessassem por participar. Eu acho que tudo que foi pretendido fazer

em um pré-vestibular de uma forma não normativa como os outros, foi o destaque do prepara e foi isso que segurou todos os alunes e colabores e professores do PreparaNEM. Foi essa forma diferente de fazer que fez o Prepara dar certo. (Samantha entrevista).

Samantha ao mesmo tempo que cursou o PreparaNEM frequentava a escola, e dessa perspectiva ela destaca o caráter inovador que as práticas político-pedagógicas do Prepara tinham como princípio. Ou seja, esse coletivo partia da noção de que a simples repetição do espaço escolar não seria suficiente para atender as demandas de seu público-alvo.

As propostas iniciais do PreparaNEM incluem a democratização da educação, a socialização das pessoas envolvidas e a preparação para o exame do ENEM. Ou como afirma Maria “Incluir pessoas trans na educação e nas universidades. Dar educação, mas, não só isso, formação política também, porque essa era uma das premissas”.

Desse projeto inicial, outras vertentes se consolidam enquanto importantes áreas de atuação do Prepara, como a ocupação dos espaços das aulas, a expansão e revolução dos saberes, o questionamento das práticas pedagógicas, a luta contra a transfobia e o acesso de pessoas travestis e transexuais a todos os espaços.

A proposta inicial era que as pessoas se preparassem para o Enem. Depois era que a gente ocupe todos os espaços, que as pessoas possam aprender a ler, que as pessoas possam aprender a costurar, que as pessoas possam ter casa, enfim, a gente se torna um movimento de muitas frentes, mas a proposta inicial era se preparar para o Enem (Carla entrevista)

Carla aponta para uma expansão do PreparaNEM, um grupo que surgiu com um objetivo específico e foi ganhando força, abrindo vertentes no sentido diverso das demandas do seu público-alvo e revelando a dimensão dessas vivências e potências. Esse caminho, mostra que o processo de transformação de um curso preparatório em movimento social passa pelo processo de acolhida da complexidade e do enfrentamento à marginalização que a transfobia provoca.

Na contramão dos dados estatísticos no capítulo 2 deste trabalho, que constata um genocídio da população trans no Brasil, este coletivo aponta para um caminho de afirmação da vida como Catarina bem ilustra.

O foco era preparar uma galera para o Enem, mas foi pra vida, preparou uma galera para uma série de coisas, teve desconstrução, preparou uma galera para um saber, para uma coisa emotiva, para uma coisa cidadã, preparou muita gente ali (Catarina entrevista)

A dedicação em construir um ambiente seguro, somado aos laços que foram construídos neste caminho são reafirmados quando perguntamos o que significou participar do PreparaNEM:

O PreparaNEM para mim é um projeto que vai muito além de ser um preparatório para vestibulares, é um projeto que dá novas perspectivas para pessoas trans, mostra que existem outras possibilidades, que é possível almejar outras coisas, outros espaços e que é possível ocupá-los. Eu vi muitas transformações de vida ali, de pessoas que mudaram suas vidas, inclusive eu, tomaram coragem de buscar aquilo que elas desejavam, buscar seus sonhos, seus objetivos, então eu penso que PreparaNEM é principalmente um veículo de transformação social (Thaís entrevista).

Amor, afeto, família! A gente é uma família. Apesar de ter colaboradores que não estão no PreparaNEM hoje em dia, de ter alunes que não estão no PreparaNEM hoje em dia, professores que não fazem mais parte, a gente continua tendo contato todo mundo, a gente fez uma família (Samantha entrevista).

Thaís e Samantha fazem coro a fala de Catarina. Aqui, se nota como se repetem as falas sobre afirmação da vida, existe um lugar que expande os conceitos de afeto, família, intimidade e revolução.

Ana descreve a participação no Prepara como revolucionária e inovadora, diz ser uma outra forma de pensar a educação e nossas relações no mundo, e afirma “o PreparaNEM é uma gota de protagonismo num oceano de exclusão” (Ana entrevista). Essa parece ser uma imagem que evoca a revolução vivenciada pelo grupo que inicia esse movimento.

Para cada uma dessas pessoas, o lugar de transformação que essa experiência trouxe em suas vidas aparecem sintetizadas em algumas palavras. Para Maria, o PreparaNEM é “afeto”, Catarina descreve como “empoderamento, poder, resistência, força, luta, mulheres e vida”, Carla afirma que o PreparaNEM significa para ela “encontro, desafio, rebelião e revolução”. Múltiplos significados para os atores de uma experiência de movimentos sociais pioneira, voltada para a educação e com o protagonismo de pessoas travestis e transexuais.

