



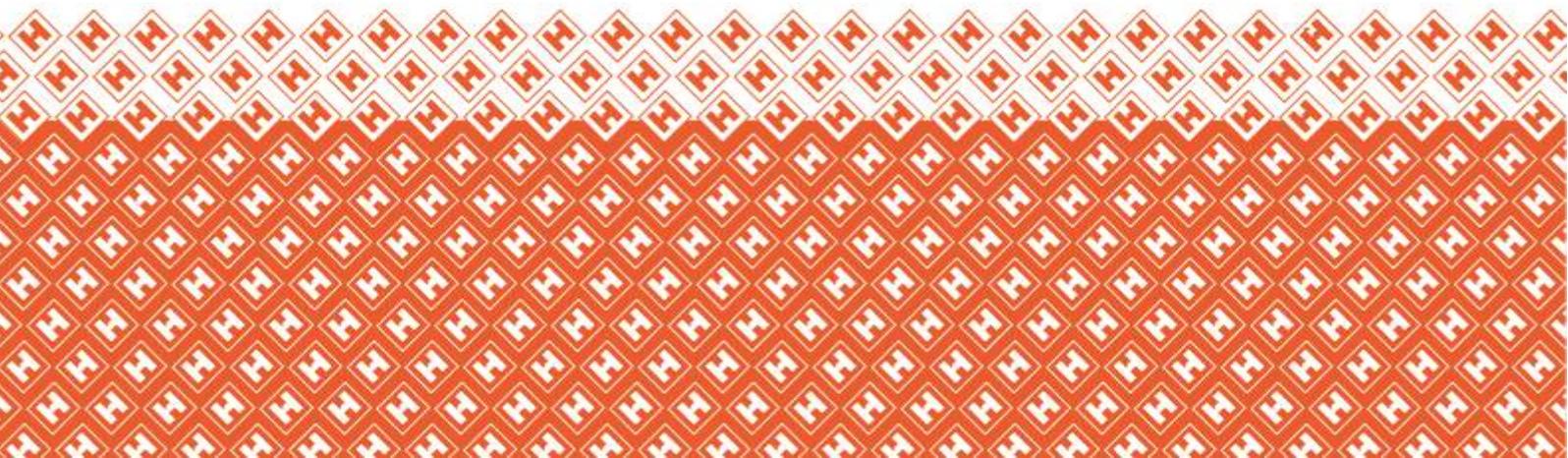
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

PAULO HENRIQUE DE BRITO

**TRANSCIDADANIA NO ARMÁRIO: DA INVISIBILIDADE DOS
SUJEITOS HISTÓRICOS À CONSTRUÇÃO DE DIREITOS DE
ALUNOS E ALUNAS TRANS EM ESCOLAS PÚBLICAS.**

Universidade Estadual do Paraná – Unespar
Fevereiro/2020



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

PAULO HENRIQUE DE BRITO

**TRANSCIDADANIA NO ARMÁRIO: DA INVISIBILIDADE DOS
SUJEITOS HISTÓRICOS À CONSTRUÇÃO DE DIREITOS DE
ALUNOS E ALUNAS TRANS EM ESCOLAS PÚBLICAS**

**CAMPO MOURÃO – PR
2020**

PAULO HENRIQUE DE BRITO

**TRANSCIDADANIA NO ARMÁRIO: DA INVISIBILIDADE DOS
SUJEITOS HISTÓRICOS À CONSTRUÇÃO DE DIREITOS DE
ALUNOS E ALUNAS TRANS EM ESCOLAS PÚBLICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino de História

Orientadora: Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro

Co-orientador: Dr. Frank Antonio Mezzomo

**CAMPO MOURÃO – PR
2020**

Ficha de identificação da obra elaborada pela Biblioteca
UNESPAR/Campus de Campo Mourão

B862t	<p> Brito, Paulo Henrique</p> <p> Transcidadania no horário: da invisibilidade dos sujeitos históricos à construção de direitos de alunos e alunas trans em escolas públicas. / Paulo Henrique Brito. -- Campo Mourão, PR : UNESPAR, 2020. 74 f. : il.; Color.</p> <p> Orientadora: Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro. Co-orientador: Dr. Frank Antonio Mezzomo. Dissertação (Mestrado Profissional) – UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná, Programa Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA),2020. Área de Concentração: Ensino de História.</p> <p> 1. Identidade de Gênero. 2. Interação Social. 3. Transexual. I. Pátaro, Cristina Satiê de O. (orient.). II. Mezzomo, Frank A. (co-orient.). III. Universidade Estadual do Paraná–Campus Campo Mourão, PR. III. UNESPAR. IV. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 21.ed. 302.5 305.3 305.9060866</p>
-------	---

PAULO HENRIQUE DE BRITO

**TRANSCIDADANIA NO ARMÁRIO: DA INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS
HISTÓRICOS À CONSTRUÇÃO DE DIREITOS DE ALUNOS E ALUNAS TRANS
NAS ESCOLAS PÚBLICAS**

BANCA EXAMINADORA

Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Orientadora) – Unespar, Campo Mourão

Dr. Frank Antonio Mezzomo (Co-orientador) – Unespar, Campo Mourão

Dra. Araci Asinelli – UFPR, Curitiba

Dra. Cláudia Priori – Unespar, Curitiba

Data de Aprovação

___/___/_____

Campo Mourão – PR

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda população LGBTI+ do Brasil, que, assim como eu, vive, cotidianamente, enfrentando os desafios impostos por uma sociedade sexista, machista, misógina, homofóbica e patriarcal. Em especial à população transexual do nosso país, país esse que mais mata LGBTI+ no mundo. Viver, cercado pela homofobia, é quase uma transgressão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Eliz e Edno, por entenderem e apoiarem minha identidade, à minha irmã Vanessa, por estar ao meu lado, ao meu filho do coração João Pedro, que com tão pouca idade entende o que é amar e respeitar, ao meu lindo afilhado e sobrinho Vicente. Ao meu marido, Renan Vargas, que nos dois anos de estudos e viagens esteve ao meu lado, incentivando-me a continuar, mesmo quando o cansaço quase me vencia.

À minha querida amiga Flavia Casseiro, pelas viagens e companhia para Campo Mourão, semanalmente, que só com olhares nos correspondíamos. Esse amor é de outras vidas.

À Rosane Grein, que me incentivou a me inscrever para o processo seletivo. À minha querida diretora Zilda Mulik, que em vários momentos dentro da escola me confortava com seu olhar acolhedor.

Ao Wanderley Figênio e Francisco Silva, monitores do colégio SESI, que me atendem nas solicitações de apoio para que meu trabalho acontecesse.

Aos meus amigos LGBTI+, que, ao saberem da pesquisa, se dispuseram a colaborar. Ao Transgrupo Marcela Prado, pelo acolhimento e contribuição na pesquisa.

À Laysa, Larissa, Carolina, Matheo, Jéssica e Andrea, que se dispuseram a conceder as entrevistas e permitir que esse projeto acontecesse.

Aos ativistas e militantes LGBTI+ que conheci durante a pesquisa, em especial a Renata Borges, de Apucarana.

Aos meus orientadores, professora Dra. Cristina e professor Dr. Frank, que souberam me conduzir e conduzir esse trabalho tão exitoso. Ele não existiria sem vocês.

Aos meus alunos e alunas, que insistiam em saber sobre o andamento da pesquisa, mesmo quando nem eu sabia o rumo a tomar. Vocês são o combustível diário da vida de um professor.

*Faltar tinta no dia que o céu for
Livre para todos serem o que são
Cobertos pelo sol, sem nenhum tipo de opressão*

(Virgínia Guitizel)

#Dandaravive

#Mariellepresente

RESUMO

BRITO, Paulo Henrique de. **Transcidadania no armário: da invisibilidade dos sujeitos históricos à construção de direitos de alunos e alunas trans em escolas públicas**. 79f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2019.

RESUMO: O presente trabalho se realiza pela necessidade de discutir a invisibilidade dos sujeitos históricos, os alunos e alunas transexuais, e o reconhecimento da cidadania, bem como a luta diária pelo cumprimento de legislação favorável à população LGBTI+. Buscamos refletir sobre as novas possibilidades de construção identitária e de gênero, com olhares para as transversalidades, em vista de discutir a cidadania trans no contexto do ambiente escolar, assim como identificar conflitos e dificuldades de acesso e permanência desses sujeitos nas escolas. Nesse sentido, ao analisar os contextos em que a sexualidade e identidades de gênero de alunos e alunas trans se apresentam, visamos identificar elementos que podem produzir os processos de exclusão ou de inclusão das diversidades identitárias na comunidade escolar. Ainda, com a pesquisa, pretendemos produzir material didático para profissionais da Educação Básica sobre a diversidade sexual, promovendo estratégias para a formação de professores e para o trabalho em sala de aula, em especial do ensino de História, que abordem a temática trans nas escolas. Para a construção da pesquisa, foi empregada a metodologia de história oral com alunos(as) e professoras trans, no intuito de compreender, a partir do relato dos próprios sujeitos, as dificuldades e preconceitos enfrentados na sociedade e no ambiente escolar. Tais entrevistas serviram de base para a produção de material audiovisual que pode ser utilizado na formação de professores(as) e em sala de aula, com os(as) estudantes, em especial da disciplina de História. A partir do material coletado, foram evidenciadas, com as entrevistas, as histórias de vida de pessoas trans, marcadas por preconceitos, discriminação e também superações da transfobia vivida cotidianamente em diferentes esferas: na escola, no trabalho, na família, na sociedade como um todo. Verificamos que a luta pela conquista e consolidação dos direitos e cidadania de pessoas transexuais é uma luta diária, não só da população trans, mas de todos os que, de alguma maneira, se identificam com a causa.