O PreparaNEM segue acontecendo, atualmente Thaís é uma das organizadoras. As aulas ainda ocorrem espaços cedidos por instituições no centro do Rio de Janeiro, desta vez as localidades das aulas são diferentes de 2015. Além disso, existem cursos pré vestibulares voltados para pessoas travestis e transexuais em outras partes do Brasil<sup>17</sup>.

O Prepara se espalhou e aí vieram outros professores, espalhou pelo Brasil, tem o transEnem, e outros cursos que se inspiraram no Prepara. A maioria se inspirou no Prepara e aí eles queriam uma coordenação e eu dizia “olha não tem que ter uma coordenação, cada local tem uma necessidade, então vocês têm que construir a partir disso” e o único que leva o nome do prepara é o PreparaNEM Niterói e o Prepara Maré que teve um só e logo depois acabou pelas dificuldades todas de acionar as redes. Só que no PreparaNEM centro partiu dessa questão que as pessoas começaram a focar no ingresso da universidade, porque o primeiro colocou mais de doze pessoas trans nas universidades e outras no mercado formal de trabalho. Parecia que tinha uma meta a ser batida e eu falava que não tinha uma meta que ninguém colocou aquela meta, e aí alunes do prepara foram fazer modelagem, corte costura, audiovisual, foram fazer mostra de cinema, construir mostra de arte, várias coisas acontecendo pela cidade com mesmo grupo ou com grupos que iam se incorporando com as pessoas transvestigêneres, e que os professores ficaram naquela de meta, e que era pra ser mais libertador, e eu dizia “veja no que o Prepara se transformou, olha quantas pessoas estão fazendo isso, não estão só entrando na universidade, até porque tem gente que não quer entrar agora na universidade, querem fazer outras coisas, querem fazer uma mostra de pintura ou de fotografia,”. Eu comecei a mostrar para as pessoas isso, mas o Prepara atualmente acontece nessa maneira, tem o audiovisual que ta acabando a primeira turma agora, o curso de modelagem, corte e costura que teve várias turmas. O PreparaNEM que não teve o preparatório pro Enem em 2018. O PreparaNEM se ampliou para outras situações. Aqueles professores que estavam focados apenas na dinâmica de dar aula presos a grade da escola, seja pro Enem ou vestibular saíram (Amanda entrevista).

A construção coletiva do PreparaNEM fala sobre parcerias, desafios, amizade, cuidado e afeto, que foram fundamentais para conhecer esta história. Foi possível perceber que a possibilidade de uso do nome social abriu imaginário para este público de construir um curso pré-vestibular para poder concorrer aos exames

<sup>17</sup> PreparaNEM Niterói (RJ); Pré-Enem Trans Itabuna (BA); Transviando O ENEM Salvador (BA); TranSPassando- UECE Fortaleza (CE); TravestiVest Vitória (ES); Prepara Trans Goiânia (GO); TransVest Belo Horizonte (MG); Transenem Belo Horizonte (MG); Cursinho (R) Existência Belém (PA); Educar e Transformar Recife (PE) Tô Passada Curitiba (PR); TransCidadania São Paulo (SP); TransFormação São Paulo (SP); Cursinho Triu Camipás (SP); TransForma São Carlos (SP) Escola Preparatória da UFABC - Universidade Federal do ABC (SP) TransEnem Porto Alegre - (RS); Manas na Escola Rio Grande (RS); Trans ENEM POA Porto Alegre - (RS) e EducaTrans Aracaju (SE). Informações disponíveis no site do Instituto Brasileiro de Trans Educação. Disponível em: <<http://observatoriotrans.org/xs-professorxs-trans-no-brasil>>. Acesso em: 23 maio 2019.



avaliatórios e se projetar na universidade. Mas fez mais que isso, como a fala de Amanda revela, diante de novas demandas outras vertentes de educação se abriram, como o curso de audiovisual e corte e costura.

A iniciativa educacional realizada por este grupo mostra a importância das ações cotidianas de resistência. A organização dos movimentos sociais de travestis e transexuais está historicamente ligada as políticas de saúde. Desta forma, a existência de um pré-vestibular voltado para este público, ascende o debate sobre como o acesso à educação e outras lutas são demandas urgentes a serem enfrentadas para o movimento de travestis e transexuais.