Palavras-chave: Ensino de História; Saberes históricos no espaço escolar; gênero; direitos e cidadania; pessoas trans.

ABSTRACT

The present research is carried out by the need to discuss the invisibility of the historical subjects, the transsexual students, and the recognition of their citizenship, as well as the daily struggle for compliance with legislation favorable to the LGBTI + population. We seek to reflect on the new possibilities of identity and gender construction, with a view to the transversities, in order to discuss trans citizenship in the context of the school environment, as well as identify conflicts and difficulties of access and permanence of these subjects in schools. In this sense, by analyzing the contexts in which the sexuality and gender identities of male and female trans students are presented, we aim to identify elements that can produce the processes of exclusion or inclusion of identity diversity in the school community. Still, with the research, we intend to produce teaching material for Basic Education professionals about sexual diversity, promoting strategies for teacher training and for classroom practices, especially for teaching History, that address the theme of trans people in schools. For the construction of the research, the methodology of oral history was used with trans students and teachers, in order to understand, from the report of the subjects themselves, the difficulties and prejudices faced in the society and in school environment. These interviews were the basis for the production of an audiovisual material to be applied in teacher training and in the classroom, with students, especially in the History teaching. From the collected material, the interviews showed the life stories of trans people, marked by prejudice, discrimination and also overcoming the transphobia lived daily in different spheres: at school, at work, in the family, in society as a whole. We have found that the struggle for the conquest and consolidation of the rights and citizenship of transgender people is a daily struggle, not only for the trans population, but for all who identify in some way with the cause.

Keywords: History Teaching; Historical knowledge at school; gender; rights and citizenship; trans people.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT – Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais

ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais

BSH – Brasil Sem Homofobia

CFM – Conselho Federal de Medicina

CFP – Conselho Federal de Psicologia

CID – Código Internacional de Doenças

CNCD – Conselho Nacional de Combate à Discriminação

LGBTI+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transgêneros, Intersexo e toda e qualquer orientação sexual e identidade de gênero

MEC – Ministério da Educação

OEA – Organização dos Estados Americanos

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PNDCDH-LGBT – Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

PNDH-3 – Programa Nacional de Direitos Humanos

SEED – Secretaria de Estado da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO 1: GÊNERO E SEXUALIDADE: AS PESSOAS TRANS E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR	10
1.1 Gênero, sexualidade e as pessoas trans: iniciando os debates	10
1.2 Gênero e sexualidade na escola: uma abordagem necessária	18
CAPÍTULO 2: CIDADANIA, DIVERSIDADE E SEXUALIDADE: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA E AS POSSIBILIDADES DO VÍDEO COMO RECURSO DIDÁTICO	25
2.1 Cidadania, direitos humanos e diversidade	25
2.2 O delineamento da pesquisa e o uso de fontes orais	33
2.3 O uso do vídeo como recurso didático: considerações para o trabalho em sala de aula	36
CAPÍTULO 3: HISTÓRIAS DE VIDA, HISTÓRIAS DE LUTA	42
3.1 Apresentação dos entrevistados(as)	42
3.2 Conflitos, lutas, superações: analisando as histórias de vida das pessoas trans	48
3.3 “Transcidadania no Armário”: possibilidade de trabalho com a temática trans na escola	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICES	70

INTRODUÇÃO

Quando estudante da Educação Básica e já ciente da minha orientação sexual, percebia, e ainda percebo, a exclusão de alunos e alunas que não se enquadram nos padrões de comportamentos sexuais coercitivos da sociedade. O preconceito era presente quase que diariamente e na maioria das vezes reafirmado por professores que viam como “desvio” o comportamento homossexual de um aluno. Mesmo no Ensino Superior, cursado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari, não houve discussão acerca de gênero, nem de direitos da população LGBTI+. Não estudei autores LGBTs, não estudei teoria *queer*, não havia mesas redondas, simpósios, congressos, não havia lugar de fala, não havia fala. A população LGBTI+ estava silenciada. Minha formatura foi em dezembro de 2006.

Quando comecei a lecionar, em São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba, percebi que esse silenciamento ainda era presente, que a discriminação e o preconceito ainda eram presentes e que seria necessário alguma ação para poder debater, discutir e até mesmo acolher, com conselhos, jovens LGBTI+, presentes desde sempre nas escolas, mas invisíveis às discussões de seus problemas, sendo que pouco ou nada era feito para minimizar os preconceitos.

Neste sentido, quando entrei no Mestrado Profissional em Ensino de História, sabia que precisava falar, dar voz à invisibilidade de sujeitos históricos que, assim como eu, sofrem em um dos países mais lgtbfóbicos do mundo. Sujeitos esses que convivem, na maioria das vezes, à margem de uma sociedade que nos exclui, nos silencia e nos mata, inventando ainda falácias sobre educação para a diversidade e gênero, buscando nos amordaçar e nos colocar novamente no armário.

Nesta direção, a chamada “ideologia de gênero” tem sido divulgada por setores (ultra)conservadores e fundamentalistas sob o pretexto velado de negar a igualdade de direitos e o respeito às mulheres e às pessoas LGBTI+, alegando que tal “ideologia” induziria à destruição da família “tradicional”, à legalização da pedofilia, ao fim da “ordem natural” e das relações entre gêneros (REIS; EGGERT, 2017). Tal perspectiva acaba por negar, invisibilizar – e, de certa forma, até intensificar – a existência da discriminação e da violência contra mulheres e pessoas LGBTI+, comprovadas com dados oficiais, estudos científicos e relatórios que indicam a discriminação dessa parcela da população.

Diante do exposto, o presente trabalho, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/Unespar), realiza-se pela atualidade e

relevância em discutir a invisibilidade dos sujeitos históricos, os alunos e alunas transexuais, e o reconhecimento da cidadania, bem como a luta diária pelo cumprimento de legislação favorável à população LGBTI+. Como exemplo, podemos citar a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 4275, de 2018, a partir da qual o Supremo Tribunal Federal (STF) determinou que a retificação do registro civil de mulheres trans, travestis e homens trans deve-se dar de modo desburocratizado, sem demanda judicial, nos próprios cartórios e por meio de autodeclaração. Mais recentemente, no dia 20 de maio de 2019, em reunião da Organização Mundial de Saúde (OMS), a transexualidade deixou de figurar no rol de doenças e não terá mais CID (Código Internacional de Doenças). Em 2018, a mesma entidade já havia alterado a transexualidade de “transtorno de identidade de gênero” para “incongruência de gênero”. São conquistas que começaram há décadas, quando a homossexualidade deixou de figurar no rol de doenças da OMS, no dia 17 de maio de 1990. Atualmente, a data de 17 de maio é lembrada como “Dia Mundial de Combate à Homofobia”.

Neste contexto, buscamos refletir sobre as novas possibilidades de construção identitária e de gênero, com olhares para as transversalidades, em vista de discutir a cidadania trans no ambiente escolar, assim como identificar conflitos e dificuldades de acesso e permanência desses sujeitos nas escolas (BUTLER, 2003; COLLING, 2010; LOURO, 1997). Ao analisar os contextos em que a sexualidade e identidades de gênero de alunos e alunas trans se apresentam, visamos identificar elementos que podem produzir os processos de exclusão ou de inclusão das diversidades identitárias na comunidade escolar. Ainda, com a pesquisa, pretendemos produzir material didático para profissionais da Educação Básica sobre a diversidade sexual, promovendo e construindo estratégias para a formação de professores e para o trabalho em sala de aula, em especial do ensino de História, que abordem a temática trans nas escolas.

A pesquisa enfoca a questão dos direitos humanos, da diversidade sexual e de gênero, temas ainda pouco trabalhados na escola, e fundamentais para a formação cidadã. Ainda, em consonância e diálogo com outros trabalhos análogos, busca dar visibilidade às experiências e perspectivas das pessoas trans, em face à forte discriminação existente em nossa sociedade (SALES; SOUZA; PERES, 2017; ALEXANDRE; SALGADO, 2017). Trata-se, portanto, de evidenciar memórias de preconceitos, vivências e direitos recém adquiridos. Peter Burke (2006) descreve a memória como uma reconstrução do passado, uma vez que lembrá-lo e escrever sobre ele não são atividades ingênuas e inocentes como julgávamos há até pouco tempo. Ou como diz Mattos, “a memória é sempre uma construção feita no presente a partir de vivências ocorridas no passado. Memórias individuais e coletivas se confundem; não somos ilhas e, portanto, estamos sujeitos a influências, bem como a influenciar, os grupos a que pertencemos

e com os quais nos identificamos” (MATTOS, 1996, p. 2011).

Nosso trabalho dialoga com representações, que serão evidenciadas a partir de relatos de pessoas trans ao longo de suas vidas e vivências escolares. A representação na discussão teórica está presente a partir do modo que o indivíduo/sociedade expressam materialmente/imaterialmente, uma forma particular de interpretar alguns aspectos das quais estão, ou estiveram inseridos. Essa interpretação é definida circularmente pela experiência e pela cultura: ambas se retroalimentam. Dessa relação surge a representação (CHARTIER, 1990; MOSCOVICI, 2003).