O debate de educação, sexualidade e gênero, nos dias atuais, vem sendo atacado por discursos conservadores, o que ao nosso olhar, revela a importância de cursos como o PreparaNEM .

## 4

### Considerações finais

Nessa pesquisa, fizemos uma retomada na história da educação brasileira, pela necessidade atual de resgatar a memória do que foi a atuação da ditadura militar no âmbito da educação das minorias e das populações mais pobres no Brasil.

Se existe uma narrativa histórica que clama pela ditadura de 1964 como tempos áureos, é preciso identificarmos como esse período foi prejudicial para a consolidação de uma escola inclusiva e sobretudo para a vida das pessoas travestis e transexuais. E ainda construiu a educação brasileira em moldes que estamos até hoje desconstruindo para que se estabeleça uma educação democrática no país.

O conjunto de transformações políticas, econômicas, tecnológicas, sociais e culturais do mundo contemporâneo estabeleceu um aumento da produção e principalmente do consumo. Neste cenário os acontecimentos do mundo atual refletem diretamente na educação escolar, identificando a flexibilidade do mercado de trabalho que coloca como necessária uma formação complementar de novas habilidades cognitivas.

Soma-se a esse cenário um quadro de desemprego e de exclusão social que tende a piorar caso não ocorram ações que coloquem a economia a serviço da sociedade, visando gerar uma justiça social. Essas ações podem ser formalizadas em políticas sociais (ou de reconhecimento) que compreendem que as necessidades básicas dos seres humanos extrapolam a simples sobrevivência, sendo preciso também políticas de caráter redistributivo e regulador que se relacionam com um desenvolvimento autossustentado. Deve-se, portanto, redefinir as prioridades nacionais de forma a assegurar o crescimento econômico capaz de resolver a crise social. Ou, se não tanto, reconhecer a diversidade social da população brasileira.

O Brasil tem as suas políticas educacionais fundadas na inserção no mundo globalizado, se ajustando às exigências da globalização da economia estabelecidas. Tem-se em todas as políticas o discurso de modernização educativa, da diversidade, da produtividade. A educação, deve estar ao alcance de todos para que haja igualdade de oportunidades, o que depende de uma distribuição de renda nacional mais equitativa e o reconhecimento das diferenças.

Assim, coloca-se que uma educação democrática pode existir somente em uma sociedade também democrática, sendo a educação, portanto um problema político-social. Como nos resume José Martí (Pérez, 2003, p. 8), “educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le há antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive”.

Quando Amanda idealizava o Prepara, pensava um espaço que pessoas travestis e transexuais pudessem ter uma formação escolar, inclusive com alfabetização e que as pessoas pudessem a partir da formação escolar acessar ao mercado formal de trabalho se assim desejassem. Considerando sempre que para esta população não basta que existam cursos preparatórios, mas que estes cursos não oprimam e nem reproduzam métodos excludentes assim como acontece nas escolas.

O trabalho percebeu que a ausência de pessoas travestis e transexuais nos espaços é um sintoma cruel da exclusão a qual este grupo é exposto. A ideia da ocupação dos espaços e das ruas, da movimentação pelo centro da cidade de andar em lugares em que não é esperado que essas pessoas estejam e o fato de estarem juntos em turma, inclusive sentindo os olhares negativos de desaprovação, criou uma articulação de movimento social no grupo, conforme pudemos identificar nas narrativas das participantes do PreparaNEM.

As propostas iniciais do PreparaNEM, incluíam a socialização entre as alunas, professores, colabores e os espaços de aulas, a certificação do ensino médio a partir do ENEM e a aprovação com fins de ingresso em universidades. É importante afirmar que a aprovação nos exames das universidades e a garantia de certificados não era a centralidade da proposta, o olhar era amplo, pensava-se na socialização das pessoas envolvidas, bem como uma proposta pedagógica que levasse em conta as vivências das pessoas travestis e transexuais.

As políticas públicas destinadas as pessoas trans ainda são precárias, inexistentes em alguns territórios e enfrentam diversos embates (e recusas) na cena pública. Mesmo com o contexto de precariedade, é um marco político e histórico importante a existência de projetos educacionais criativos que inspiram iniciativas coletivas voltadas para e realizadas por sujeitos que vivem em divergência com as normativas de gênero e sexualidade.