Diante do exposto, o problema de pesquisa pode ser sistematizado nas seguintes questões: Quais as memórias e perspectivas relatadas pelas pessoas trans acerca de suas trajetórias, vivências e dificuldades, em especial relativas ao contexto escolar? Quais as possíveis contribuições do ensino de História na promoção do debate acadêmico, da visibilidade pública e do reconhecimento social acerca das pessoas trans na escola?

A partir dessa problemática, temos como objetivo geral da pesquisa dar visibilidade a relatos e memórias de pessoas trans, bem como de suas experiências no ambiente escolar, produzindo material didático para a formação de professores e para o trabalho em sala de aula na Educação Básica, em especial do ensino de História, abordando a temática da diversidade. Já como objetivos específicos, destacamos: (a) analisar a história de vida de pessoas trans, no intuito de verificar suas vivências, perspectivas de futuro, pautas e dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e na sociedade; (b) identificar conteúdos e temáticas no ensino de história que contribuem com o debate, visibilidade e reconhecimento das pessoas trans; (c) promover estratégias de formação de professores e de trabalho em sala de aula que abordem a temática trans na escola; (d) produzir de material de apoio e discussão da temática LGBTI+ nas escolas.

O presente texto de dissertação está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, discutimos os conceitos de gênero e sexualidade, buscando refletir acerca do modo como tal temática se apresenta – e/ou é silenciada – no ambiente escolar, contribuindo muitas vezes para reforçar preconceitos e exclusões, trazendo marcas às trajetórias das pessoas que não se enquadram nos padrões de gênero e sexualidade impostos pela sociedade e pela cultura.

No segundo capítulo, apresentamos os conceitos de cidadania e direitos humanos, além de discutir as noções de diversidade no espaço escolar, em especial no que tange à sexualidade. Analisamos alguns elementos das políticas públicas e da legislação brasileira voltadas para a diversidade sexual, com recorte principalmente para os últimos anos. Na sequência, apresentamos os caminhos da pesquisa e a estratégia metodológica, fundamentada na história oral, anunciando também os procedimentos de coleta de dados, que envolveu entrevistas com

05 pessoas trans do estado do Paraná, ativistas dos direitos da população LGBTI+ e uma mãe de uma garota trans do Estado de São Paulo. Ainda no segundo capítulo, fundamentamos nossa discussão sobre o uso do vídeo em sala de aula, dialogando com autores como Setton (2004) e Napolitano (2004), entre outros.

Por fim, o terceiro capítulo é voltado, inicialmente, para a apresentação dos/as participantes e, na sequência, para as histórias de vida de alunos(as) e professoras trans, buscando evidenciar suas memórias e identidades, bem como as dificuldades e as lutas vivenciadas, sobretudo ao longo da trajetória escolar. São analisados fragmentos das entrevistas realizadas, em diálogo com a literatura, buscando identificar os conflitos e superações vivenciados por essas pessoas em seu cotidiano. Na parte final do capítulo, apresentamos a estrutura do material audiovisual elaborado como produto que acompanha esta dissertação, que evidencia as histórias de vida das pessoas trans entrevistadas, e que poderá ser utilizado na formação de professores e no trabalho em sala de aula, por parte de docentes e gestores da Educação Básica, para a discussão de temáticas voltadas às diversidades, gênero e sexualidade.

Espera-se, com a presente pesquisa, viabilizar a cidadania e os direitos dos alunos e alunas LGBTI+, em especial da população estudantil de transexuais, na intenção de que, com o vídeo produzido a partir das entrevistas, a discussão sobre gênero e diversidade passe a ser algo permanente nas escolas, em particular no Paraná. Ademais, é válido ressaltar que os direitos humanos inerentes a qualquer pessoa – como direito à educação, ao acesso a espaços públicos, à saúde – não são apenas direitos a serem defendidos pela e para a população LGBTI+. A garantia de uma cidadania plena e o gozo de seus direitos deve ser, portanto, uma luta encampada por todos e todas, garantindo assim o exercício, em plenitude, da cidadania.

CAPÍTULO 1

GÊNERO E SEXUALIDADE: AS PESSOAS TRANS E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Neste capítulo, nosso olhar recai sobre as noções de gênero e sexualidade, buscando, em um primeiro momento, trazer suas definições e relevância, no intuito de compreender o processo de construção identitária e o modo como a sociedade – em suas práticas, relações e nos estereótipos que perpetua –, acaba por reforçar determinados padrões, deixando à margem as expressões de gênero e sexualidade que não obedecem ao modelo hegemônico heteronormativo, como é o caso das pessoas trans.

Na sequência, na segunda parte do capítulo, argumentamos acerca da necessidade de que gênero e sexualidade sejam debatidos nos espaços escolares, com vistas a superar os preconceitos e as relações opressoras que existem atualmente neste espaço.

1.1 Gênero, sexualidade e as pessoas trans: iniciando os debates

Na língua portuguesa, o termo gênero é um aspecto linguístico que nos permite classificar certas classes gramaticais, sendo que, na linguística, usamos para definir se um objeto ou pessoa é feminino ou masculino. Na categorização teórica das ciências humanas e sociais, o termo gênero remonta a 1968, usado pelo psicólogo Robert Stoller, quando empregou o termo para explicar a “identidade sexual” de pessoas que hoje seriam chamadas de transexuais ou intersex.

O vocábulo gênero esteve ligado, desde que foi criado até mais recentemente, às discussões das teorias feministas, e somente na última década o termo passa a ser empregado mais recorrente para a teoria LGBTI+, o que coincide com o aumento dos estudos da teoria *queer* e sujeitos historicamente excluídos socialmente, que neste trabalho que desenvolvemos ganham vozes: os/as transexuais, em especial os estudantes das escolas públicas.

Vale ressaltar aqui a opção por nós escolhida de utilizar e padronizar a sigla LGBTI+, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexo. Dentro do movimento, muito se discute a utilização de outras siglas, com o objetivo de incluir um maior número de minorias sexuais. Nossa opção aqui se fundamenta no “Manual de Comunicação LGBTI+” (2018), produzido pela Aliança Nacional LGBTI e pela Gay Latino: Rede pela igualdade de direitos, em que, no título da obra, optam pela sigla LGBTI+, que passaremos a utilizar em nosso texto.

A teoria *queer* surgiu nos Estados Unidos nos anos 1980, como uma oposição e crítica,

com o objetivo de entender a dinâmica da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais. De acordo com Wolff e Saldanha (2015) que “tanto a teoria *queer* quanto a sociologia compreendem a sexualidade como uma construção social e histórica, havia um pressuposto de que a forma ‘normal’ da sexualidade eram as relações ‘heterossexuais’, no pensamento sociológico, de tal forma que as ciências sociais, até aquele momento, tratavam a ordem social como sinônimo de heterossexualidade”. Por esta razão, a noção de normalidade estava calcada sobre uma visão que a heterossexualidade era padrão e as demais sexualidades eram desvios, ou seja, uma maioria normalizada e uma minoria desviante (MISKOLCI, 2009).

Segundo Wolff e Saldanha (2015), os estudos *queer* problematizam, do ponto de vista teórico e metodológico, as concepções de sujeitos, identidade e identificação. Para a teoria *queer*, é necessário o questionamento dos pressupostos de normalidade dos sujeitos, buscando olhar atentamente para uma política de conhecimento e diferença.

Ainda conforme estes autores, a categoria de gênero no Brasil ficou conhecida após a publicação do artigo da historiadora Joan Scott, intitulado “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, em 1990, o que reforça a prematuridade do tema nas produções acadêmicas. De acordo com Joan Scott, a categoria de gênero:

Tem duas partes diversas e subpartes. Elas estão ligadas entre si, mas deveriam ser distinguidas na análise. O núcleo essencial da definição repousa sobre a relação fundamental entre duas preposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre sexo e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder (SCOTT, 1990, p. 86).

A partir da definição de Scott e das discussões produzidas pelos chamados estudos de gênero, podemos apresentar alguns aspectos com relação a esta categoria. Assim, vale ressaltar que a discussão de gênero faz parte das relações sociais, assim como outras discussões tais como raça, classe e territorialidades, permitindo um discurso interseccional. Diante desta multiplicidade, não tem a pretensão de ser o aspecto mais específico das relações sociais, porém não pode ser ignorado. Quando pensamos, por exemplo, nas relações sociais que ocorrem dentro do ambiente escolar e que envolvem a questão de gênero e sexualidade, a categorização é de extrema relevância para compreender a alta taxa de evasão escolar/abandono dos/das transexuais.

Joana Maria Pedro (2011), professora da UFSC, reafirma que, nos dias atuais, é crescente o número de pessoas que incorporam em suas análises as diferenças de gênero para observar os impactos dos acontecimentos sobre homens e mulheres e a forma como a fonte

histórica é constituída (PEDRO, 2011). Nessa dinâmica, o feminismo, o movimento das mulheres, e o movimento LGBTI+ têm contribuído para que as reflexões de gênero sejam implementadas de forma interdisciplinar. Nas universidades, as disciplinas relacionadas à gênero, feminismo, exclusão têm sido frequentes – embora possamos afirmar que tais discussões nem sempre são transpostas para a Educação Básica.

Ainda segundo Pedro (2011), nas narrativas do feminismo, existe a noção de que essas ideias têm se organizado em várias ondas. No final do século XIX e início do XX, na primeira onda, os direitos políticos, econômicos e sociais eram reivindicados. Na segunda onda, a partir dos anos de 1960, o movimento passou a exigir direito ao prazer, ao corpo, e lutavam contra o patriarcado. Já o feminismo dos anos 1990 seria o da categoria de relações de gênero, resultado da virada linguística e, portanto, ligada ao pós-estruturalismo e, por fim, a própria crítica a essa categoria, encabeçada por Judith Butler.

Sobre as ondas do feminismo, Clare Hemmings afirma que “um feminismo assistencialista universalizado é direta ou indiretamente associado aos anos 1970, e críticas raciais e sexuais são contidas nos anos 1980, para que o pós-estruturalismo possa, finalmente, superar o essencialismo e incorporar as identidades associadas à diferença sexual, sexualidade e raça” (HEMMINGS, 2009). Foi nos anos de 1990 que houve a grande divulgação da categoria de gênero, sendo o trabalho da historiadora Joan Scott um marco nessa discussão, como já mencionado.

A partir das contribuições teóricas, entendemos que o gênero é algo construído socialmente, é uma identidade, não sendo pré-determinado pelo nascimento e diferindo-se, portanto, do sexo biológico. É uma construção social que ocorre ao longo da vida do/da indivíduo. Está relacionado à cultura, à sociedade e ao que a sociedade entende como masculino ou feminino, sendo, portanto, categorias sociais em constante mudança, isto é, que são ressignificados e transformados, a depender de cada cultura, sociedade ou tempo histórico.

Os sujeitos que constituem a ressignificação de gênero não são apenas homens e mulheres, mas sujeitos de diferentes classes, raças, religiões, entre outros, sendo que suas representações podem provocar arranjos mais diversos, afastando a noção simplista reduzida a homem/mulher/heterossexual/homossexual.

Guacira Lopes Louro (1997), ao focar o gênero como uma categoria de análise, propõe um pensamento plural, que problematize as representações sociais e distanciando dos argumentos biológicos e culturais acerca da desigualdade. A autora defende, assim, um rompimento com o pensamento dicotômico: feminino em oposição ao masculino. Sujeitos masculinos ou femininos podem ser gays, lésbicas, bissexuais, pansexuais, não-binários,

transexuais, travestis e, ao mesmo tempo, negros, brancos, índios, ricos ou pobres, entre outros marcadores.

A heteronormatividade social aliada ao conceito “cis”¹ de gênero produzem e reproduzem padrões sociais excludentes para uma população de sujeitos históricos que têm negados, cotidianamente, seus direitos básicos, seus direitos humanos. Nesta direção, as pessoas que não se enquadram nas categorias de homem/mulher heterossexual não têm reconhecida, em nossa sociedade, sua identidade de gênero, o que acaba por impor-lhes uma identidade biológica não condizente com sua identidade social. Em uma sociedade patriarcal, machista e heteronormativa como a nossa, cobra-se que a identidade social seja a mesma biológica. Ainda, segundo Wolff (2015), a sexualidade humana é composta por desejo, prazer, afeto e prática, agenciamento interno e externo. O que tem se destacado é a rigidez com que se tem tentado enquadrar o comportamento sexual, a identidade de gênero e a orientação sexual.

Reis (2018) ressalta a diferenciação entre identidade de gênero e identidade sexual, já que a pessoa trans – a mulher trans e o homem trans – não necessariamente precisa ser heterossexual. A orientação sexual refere-se à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferentes, do mesmo gênero ou de ambos. Basicamente, há três orientações preponderantes: heterossexual, homossexual e bissexual, e que variam de pessoa para pessoa, sendo importante ainda destacar que as três orientações sexuais não são únicas. Já a identidade de gênero refere-se a uma experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo de nascimento. É a percepção que a pessoa tem de si como sendo do gênero masculino/feminino ou de alguma combinação dos dois, independente do seu sexo de nascimento. Por fim, a expressão de gênero diz respeito ao modo como a pessoa exprime seu gênero publicamente por meio do nome, vestimenta, dos comportamentos e a forma que interage com outras pessoas.

Jeffrey Weeks (2007) esclarece que tanto o termo heterossexual como homossexual foram, provavelmente, cunhados pelo escritor austro-húngaro Karl Kertbeny, em 1869, com o claro objetivo de revogação das leis homofóbicas do país naquele período. As relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram chamadas de sodomíticas, denominação ligada à moral cristã. Em muitos países havia, e ainda há, sanções e penas criminais para quem praticasse o crime da sodomia.

Atualmente, a orientação sexual e a identidade de gênero são direitos humanos,

¹ Termo utilizado por alguns para descrever pessoas que não são transgênero (mulheres trans, travestis e homens trans). “Cis” é um prefixo em latim que significa “no mesmo lado que” e, portanto, é oposto de “trans”. Refere-se ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com seu gênero atribuído ao nascer (GLAAD, 2016).

defendidos tanto pela Organização das Nações Unidas (ONU) como pela Organização dos Estados Americanos (OEA), que têm aprovado declarações e resoluções que afirmam o caráter de direitos humanos.

Embora não haja uma legislação específica que criminalize a LGBTfobia no Brasil, podemos observar algumas conquistas nessa direção ao longo das últimas décadas². Desde 1985, por exemplo, o Conselho Federal de Medicina (CFM) aprovou a retirada da homossexualidade como patologia. O Conselho Federal de Psicologia (CFP), através da Resolução 01/1999, veda toda e qualquer tentativa do psicólogo de “curar” o homossexual/bissexual/transsexual/travesti. Já no mercado de trabalho, a Portaria 41/2007, do extinto Ministério do Trabalho, prevê, em seu artigo 8º, que é proibido ao empregador solicitar informações relacionadas à orientação sexual do/a empregado/a. O Ministério da Educação (MEC) emitiu, em 2018, Portaria regulamentando a utilização do nome social nas escolas e universidades públicas de todo o país.

A realidade, no entanto, é outra. De acordo com Reis (2018, p. 55), “apesar de debates acalorados e promessas políticas, continuamos sem segurança jurídica de fato, ameaçados constantemente com projetos de lei retrógrados e vedação de leis que tragam igualdade às pessoas LGBTI+”. O cenário político brasileiro atual não contribui para que leis que garantem igualdade de direitos à população LGBTI+ sejam aprovadas.

Diante do exposto, devemos nos atentar ao fato de que, ao tentar enquadrar sujeitos e práticas, corremos o risco de reforçar estereótipos heteronormativos e cisgêneros, e que, dentro da própria categoria da transgeneridade, encontramos algumas diferenciações.

Pessoas transexuais buscam a resignação sexual biológica e de identidade, já que não reconhecem seu sexo biológico e o gênero esperado para esse sexo. Há um conflito entre o que se tem de materialidade sexual e o que a pessoa se reconhece. Seus corpos não condizem com sua identidade de gênero. São “mulheres” que se veem como “homens” e “homens” que se veem como “mulheres”. Buscam a mudança corporal e identitária para resolver esse conflito. Ressalta-se aqui, uma vez mais, que a mulher ou homem trans não são, necessariamente, heterossexuais, não se reforça o tripé sexo/identidade/orientação, que, como vimos, são categorias com conceitos diferentes.

Destacamos, diante do exposto, que não é possível fixar um momento de concepção do gênero. Embora a maioria das pessoas perceba o gênero ainda na infância, essa percepção está condicionada a fatores exteriores (sociais, familiares, trabalhista) em que a pessoa está inserida,

² Uma discussão mais aprofundada desta temática será desenvolvida no Capítulo 2.

não havendo, portanto, uma data para que a identidade de gênero esteja constituída plenamente. Neste sentido, Débora Britzman (1996, p. 74) afirma:

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida. Nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e, de outro, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda a identidade sexual é um constructo instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada.

A identidade é, portanto, algo a ser construído ao longo da vida dos sujeitos históricos, não obedecendo parâmetros cis/hetero normativos.

A sociedade em que vivemos ainda se caracteriza, de acordo com Guiomar Freitas Soares (2009), por relações de dominação, e nela a sexualidade, atitudes, comportamentos e sujeitos específicos são designados a partir do sexo tido como primordial: o do homem. O regime masculino, que se estabeleceu ao longo dos tempos, vem ditando as posições e os papéis de homens e mulheres, consagrados socialmente, reforçando assim o estigma do preconceito social LGBTfóbico presente no Brasil.

Recorrendo ao trabalho de Foucault, em sua obra “Vigiar e punir” (1988), chamamos a atenção para o poder disciplinar que atua na constituição do gênero e da sexualidade em nossa sociedade. Assim:

A disciplina fabrica indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante, é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado. (FOUCAULT, 1988, p. 87).

Afinal, acaba sendo visto como natural que meninos e meninas tenham uma educação diferente, com brincadeiras e brinquedos de meninas e brincadeira e brinquedos de meninos; que se separem meninos e meninas em filas nas escolas, nos trabalhos em grupos e nas aulas de educação física; que se promova o comportamento sexual nos meninos e a não liberdade sexual das meninas.

Comprendemos que as pessoas trans, durante o percurso históricos dos movimentos de defesa pelo direito LGBTI+ no Brasil, estiveram à margem do processo de produção de políticas públicas, do mercado de trabalho, da educação e demais demandas sociais cotidianas e

rotineiras para todas as pessoas cisgêneras, inclusive no que tange ao próprio processo de exclusão – o que, no caso da população trans, é ainda mais agravante e violento. Desta forma é necessário dar voz a quem esteve calado durante séculos, que teve seus direitos negados e só recentemente teve, parcialmente, reconhecido seu lugar de fala, evitando um epistemicídio que resultou, na cultura europeia cristã ocidental, num transepistemicídio.