Diante deste quadro, destaca-se iniciativas como o trabalho do projeto Transcidadania da prefeitura de São Paulo. Um projeto que através da educação formal promove política intersectorial de integração social para população travesti e transgênero. Agindo como resposta ao quadro de exclusão ao qual esta população está inserida. Também ressaltamos o movimento social de travestis e transexuais organizados principalmente a partir da oralcultura (Jesus, 2018) que luta contra a invisibilidade e desumanização destas pessoas.

Conscientemente, fizemos nessa pesquisa uma análise que destacou a questão da ditadura militar no Brasil. Essas ideias marcantes da história de nosso país nos anos 1960 tem voltado aos dias atuais, ganhando adeptos que acreditam na força da imposição de uma forma padrão normal, pontualmente heteronormativa. Movimentos de resistência são necessários, sendo fundamental destacarmos a diversidade social que constrói a nossa história, e sobretudo as ideias criativas e coletivas que buscam superar um retrocesso político.

Consideramos importante destacar as práticas dos ambientes escolares pouco inclusivos. A escola enquanto instituição é marcada por características conteudistas apagando algumas vivências que também fazem parte do processo de ensino-aprendizagem, apresentando fragilidade na inserção de debates acerca de questões de gênero e sexualidade das vivências de estudantes. Essas práticas ocasionam altas taxas de evasão escolar de pessoas travestis e transexuais, para as quais o ambiente escolar não é acolhedor.

Diante desta realidade, a prova do Enem ao reconhecer o uso do nome social e tendo como uma de suas funcionalidades proporcionar a possibilidade de certificação do ensino médio abre possibilidades de pessoas travestis e transexuais que são sistematicamente expulsas dos espaços da educação formal, conseguirem este certificado. Este acontecimento via política pública, cria possibilidades de novas narrativas tais como o PreparaNEM.

Apresentamos a construção de uma história voltada para o acesso das pessoas travestis e transexuais ao ensino superior através da história do Curso Pré-Vestibular PreparaNEM. Para tanto, partimos do trabalho das perspectivas de participantes da primeira turma, que ocorreu em 2015, que foi fundamental para a consolidação no curso no cenário da educação popular fluminense. As construções narrativas das

participantes ecoaram, através da nossa pesquisa, histórias de resistência e sobrevivência.

O PreparaNem consagra-se assim, como referência<sup>18</sup> no debate de inclusão de pessoas Travestis e Transexuais nos espaços escolares e acadêmicos, mostrando sua relevância social e expondo a situação de vulnerabilidade da qual estas pessoas estão expostas. Trata-se de um projeto pioneiro que, considerando a evasão escolar dessa população, consegue, através de práticas educacionais que combatem violências e transfobias, trazer este público-alvo de volta às salas de aula. Destacamos o Prepara enquanto estratégia de resistência no campo da educação e dos direitos humanos.

---

<sup>18</sup> PrepaNEM teve grande repercussão midiática, em que Maria- uma das colaboradoras- realizava com primazia a assessoria de imprensa do grupo. Ela foi destacada e reconhecida pelas interlocutoras deste trabalho. Conferir a repercussão midiática do curso em algumas matérias de jornais em anexo 1 e nas referências bibliográficas.

## 5

### Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, M.; GARCIA, M. C.; WASELFISZ, J. J. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília-DF: Flacso – Brasil, OEI, MEC, 2015.

AFONSO, A. J. **Educação básica, democracia e cidadania**: dilemas e perspectivas. Porto: Afrontamento, 1999.

\_\_\_\_\_. Os locais das escolas profissionais: novos papéis para o Estado e a europeização das políticas educacionais. In: STOER, S. R. et al (Orgs.). **A transnacionalização da educação**: da crise da educação a educação da crise. Porto: Afrontamento, 2001, p. 165-210.

ALMEIDA, A. E. S. **A difusão do ideário escolanovista em grupos escolares sergipanos (1934-1961)**. 2009. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.

ANDRIANI, A. G. P. Análise da construção da identidade de uma personagem literária segundo conceitos da Psicologia Socio-Histórica. In: KAHHALE, E. M. P. (Org.). **A diversidade da Psicologia uma construção teórica**. 4. ed. São Paulo, Cortez Editora, 2011. p. 289-304.

ARDENGHI, Luen Maraucci Ubião. Análise do discurso e ensino de história-trajetória e sentidos. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

ASSIS, J. M. **Pré-vestibular comunitário Pompeia Santo Agostinho**: História e Significados na Perspectiva dos Precursores. 2016. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

BUTLER, J. **Trouble dans le genre**. Le féminisme et la subversion de l'identité. Paris, La Découverte, 1990.