Epistemicídio é um termo criado por Boaventura de Souza Santos (2019) na obra “Pela mão de Alice” e abarcada por autores que estudam a influência da colonização europeia, do imperialismo sobre os processos sociais. Pode ser entendido como um silenciamento dos saberes, da produção acadêmica, do conhecimento e culturas produzidos e não assimiladas pela cultura branca, cisgênera e ocidental. Traços desse colonialismo podem ser observados, por exemplo, quando percebemos um grande número de eventos e publicações realizados por pessoas heteronormativas que abordam sobre trans e LGBTI+, em geral, encarando-os/as como objetos de estudo. Em lugar de tais práticas, que podem perpetuar as relações de poder na própria produção de conhecimento, entendemos a necessidade de que as investigações sejam produzidas no diálogo e a partir da voz das próprias pessoas trans e LGBTI+, seja do ponto de vista teórico, seja do ponto de vista empírico. Nesta direção, somos e precisamos ser entendidos como produtores de conhecimento, de cultura e produção científica, deixando o status de “objeto de pesquisa” para assumir papéis e representações sociais nas instituições. Nesse sentido, **Cantelli; Pereira; Oliveira; Tozo e Nogueira** (2019, p. 6) escrevem que:

a universidade precisa entender o lugar de fala dentro dos movimentos sociais dos quais eles não são protagonistas, ao invés de estabelecer seu silenciamento. O lugar de fala entra no discurso ativista como forma de dizer quem pode falar, a pessoa que sofre preconceito fala por si, como protagonista da própria luta e movimento.

Essa concepção de quem pode falar e a negação do lugar de fala à população trans encontram uma aproximação com o trabalho de Foucault, ao perceber que o poder tem um lugar significativo nessas relações, havendo nas relações de poder um enfrentamento constante e perpétuo. Neste sentido, o lugar de fala é o limite que mostra que, por mais que eu tenha conhecimento e consciência dos preconceitos que não são vividos por mim, as minhas experiências não são suficientes para falar do preconceito sofrido pelos outros.

Reconhecemos, ainda, que a desconstrução de padrões sexuais e de preconceitos que se perpetuam na sociedade ao longo de séculos não é uma tarefa fácil, principalmente na sociedade brasileira, onde os valores sexuais, para o homem, são tão importantes, signos de uma representação social machista.

Neste sentido, apoiados em Foucault, Sales, Souza e Peres (2017, p. 72-74) afirmam que:

A escola se constitui aparato atravessado por planos, cujas linhas duras produzem hegemonias que circulam como tecnologias de controle e disciplinamento dos corpos que fogem da norma. Esta condição da escola como do instituído, do produtor de normalidades desejadas pela sociedade capitalista, burguesa, heteronormativa e patriarcal, situa as travestilidades como algo que introduz o caos, a desordem, a inviabilidade de existência. [...] uma estilística resistente apresenta diferenças móveis nas relações de poder e que podem ser reversíveis, instáveis. Elas provocam os grupos institucionalizados, como a escola, a pensar no sentido de contrariar as normas etapistas de formação humana, que não extrapolam os tempos esperados pelos currículos instituídos, reproduzidos por práticas docentes com parâmetros heterossexuais, machistas, sexistas, binaristas.

A ocupação de espaços privilegiados por uma população historicamente excluída, em especial transexuais, ainda é nova, não aceita pela sociedade de uma forma geral, causando certo desconforto em grupos sociais hegemônicos que têm tradicionalmente estado nos espaços de poder, de produção de conhecimento, e nos espaços políticos. Ainda é motivo de grande espetacularização midiática quando uma pessoa trans passa a ocupar um espaço historicamente heteronormativo. O que, a princípio, deveria ser algo comum, torna-se um ato político e (re)existir ao preconceito é uma luta diária à qual nos submetemos, na garantia da permanência em nossos espaços. Quando a representação social é duplamente *outsider*³, trans e negra, por exemplo, a exposição é ainda maior. É a chamada violência midiática, que reproduz crenças, valores e comportamentos machistas, racistas, heteronormativos, e que reforçam as desigualdades e o preconceito. O lugar social do LGBTI+ é limitado pela objetificação do seu corpo, pela supersexualização da imagem, pelo enquadramento em estereótipos cômicos e gesticulares, limitando suas possibilidades.

Neste aspecto, diante do exposto, entendemos que a articulação entre história, gênero, sexualidade, cidadania e direitos faz-se necessária, com vistas a ampliar as condições para a presença e permanência de alunos e alunas trans nos espaços escolares. Nesta direção, entendemos ainda que a formação de professores se constitui como uma ferramenta relevante para garantir a efetividade deste comportamento de acolhimento de alunos e alunas trans no espaço escolar.

³ Indivíduo que não pertence a um grupo determinado.

1.2 Gênero e sexualidade na escola: uma abordagem necessária

O termo “educação sexual” não é algo cunhado nas últimas décadas dentro das escolas brasileiras, já que, segundo Maria Rita de Assis César (2009), o termo surgiu na primeira metade do século passado. Assim, no início do século XX, a educação sexual nas escolas já era uma preocupação para médicos, intelectuais e professores. No Rio de Janeiro, em 1933, foi fundado o Círculo Brasileiro de Educação Sexual, que produziu boletins sobre o assunto até 1939.

A perspectiva da educação sexual na primeira metade do século XX nas escolas tinha como foco questões de higiene, mas não se restringia a essas. Dentre os grupos de educadores e médicos que defendiam tal trabalho nas escolas, destacam-se os que almejavam uma educação sexual baseada em preceitos e em questões morais, enquanto outro grupo argumentava em favor de uma educação baseada nas funções fisiológicas. Nesse momento, pode-se dizer que o Círculo Brasileiro de Educação Sexual reproduzia aqui no Brasil as ideias que circulavam nos Estados Unidos e Europa, com foco em questões sobre o eugenismo e no debate acerca da descendência e a transmissão de características indesejáveis, entre elas as de comportamentos sexuais considerados inadequados (CÉSAR, 2009).

Segundo a professora Jimena Furlani (2009) observa-se, a partir do final da década de 1990 no âmbito educacional, a presença constante e a utilização de uma nova terminologia para designar o trabalho de discussão da sexualidade na escola. A expressão Educação Sexual foi substituída por Orientação Sexual por parte de muitos educadores e educadoras, mas tornada oficial e institucionalizada apenas com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Ministério da Educação, em 1997 (BRASIL, 1997, 1998).

Independentemente do termo utilizado, é possível afirmar que a escola, enquanto instituição social, vem reproduzindo, em sua dinâmica, os preconceitos sociais presentes em nossa sociedade, reforçando a perspectiva heteronormativa e o sistema cisgênero enquanto características consideradas padrão. Trata-se de um processo de “fabricação” de sujeitos, como afirma Foucault (1988), processo este que é continuado e muito sutil, de modo que, em busca de problematizá-los, nosso olhar deve-se voltar para as práticas cotidianas, rotineiras e comuns, os gestos e palavras, entre outros elementos que se fazem presentes nas relações e conteúdos escolares. Trata-se, em nossa perspectiva, de uma tarefa urgente, que visa desnaturalizar o preconceito que dicotomiza, também no ambiente escolar, o que é de menino e o que é de menina, que dita os comportamentos esperados para os alunos e o comportamento esperado para as alunas. Nossa intenção, assim, é justamente de mostrar a fragilidade do binarismo rígido, estando atentos e atentas para nossa linguagem e relações, procurando perceber o sexismo, o

racismo, a LGBTfobia e o etnocentrismo que nossa fala, enquanto professores e professoras, frequentemente carrega e institui.

A este respeito, recorremos a Louro (1997, p. 64), que afirma que “currículo, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia e classe. Todas as dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão”. Deste modo, defendemos que a prática pedagógica não deve reproduzir as desigualdades e preconceitos encontrados em nossa sociedade, mas problematizá-las e, por meio dos processos educativos, buscar transformá-las.

Essa discussão, como já foi apresentado no item anterior, não deve ser dicotomizada ou restrita somente à discussão do sexo biológico, pois as questões de gênero e sexualidade estão atreladas ao próprio conceito de gênero e de identidade sexual. Sobre as abordagens dualistas comumente priorizadas, Barrie Thorne (1993, p. 96) afirma:

Por ser baseada em dicotomias, uma abordagem baseada na noção de culturas diferentes exagera a diferença de gênero e negligencia a variação no interior do gênero, as fontes de divisão e de comunalidade que o atravessam, tais como classe social e etnicidade. Esses fatos abalam, seriamente, o ordenado conjunto de contrastes que formam a visão de culturas diferentes e colocam o desafio de como se pode apreender os padrões complexos de diferença e comunalidade, sem estereótipos perpetuadores.

Ainda expõe Louro (1997) que, neste sentido, o binarismo homem x mulher precisa ser ampliado e debatido no interior das escolas, mesmo que – ou sobretudo por este motivo – a situação escolar venha favorecendo o agrupamento por gênero e a associação de brincadeiras e comportamentos divididos por sexo biológico. Os estudantes que desafiam a coerção exercida pela escola, família e grupos sociais sofrem com o preconceito e os limites sociais de poder, produzindo territorialidades de gênero, uma vez que o exercício do poder por grupos historicamente constituídos socialmente, isto é, a vigilância e a censura ao exercício da sexualidade e da identidade, orienta-se pelo conceito da normalidade heterossexual como representação hegemônica. Para Sales, Souza e Peres (2017, p. 75), os estereótipos existentes levam esses estudantes a inquietações que acabam sendo recusadas, refutadas, “por uma hegemonia que negam as diferenças nos modos e expressões de vidas na tentativa de ordenar os gêneros, os corpos e as processualidades nos tempos das pessoas. Os grupos dominantes segregam as expressões dos gêneros e buscam categorizar as divisões das identidades de maneira fixa”.