\_\_\_\_\_. Excitable Speech. A Politics of The Performative. Routledge, New York & London 1997.

\_\_\_\_\_. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CANDAU, V. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): Uma aproximação. **Educação & Sociedade**, a. XXIII, n. 79, ago. 2002.

CARREIRA, D et al. **Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais**. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas, 2016.

CARVALHO, J.; COSTA, R.; FILHO, H. **Cursos Pré-vestibular Comunitários – Espaço de Mediações Pedagógicas**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2005.

CASTEL R. **Discriminação Negativa**. A cidadãos ou autóctones? Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

CAVALCANTI, C. S. **Sobre nós (des)organizados: pesquisa - intervenção em psicologia e o processo de implementação de políticas para pessoas trans na Universidade Federal de Pernambuco**. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco.

CLAPP, A. **Ação Afirmativa na PUC-Rio: inserção de alunos pobres e negros**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2011.

\_\_\_\_\_. Política de reconhecimento X Política de redistribuição. Um dilema contemporâneo. **Revista O Social em questão**, Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2010.

DEUS, Z. A. **Os herdeiros de Ananse: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade**. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Pará.

DURÃES, S. J. A. Aprendendo a ser professor(a) no século XIX: algumas influências de Pestalozzi, Froebel e Herbart. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.3, p. 465-480, set./dez. 2011.

ERIK, H. E. **Identity, youth and crisis**. New York: W. W. Norton Company, 1968.

FRASER, N. **A justiça social na globalização**. Texto da conferência de abertura do colóquio “ Globalização: Fatalidade ou Utopia?” organizado em Coimbra pelo Centro de Estudos Sociais. fev. 2002.

\_\_\_\_\_. Da redistribuição ao reconhecimento. In: SOUZA, J. (Org.). **Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília: Ed. UnB, 2001.

\_\_\_\_\_. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era " pós-socialista". **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 14/15, 2006.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, G. Estruturas e sujeitos: os fundamentos da relação entre trabalho e educação. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 61-74.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1997.

GOMES J. B. B. O debate constitucional sobre ações afirmativas. In: SANTOS, R. R.; LOBATO, F. (Org.). **Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: D&P, 2003.

\_\_\_\_\_. A recepção do Instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, 2001

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GREEN, J. N. et al. (Org.). **História do movimento LGBT no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2018.

HENRIQUES, R. Ação afirmativa e promoção da igualdade racial no Brasil: o desafio da prática. In: Paiva, A. (Org.). **Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil- Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2004.

HOLSTON, J. **Cidadania Insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil**. Tradução: Claudio Carina; revisão técnica: Luísa Valentim. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

INSTITUTO Unibanco. **Aprendizagem em foco**, n. 28, jun. 2017. Disponível em: <[http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem\\_em\\_foco-n.28.pdf](http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.28.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2019.

JESUS, J. G. **Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos**. Brasília: Autor, 2012.

\_\_\_\_\_. O Desafio da Convivência: Assessoria de Diversidade e Apoio aos Cotistas (2004-2008). **Psicologia: ciência e profissão**, 2013.

\_\_\_\_\_. Pessoa trans também precisam de cotas. **Revista Azmina**, 15 nov. 2016.



JESUS, J. G. Travessia: Caminhos da População Trans na História. In: GREEN, J. N. et al. (Org.). **História do Movimento LGBT no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2018, p. 379-392.

\_\_\_\_\_. Uma nova pauta política. In: **Cult**. Revista Brasileira de Cultura, a. 21, jun. 2018.

JOCA, A.; COSTA, A.; LOIOLA, L. (Org.). **Desatando os nós**: Fundamentos para a práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

LIMA, M. L. C. **O uso do nome social como estratégia de inclusão escolar de transexuais e travestis**. 2013. 186 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LOURO, G. **Um corpo estranho - ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2. ed. 3. reim. Belo Horizonte: Autentica, 2016.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós estruturalista-Petrópolis, RJ: Vozes, 1997

MACHADO, E. Acompanhamento e monitoramento das políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Revista Desigualdade e Diversidade. **Revista de Ciencias Sociais da PUC-Rio**, Rio de Janeiro. n. 1, 2007.