Embora presente na legislação educacional, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e

nas Diretrizes Curriculares da Educação, a questão da sexualidade não vem sendo trabalhada de forma aberta nas escolas, encontrando inclusive diversas resistências por parte de familiares, gestores e docentes. Vários são os percalços que o tema enfrenta, sendo um deles as investidas recentes contra o que é erroneamente chamado de “ideologia de gênero” (REIS; EGGERT, 2017).

Assim, ainda existe, no âmbito escolar, uma difícil barreira a superar para que os jovens que se reconheçam como transexuais possam se desvincular de preconceitos associados aos significados sexuais e de identidade – como travesti, gay ou lésbica, por exemplo –, uma vez que aprendeu a associá-los como desvios, patologias, formas antinaturais de exercício da sexualidade e identidade. Defendemos a necessidade de que tais sujeitos possam transpor os discursos normalizadores sem carregar a culpabilidade de uma sexualidade e identidade que não lhe é conferida como “normal” ou “aceita”. Neste sentido, concordamos com Louro (1997, p. 89-90), ao afirmar que:

se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ele também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdades; se admitirmos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditarmos que essa prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e por fim, se não nos sentimos conformes essa divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.

Para muitos educadores e educadoras, a questão de não discutir as sexualidades, gêneros e identidades pode ser apoiada pela inexistência de material didático próprio – no que, a propósito, este trabalho pretende colaborar –, a ausência da temática nos cursos de formação – outra preocupação presente neste trabalho –, e até mesmo por questões políticas e religiosas, ao julgarem a não competência da escola para os assuntos, que deveriam ser debatidos no âmbito familiar.

Neste processo de estabelecimentos de fronteiras, a sexualidade foi sempre considerada um tabu (FOUCAULT, 1988). Ao (não) ser discutida, expõe Cohn (2004), criam-se as delimitações de uma prática sexual bem educada e aceita, enquanto outras práticas e identidades acabam ocupando um lugar indefinido, ou são demarcados pela exclusão. Neste movimento, a sexualidade normatizada, isto é, as práticas heterossexuais, monogâmicas e voltadas para a reprodução, receberam a aprovação social, enquanto outras práticas não normatizadas deveriam

ocupar um lugar à margem das discussões.

Acreditamos que a educação sexual deve começar na infância, fazendo parte do currículo escolar, com temáticas que são necessárias ao desenvolvimento da criança. Sexo e gênero, assim como etnia, nacionalidade, religião, entre outros marcadores, constituem a identidade cultural dos sujeitos e influenciam as interações sociais construídas nos diferentes espaços de sociabilidade. Compreendendo que a sexualidade se manifesta na infância, na adolescência, na vida adulta e na terceira idade, abordá-la somente na adolescência incorre em uma visão pedagógica limitada (LOURO, 1997, 2000; VIANA; RIDENTI, 1998; CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Outro aspecto a ser problematizado é de que a sexualidade não deve ser entendida somente a partir da ideia de reprodução. A descoberta corporal ocorre ainda na infância, e o autoconhecimento corporal aumenta a capacidade de socialização e interação. As regras sociais sobre sexo nos permitem perceber, em certa medida, o ordenamento jurídico na sociedade, principalmente o direito consuetudinário. A linguagem plural no debate sobre educação deve contemplar tanto o conhecimento científico quanto o conhecimento popular/cultural, sendo que o ambiente escolar deve privilegiar tanto os saberes populares como os sistematizados pelos códigos pedagógicos.

As expressões dissidentes de gênero e sexualidades nos diferentes contextos, movimentos sociais e demandas escolares acabou por trazer as questões de gênero, segundo Sales, Souza e Peres (2017), para a arena das produções de conhecimentos. Neste sentido, as relações de gênero acabam sendo uma categoria útil para análise histórica e para os debates acadêmicos, como já anunciado no início deste capítulo (SCOTT, 1990; PEDRO, 2011).

Peres (2002, p. 11) esclarece que “a expressão da homossexualidade já é vivida como estranha e desestabilizadora da moral e dos bons costumes”, sobretudo em espaços institucionalizados, como a escola, na qual as travestilidades exigem novas significações, já que embaralham os códigos de referência (SALES; SOUZA; PERES, 2017). Deste modo, a presença e visibilidade de tais expressões de gênero e sexualidade na escola acabam por estabelecer questionamentos, conflitos internos e externos ao espaço escolar, demandando discussões acerca das padronizações de gênero e sexualidade, dos estereótipos e preconceitos e, ainda, de seu lugar de direito na escola. Neste sentido Sales, Souza e Peres (2017, p. 76) defendem:

Emergir as discussões sobre as temporalidades das travestis e as da escola é necessário, em favor de uma visão amplificada dos conceitos que esta traz e

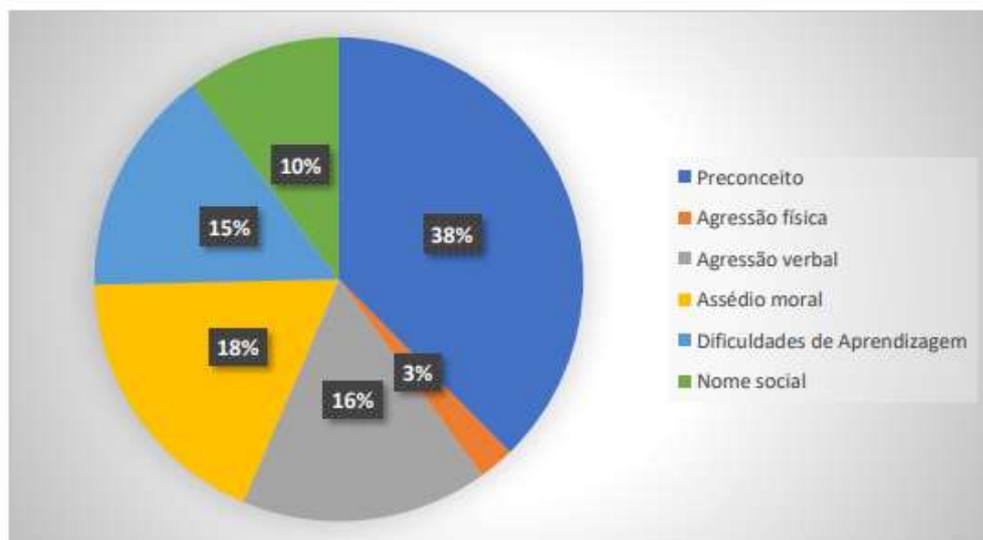
se faz no delinear de suas vidas por não pertencerem, emergirem-se, de um tempo pré-estabelecido pelas práticas canônicas cronológicas heterossexuais. Uma menina ou jovem travesti não significa, temporalmente, o mesmo tempo de uma adolescente nascida biologicamente do sexo fêmea (mulher), pois seus elementos de formação atravessam várias questões que engendram suas expressões corporais, sexuais, espaciais e temporais.

Em vista do exposto, a partir da compreensão da relevância de se abordar temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar, da não dicotomização das relações, da compreensão para além de sexo biológico, da adequada formação de professores e professoras, temos como objetivo, em nossa investigação, contribuir para a diminuição dos preconceitos sofrido pelos alunos e alunas LGBTI+, em especial pelos alunos e alunas transexuais.

A este respeito, em se tratando das vivências de alunos e alunas transexuais nas escolas públicas, podemos afirmar a existência de um grande preconceito, sendo que os excluídos e excluídas não possuem uma orientação clara sobre seus direitos e garantias legais que impeçam a transfobia no ambiente escolar.

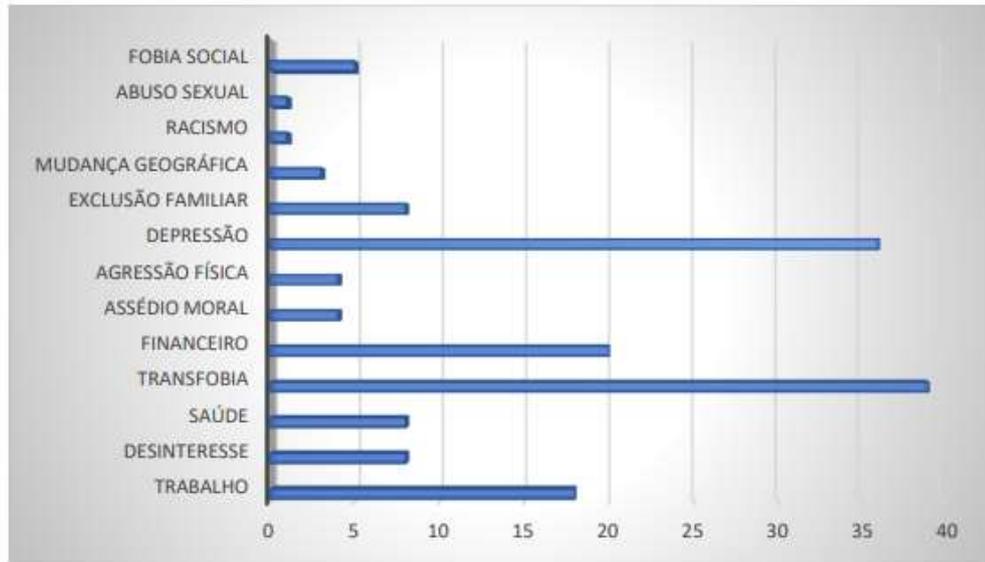
A pesquisa “As fronteiras da educação: a realidade dxs studentxs trans no Brasil”, organizada por Andreia Cantelli, Fernanda Pereira, Julia de Oliveria, Nicholas Tozo e Sayonara Nogueira, realizada com 250 estudantes trans de todo o Brasil e publicada em 2019, mostra que 100% dos estudantes trans relatam obstáculos no ambiente escolar, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1: Obstáculos encontrados pelos/as estudantes trans no dia a dia escolar



Fonte: **CANTELLI; PEREIRA; OLIVEIRA; TOZO; NOGUEIRA**, 2019, p. 38.