MENDES, M. T. **Inclusão ou emancipação?** Um estudo do cursinho popular Chico Mendes/Rede Emancipa na grande São Paulo. 2011. 118f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MENEZES, S. C. **Assistência estudantil na educação superior pública: o programa de bolsas implementado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2012. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MIRANDA, M. B. **Mais do que rua, camisinha e gel**: TransCidadania, a experiência de um programa para travestis e transexuais na Cidade de São Paulo. 2018. 168 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

MUTTI R.; CAREGNATO R. C. A. Pesquisa Qualitativa: Análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, out./dez., n. 15, v.4, p. 679-84, 2006.

NASCIMENTO, A. **Do direito à universidade à universalização de direitos: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares e as políticas de ação afirmativa**. Rio de Janeiro: Litteris. Ed. 2012.

NOGUEIRA, L. **Travestis na escola**: assujeitamento e resistência à ordem normativa. 1. ed. Rio de Janeiro: Metanóia, 2015.

PEREIRA, D. F. F.; PEREIRA, E. T. Revisitando a História da Educação Popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HistedBR On-line**, n. 40, v. 10, 2010.

RIBEIRO, E. A. Democracia pragmatismo e escola nova no Brasil. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 2, 2004.

SANTOS, R. E. Racialidade e novas formas de ação social: o pré-vestibular para negros e carentes. In: SANTOS, R. E.; LOBATO, F. (Org.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: 2003. p. 127-153.

\_\_\_\_\_. Movimentos sociais e Geografia. **Sobre a(s) espacialidade(s) da ação social**. Editora Consequência, 2011.

SCHERER-WARREN, I. **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: Ed. Loyola, 2005.

\_\_\_\_\_. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 21, p.109-130, 2006.

SCOTT, J. W. O enigma da igualdade. **Revista Estudos feministas**, Florianópolis, 13(1): 216, jan./abr. 2005.

\_\_\_\_\_. **Estudos Feministas, Florianópolis**, n. 13, v. 1, p. 216, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v13n1/a02v13n1.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. Rev. E atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, T. B. R. Experiências multissituadas: entre cursinhos trans e ativismos: quais narrativas, que cidadania é essa? 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Marília – SP.

UNICEF. Cenário da exclusão escolar no Brasil, 2017. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/cenario\\_exclusao\\_escolar\\_brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/pt/cenario_exclusao_escolar_brasil.pdf)>. Acesso em: 28 jun. 2018.

ZAGO, N. Cursos Pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n.1, p. 149-174, jan/jun. 2008.

## 6 Anexos

### 6.1. Anexo 1 – Matérias sobre PreparaNEM no ano de 2015



## Inclusão pela educação

### Em combate à transfobia, sindicatos abrigam curso preparatório para Enem voltado a travestis e transexuais

O combate a todas as formas de opressão na Petrobrás também é combater a exploração e lutar por uma sociedade mais justa e igualitária. Com esta visão a atual gestão do Sindipetro-RJ iniciou o debate sindical de combate ao machismo, ao racismo e à LGBTfobia na Petrobrás, através da criação da Secretaria de Combate às Opressões. E agora, no final de junho, a entidade deu mais passo nesse caminho com o apoio ao curso "Prepara NEM", um projeto social sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária composto por profissionais das mais diversas áreas e professores/as voluntários/as que ministram aulas de forma gratuita e qualificada para travestis e transexuais do Rio de Janeiro que irão realizar o Enem.

*"Apoiar este tipo de iniciativa expressa nosso compromisso com a sociedade no combate à transfobia. Disponibilizamos espaço adequado para realização das aulas, adquirimos assentos, lousa e outros materiais necessários para que tudo ocorra da melhor maneira possível. O Sindipetro-RJ evidencia estar a frente da Petrobrás no combate à LGBTfobia, pois ela apenas defende formalmente a diversidade entre as/os petroleiras/os com o fim de ser premiada com selos de responsabilidade social que maquiavam uma realidade muito cruel de opressões e violações de direitos sofrida por diversos/as trabalhadores/as, em especial as mulheres, negros e negras e LGBTs", afirma o diretor da Secretaria, Charles Vieira.*

Na prática, a Petrobrás não tem cumprido concretamente com seus próprios valores, narrados em seu Código de Ética, com diversos dispositivos legais que defendem os direitos das travestis e transexuais e com as orientações da Organização Internacional do Trabalho no "Manual de Promoção dos Direitos Humanos de Pessoas LGBT no Mundo do Trabalho".

**O CURSO** - Travestis e transexuais evadem muito cedo das escolas por sofrerem transfobia institucional. Muitas delas, sem qualificação necessária para ingressarem no mercado de trabalho, acabam por se prostituírem para sobreviver. Promover qualificação profissional e preparo para realização do Enem, com possibilidades de ingresso em uma universidade, levou um grupo de voluntários a organizar o "Prepara NEM".

Voltado para o grupo LGBTI, com foco em homens e mulheres transexuais e travestis, o curso funciona em quatro núcleos geridos de forma autônoma, abrangendo todas as matérias do Enem, nas áreas de Humanas, Exatas, Matemática e Língua-gem. As aulas acontecem quatro vezes por semana, sendo duas no Sindipetro-RJ, uma no Sindicato dos Jornalistas do Município do Rio, e uma na Casa Nuvem.

O projeto, iniciado no dia 22 de junho, já reúne 20 alunas e alunos. As inscrições continuam abertas e podem ser realizadas no endereço eletrônico: <http://goo.gl/forms/CZNThtU811>. Quem quiser ser voluntário, auxiliando na formação dos alunos, deve entrar em contato com <http://www.temlocal.com.br>.

Em 2014, apenas 95 travestis, transexuais e transgêneros inscreveram-se para o

Enem utilizando o nome social, de acordo com informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). No entanto, dados do Transrevelação, grupo comunitário de solidariedade que visa promover os direitos e qualidade de vida de pessoas Trans, contabilizam 84 assassinatos desse mesmo contingente populacional no mesmo ano: "Onze é o número que separa uma realidade da outra. Podemos dizer que, praticamente, uma geração de Enem morre por ano. A proposta do cursinho é mudar essa realidade e promover cidadania e respeito LGBTI", disse a presidenta do Transrevelação, Indianara Alves Siqueira.

**Foto: Cunha**  
Um enterro simbólico da democracia, em frente ao escritório do presidente da Câmara, Eduardo Cunha, no centro do Rio de Janeiro, marcou o protesto realizado por organizações de esquerda, na terça-feira (7). Aproximadamente mil pessoas se concentraram na Candelária e caminharam até o local, pela Avenida Rio Branco. Os manifestantes, a maioria jovens e estudantes, criticaram a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos aprovada na semana passada na Câmara após manobra de Cunha. Também foram alvo de protesto o projeto de construção de um shopping no Congresso e os cortes orçamentários promovidos pelo governo federal. Cartazes como "Não à redução", "Cunha é ditador" e "Pela redução da picaretagem" coloriram o protesto, animado por instrumentos de sopro e percussão, acompanhados por palavras de ordem pela saída de Cunha da presidência da Câmara e para pressionar as autoridades contra a redução da maioridade penal.



Fonte: Boletim SURGENTE- Boletim do SindPetro Matéria de 9 de julho de 2015.

## Coletivo oferece curso para travestis e transexuais arrasarem no Enem

20/07/2015 - 17:52

Por: Redação | [Comunicar erro](#)



O boêmio bairro da Lapa, no Rio de Janeiro, é o local onde o projeto [Prepara Nem](#) recebe transexuais, transgêneros e outras pessoas em situação de vulnerabilidade social e preconceito de gênero para um curso preparatório do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O projeto tomou fôlego a partir da iniciativa de Thiago Bassi, um dos fundadores do coletivo [Tem Local](#), e da ativista Indianara Alves Siqueira, os principais nomes na luta pelos direitos de travestis e transexuais no país.

O grupo tem o objetivo de promover ações afirmativas para a população LGBT, a qual enfrenta inúmeras barreiras, do preconceito e da intolerância, levando muitos a interromperem a vida escolar precocemente. Leia a matéria completa [n'O Dia](#).

Fonte: Site Catraca Livre Matéria de 20 de julho de 2015.

**Transexuais podem se inscrever em preparatório para o Enem**

Proposta do cursinho é promover cidadania e respeito LGBTI

O Publicador: 21 julho, 2015 - 17h44  
Escrito por: Assessoria de Imprensa - [www.temlocal.com.br](http://www.temlocal.com.br)

Começou, no dia 22/6, o preparatório para o Enem "Prepara, NEM!" para transexuais e travestis. No ano passado, por exemplo, apenas 95 travestis, transexuais e transgêneros inscreveram-se para o Enem, utilizando o nome social, de acordo com informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). No entanto, dados do Transrevolução contabilizam 84 assassinatos desse mesmo contingente populacional no mesmo ano. "Onze é o número que separa uma realidade da outra.