Já o gráfico 02, extraído da mesma pesquisa, demonstra os motivos do abandono escolar pelas pessoas trans, cujo índice é bastante alarmante:

Gráfico 2: Motivos do abandono escolar pelos/as estudantes trans

Fonte: CANTELLI; PEREIRA; OLIVEIRA; TOZO; NOGUEIRA, 2019, p. 38.

Indagados na pesquisa sobre quais eram os obstáculos que esses estudantes encontravam no ambiente escolar e que contribuíam para a não permanência dos alunos e alunas trans na escola ou universidade, 37% responderam que foram os próprios colegas de sala, 27% responderam que os professores e professoras eram os responsáveis, 20% os gestores escolares e 16% mencionaram a equipe pedagógica. O preconceito e a agressão verbal são responsáveis por mais de 50% dos obstáculos para a permanência no ambiente escolar. Percebe-se que o preconceito e o desestímulo sofrido pelos estudantes trans advêm de vários setores, inclusive daqueles que deveriam, principalmente, priorizar e garantir a permanência desses alunos no ambiente escolar.

Em outra pesquisa, realizada por Alexandre e Salgado (2017), cinco travestis foram entrevistadas, buscando evidenciar suas narrativas e memórias acerca de situações e experiências de vida, sobretudo relativas à escola, sendo que muitas delas são marcadas pelo sofrimento, pela violência e exclusão. A partir da análise dos relatos, a investigação evidenciou a existência de uma “pedagogia da violência” no espaço escolar, presente por meio da invisibilidade, da insensibilidade e, inclusive, da legitimação da discriminação. Ainda assim, no esforço por permanecerem na escola, foi possível verificar possibilidades de subversão, rupturas, dissimulação, que operam por meio de relações dialógicas e micro-resistências, nas quais o corpo se apresenta como território no qual se constroem as narrativas, as negociações e subversões, diante das relações de poder que os atravessam.

Por fim, ressaltamos, a partir das palavras de Louro (2000, p. 31), que

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc. também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos dissonantes e contraditórios.

Neste sentido, a escola, em sua dimensão normatizadora, acaba por produzir um espaço muito hostil para as pessoas que destoam da heterossexualidade culturalmente admitida, fazendo com que este seja sentido e percebido como um dos piores espaços para viver outras sexualidades ou performances de gênero distintas da matriz inteligível socialmente. Diante dessa realidade, torna-se urgente a necessidade de se repensar as práticas, as relações e os discursos presentes na escola, possibilitando experiências de superação do preconceito e da violência que é exercida para com os sujeitos que destoam dos padrões de gênero e sexualidade socialmente impostos.

CAPÍTULO 2

CIDADANIA, DIVERSIDADE E SEXUALIDADE: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA E AS POSSIBILIDADES DO USO DO VÍDEO COMO RECURSO DIDÁTICO

Neste capítulo, buscamos tecer algumas discussões acerca das noções de cidadania e direitos humanos, que subsidiam o movimento da investigação construída, além de explicitar os aspectos metodológicos envolvidos na pesquisa e na produção do material audiovisual que elaboramos como resultado do trabalho vinculado ao ProfHistória.

Para tanto, iniciamos o capítulo debatendo acerca das noções de direitos humanos, cidadania e diversidade, com enfoque para as questões de gênero e sexualidade, buscando explicitar algumas conquistas que ocorreram nas últimas décadas com relação à garantia de direitos relacionados ao gênero e sexualidade, sobretudo voltados para as pessoas trans. Na sequência, apresentamos o percurso metodológico da investigação, fundamentado principalmente na história oral. Por fim, nosso enfoque recai sobre as possibilidades de utilização do vídeo como recurso didático no ensino – em especial de História –, buscando elencar algumas orientações didáticas relevantes, bem como debater acerca das contribuições que o material audiovisual pode trazer para o trabalho em sala de aula e também na formação de professores(as).

2.1 Cidadania, direitos humanos e diversidade

Neste item, buscamos tecer algumas discussões acerca das noções de cidadania, direitos humanos e diversidade, com enfoque para as questões de gênero e sexualidade.

Para o conceito de Direitos Humanos, nos apropriamos aqui da definição trazida por Dalmo Dallari (s/d, p. 1), segundo o qual:

Direitos Humanos é uma forma sintética de nos referirmos a direitos fundamentais da pessoa humana, aqueles que são essenciais à pessoa humana e que precisa ser respeitada como pessoa. São aqueles necessários para a satisfação das necessidades humanas fundamentais. Respirar é uma necessidade básica, portanto a pessoa tem direito a um ar puro e não ar poluído que pode ser o caminho da morte.

Ainda segundo o autor, não há como precisar historicamente o surgimento do conceito de Direitos Humanos, que foi provavelmente cunhado na Grécia Antiga, a partir de um texto de Sófocles, com a personagem Antígona interpelando o rei.

Já o conceito de cidadania, também segundo Dallari, aparece inicialmente na Roma Antiga, para indicar aqueles que, no Império Romano, possuíam ou não direitos. Essa noção, de acordo com o autor, passa por profundas transformações durante a Revolução Francesa, em 1789, até chegar aos dias de hoje, sendo entendida como “a expressão do direito de todos e não privilégio de setores mais favorecidos da sociedade” (DALLARI, s/d, p. 03).

Podemos dizer que os direitos humanos constituem uma forma abreviada de se referir aos direitos fundamentais da pessoa humana. No tocante à questão da diversidade, cabe destacar também a importância do estudo dos direitos humanos, uma vez que, como assinala Mondaini (2010), uma educação baseada na ideia de direitos é imprescindível para uma formação de social e política como sujeitos de direitos em uma sociedade democrática, pois é o que permite aos indivíduos os conhecimentos de que seus direitos devem ser reconhecidos legalmente pelo Estado, além da consciência crítica que o faça refletir sobre a possibilidade de luta para a conquista de novos direitos. É necessário, portanto, a discussão dos direitos humanos dentro da perspectiva da diversidade sexual e de gênero, correlata ao princípio da equidade entre todos os estudantes.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, documento do qual o Brasil é signatário, traz em seus artigos vários direitos que devem ser resguardados, evocando que todos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza. Deste documento originam-se diversos outros tratados, salvaguardando os direitos de populações excluídas e voltadas para a questão de gênero e sexualidade.

Na sociedade brasileira, podemos verificar várias conquistas que ocorreram nos últimos anos com relação à garantia de direitos relacionados ao gênero e sexualidade, sobretudo voltados para as pessoas cujas identidades se constroem a partir de outras performances que não a da lógica binária cis/heteronormativa. Travestis e transexuais saíram da invisibilidade social, a partir de conquistas que foram frutos da articulação e luta política das organizações de defesa da população LGBTI+, dos coletivos organizados. Cada vez mais, tem ocorrido a ocupação de espaços de educação por travestis e transexuais, que deixaram de ser somente objetos de pesquisa para tomar o posto de pesquisadores e pesquisadoras, ocupando seu lugar de fala, defendendo uma sociedade mais plural, respeitosa e democrática.

A cidadania que antes existia, assim como os alunos e alunas transexuais “no armário” – usando uma expressão muito comum no vocabulário LGBTI+ para as pessoas que não assumem sua sexualidade e identidades – passam a ser pautados em discursos em defesa da pluralidade sexual. Na política, o discurso em favor da população LGBTI+ e seus direitos legais

encontram, ainda que em meio a entraves e dificuldades, ecos nas Câmaras, no Senado e na sociedade civil organizada.

No Brasil a conquista de direitos e cidadania pela população LGBTI+ vem sendo construída a partir do final do século passado, embora a pauta e a luta pelos direitos sejam anteriores às primeiras conquistas. Como exemplo, podemos citar o livro “Trópico dos Pecados: moral e inquisição no Brasil Colônia”, de Ronaldo Vainfas (1997), que aborda a questão dos homossexuais e travestis no Brasil Colônia, apresentando diversos processos de pessoas acusadas de práticas sodomíticas, modo como a relação homoafetiva era denominada no período. De modo análogo, durante a ditadura militar, o jornal “Lampião da Esquina” era um periódico LGBTI+ de resistência à ditadura.

Podemos dizer que a prática de relações homoeróticas está ligada à história da humanidade. Em Roma, no período imperial, por exemplo, o imperador Júlio Cesar era conhecido como “*omnium virorum mulier, omnium mulierum virum*” que pode ser entendido como mulher de todos os homens e homem de todas as mulheres (REIS, 2018). No entanto, a conquista de direitos das pessoas LGBTI+, em especial no Brasil, só vem sendo possível mediante disputas contínuas e intensas, devido ao preconceito que se faz presente nas práticas, nas instituições e nas relações de nossa sociedade.