Podemos dizer que, praticamente, uma geração de Enem morre por ano. A proposta do cursinho é mudar essa realidade e promover cidadania e respeito LGBTI", disse a presidenta do Transrevolução, Indianara Alves Siqueira. A ideia surgiu quando Indianara decidiu se inscrever no Enem e contou com a ajuda do integrante do grupo "Tem Local", Thiago Bassi. "Fizemos a inscrição da Indianara e pensamos: vamos ajudar outras trans e travestis. Então, ajudamos na inscrição delas e resolvemos criar um cursinho autogestionado. Todo local será local para todas as pessoas!", enfatizou Thiago, que é ativista LGBTI.

O cursinho também conta com oficinas e exibição de filmes e a contribuição voluntária de professores. Inscrições podem ser feitas aqui: <http://goo.gl/forms/CZNTuU81> e quem quiser ser voluntário deve entrar em contato com <http://www.temlocal.com.br/>.

Fonte: CUT RJ - Matéria de 21 de Julho de 2015.

## 6.2.

## Anexo 2 – Página Facebook PreparaNEM



**PreparaNem**  
@PreparaNem

Página inicial

**Sobre**

Fotos

Vídeos

Eventos

Publicações

Comunidade

**MAIS INFORMAÇÕES**

**Sobre**

Eventos e preparatório pro Enem para pessoas trans, travestis e/ ou em situação de vulnerabilidade social e preconceito de gênero.  
preparanem@gmail.com

O PreparaNem começou como um projeto de pré-vestibular auto-organizado e auto-gestionado, mas se desenvolveu em uma rede de pessoas T, para além do vestibular, que conta com apoio de voluntários. Sua base é feita por e para travestis, transgêneros, transexuais e LGBTIA em situação de vulnerabilidade social e preconceito de gênero.

De acordo com o INEP, em 2014 apenas 102 travestis, transgêneros e transexuais se inscreveram para o Enem utilizando o nome social. No mesmo ano, o TransRevolução contabilizou o assassinato de 120 pessoas dessa classe. Dezoito é o número que separa uma realidade da outra. "Podemos dizer que, praticamente, uma geração de Enem morre por ano. A proposta do PreparaNem é mudar essa realidade e promover cidadania e respeito LGBTIAQ+." - Indianara Alves Siqueira, travesti, prostituta, presidenta do TransRevolução e idealizadora do projeto.

Para contribuir com o projeto basta entrar em contato pelo inbox da página ou e-mail: preparanem@gmail.com

**Comunidade**

Fonte: Facebook Página PreparaNEM.

## Apêndice – Roteiro de entrevista semiestruturada

Pesquisa: História e Gênese do curso pré-vestibular PreparaNem

Data:

Horário:

Entrevista nº

### 1. PERFIL:

Gênero:

Raça/ cor:

Escolaridade:

Atuação no Prepara Nem: ( ) aluna ( ) professora ( ) coordenadora ( )  
outra \_\_\_\_\_

Você trabalha? Se sim, o que faz?

Local que morava na época de construção do pré. \_\_\_\_\_

### 2. Sobre o processo inicial de constituição do curso PreparaNem: Da história da protagonista:

Como e quando você tomou conhecimento sobre a criação do Prepara?

Como e quando você ingressou no grupo que idealizou o Prepara NEM?

Você foi aluna de algum pré-vestibular comunitário? Se sim, qual?

Você conhecia outros pré-vestibulares comunitários?

Você já ouviu falar do PVNC- Pré-vestibular para Negros e Carentes?

De onde surgiu a motivação de pensar um curso pré-vestibular? Porque criar um Pré-vestibular?

No início da formação do Pré-vestibular Prepara, qual era sua função?

### 3. Sobre o processo inicial de constituição do PreparaNem:

Onde aconteciam as reuniões?

Você destacaria a participação de alguém, que você considera fundamental no processo de construção do Prepara?

Quais eram as propostas iniciais?

Como vocês se organizavam?

Quais as principais influências que vocês receberam ao pensar o pré?

O que significa para você ter participado da construção do Prepara Nem?

Quais foram as maiores dificuldades na construção e história do Prepara?

#### **4. Na atualidade-**

Qual a proposta atual do Prepara Nem? É diferente da proposta inicial?

O Pré-vestibular Prepara Nem para você é \_\_\_\_\_