A discussão de gênero e diversidade na escola, em especial considerando a população trans, faz-se necessária. Segundo dados do TransGrupo Marcela Prado, 92% das transexuais trabalham com prostituição, grande parte devido à evasão escolar provocada pelo preconceito, exclusão e a ausência de políticas públicas de apoio à permanência desta população em sala de aula. Neste sentido, o Estado brasileiro torna-se excludente com a população transexual, diante da ausência e negação de políticas públicas para a população LGBTI+. Epstein e Johnson (2000) contribuem nesta discussão ao enfatizarem o caráter sexuado do Estado e de suas políticas nacionais e locais, que normatizam e regulam as concepções de família, reprodução, educação, entrelaçadas com a construção de gênero e da diversidade sexual. Judith Butler (2009) denomina de matriz heterossexual, ou seja, a imposição da heterossexualidade como padrão, e isso, obviamente, impacta na promoção de políticas públicas.

Mesmo após séculos de luta, segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU), um LGBT é morto no Brasil a cada 16 horas, vítima do preconceito, fazendo do Brasil o país que mais mata LGBT no mundo. No senso comum, a impressão que temos é de uma sociedade mais tolerante e mídias mais abertas à temática LGBTI+. Por outro lado, continuamos sem segurança jurídica, a criminalização da homofobia ainda não foi efetivada e a população LGBTI+ é constantemente ameaçada com projetos de leis que limitam o exercício da cidadania,

a conquista de direitos e o silenciamento das discussões, através, por exemplo, dos Projeto de Lei relacionados ao “Escola Sem Partido”. Ressaltamos, ainda, o retrocesso que temos vivido no que tange às políticas públicas e políticas de estado para o combate à LGBTfobia e a desigualdade de gênero, percebido com o novo governo eleito do presidente Jair Messias Bolsonaro, que tem trazido implicações diretas no cotidiano das pessoas, em especial das pessoas trans.

Para analisar tal processo, pautamos inicialmente a questão da união homoafetiva. Na Holanda o casamento homoafetivo é reconhecido desde 2001 – sendo o primeiro país a reconhecer tal direito. Já no Brasil, vale mencionar, inicialmente, uma decisão pioneira tomada em 1999, quando a justiça do Rio Grande do Sul estabeleceu a vara da família para julgar ações decorrentes de uniões homoafetivas, até então julgadas pela vara civil, sendo este um passo importante para o reconhecimento do status de família por casais LGBTI+. Em 2002, a desembargadora Maria Berenice Dias passa a utilizar em suas sentenças o termo homoafetividades, demonstrando que nas relações entre pessoas do mesmo sexo existe não somente atração sexual, mas uma relação de afeto, comum à constituição de família. Em maio de 2011, o Supremo Tribunal Federal, ao julgar a Ação Direta de Inconstitucionalidade 4277, reconheceu a união estável para pessoas do mesmo sexo e criou um precedente jurídico inédito, culminando com resolução 175 do Conselho Nacional de Justiça, que obriga cartórios a realizarem cerimônias de casamento para pessoas do mesmo sexo, baseado na igualdade jurídica entre todos os cidadãos, embora a legislação nacional não tenha sofrido alterações. Em 2015, a ministra do STF Cármen Lúcia, define que a união de pessoas do mesmo sexo pode ser entendida como família. Em 2018, novamente o Supremo Tribunal Federal, em uma nova Ação Direta de Inconstitucionalidade, determinou a que a retificação do registro civil para mulheres e homens trans e travestis ocorra nos cartórios de modo desburocratizado, dispensando meios judiciais, os laudos psiquiátricos e cirurgias de readequação sexual. Para a retificação, basta apenas a auto declaração e a maioria civil, ou a anuência dos responsáveis para menores de idade.

Apresentamos a seguir algumas políticas públicas e programas no âmbito do Governo Federal, uma caracterização dos principais documentos produzidos, as ações de promoção da cidadania e direitos das populações LGBTI+, no início do século XXI. Nesse contexto de política pública, destacamos o conceito usado por Sampaio e Araújo Jr. (2006, p. 341), que afirmam que “a política em si caracteriza-se como o diálogo entre sua formulação e sua implementação, ou seja, a interação entre o que se propõe executar e o que se realmente executa”. Assim, ainda de acordo com os autores, as políticas são públicas porque têm

interesses públicos e fins públicos, podendo ou não ser subsidiadas ou implementadas pelo poder estatal. A este respeito, Oliveira (2006, p. 273) complementa:

Daí a necessidade permanente de avaliação e, quando necessário, reformulações das ações previstas, de maneira a viabilizar a efetiva implementação das políticas, como uma explícita definição de prazos, atores responsáveis e recursos necessários, num cenário social marcado por disputas ideológicas e escassez financeira. Ainda deve ser ressaltado uma cisão entre formulação e implementação de políticas públicas tende a conferir a estas um caráter fragmentado, centralizado, antidemocrático, ineficaz e com resultados falhos.

Ainda na definição de políticas públicas, partilhamos da conceituação trazida por Mello, Avelar e Maroja (2012, p. 293), segundo os quais os estudos acerca das políticas públicas visam compreender o “Estado em ação”, com vistas a analisar tais ações, propondo mudanças, caso seja necessário e possível.

De forma análoga, Holfling (2001) entende política pública como Estado em Ação, ou seja, o governo assume, por determinado período, as funções dos Estado, por meio de programas e planos que envolvem diferentes órgãos públicos, organismos e instâncias da sociedade relacionadas à política implementada.

O primeiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), de 1996, dispõe que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Neste sentido, entendemos que a discussão sobre gênero e sexualidade, em especial nos espaços educativos, faz-se necessária a partir de políticas públicas de inclusão, numa perspectiva de construção social de pessoas que são, cotidianamente, excluídas do processo educacional.

De acordo com Melo, Avelar e Maroja (2012), foi apenas a partir de 2001, com a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), que os grupos de defesa da agenda LGBTI+ começaram a priorizar as reivindicações de políticas públicas voltadas à promoção da cidadania e direitos humanos, ao combate à LGBTfobia. Segundo os autores (2012, p. 295),

Este trabalho de incidência política do movimento LGBT teve como um de seus resultados mais significativos a inclusão, em 2002, entre as 512 ações previstas na segunda versão do “Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2), de cinco que tratam “orientação sexual” como uma dimensão da “garantia à liberdade, opinião e expressão.

Sobre o assunto, os autores ainda ressaltam quatro marcos principais que, no decorrer dos anos 2000, estiveram voltados à população LGBTI+: a criação, em 2004, do Programa Brasil Sem Homofobia (BSH), voltado ao combate à violência e à discriminação contra pessoas LGBT e à promoção da Cidadania Homossexual; a I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (GLBT), realizada em 2008; o lançamento, em 2009, do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNDCDH-LGBT); e, por fim, no mesmo ano, a criação do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3).

Com relação ao Programa “Brasil Sem homofobia”, foi lançado em novembro de 2004, vinculado ao Programa Direito Humanos, Direito de Todos. Conforme o documento norteador disponibilizado (BRASIL, 2008, p. 11-12).

O BSH prevê 60 ações, distribuídas em onze áreas, envolvendo oito secretarias e ministérios, voltadas para o fortalecimento de instituições públicas e não governamentais de promoção a cidadania homossexual e combate a homofobia; capacitação de profissionais e representantes do movimento LGBT; divulgação sobre informações sobre direitos e promoção da autoestima; incentivo à denúncia de violação de direitos humanos do segmento LGBT. Além disso, os três princípios fundamentais que estruturam o BSH são: A) inclusão da perspectiva da não discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos LGBT, nas políticas públicas e estratégicas do Governo Federal; B) Produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implantação e avaliação de políticas públicas destinadas ao combate à violência e à discriminação por orientação sexual; C) entendimento de que o combate a homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira.

Já quanto à I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, sob responsabilidade da Secretaria de Direitos Humanos, foi convocada pelo então presidente Lula em novembro de 2007, com o tema “Direitos Humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais”, tendo os seguintes objetivos:

I-propor as diretrizes para a implementação de políticas públicas e o plano nacional de promoção da cidadania e direitos humanos de gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e transexuais-GLBT;
II- avaliar e propor estratégias para fortalecer o programa “Brasil sem Homofobia” (BRASIL, 2008, p. 15).

Também durante o governo do presidente Lula, é possível dizer que houve a ampliação da garantia de direitos, a partir da intensificação da interlocução com representantes da

sociedade civil por meio de conferências, conselhos, grupos de trabalho e fóruns. Embora tal processo apresente um caráter restrito enquanto espaço de deliberação e controle social efetivo, é inegável que amplia o debate e o diálogo relacionados às decisões políticas (MORONI, 2005).

Outra medida adotada pelo Governo Federal neste período, sobretudo a partir de 2007, foi a intensificação dos debates, em âmbito escolar, sobre o enfrentamento da discriminação quanto à identidade de gênero e orientação sexual. Diversos materiais e livros foram produzidos, com vistas a relatar as ações já desenvolvidas, apresentar e debater a legislação existente, subsidiar a discussão conceitual de tais temáticas, além de registrar resultados de pesquisas que apontam a necessidade de políticas públicas em educação para o enfrentamento da discriminação de gênero e para a orientação sexual na escola (MELLO et al., 2012).

Em cartilha lançada em 2017 pelo Ministério Público Federal, intitulada “O Ministério Público e a Igualdade de Direitos para LGBTI+: conceitos e legislação”, consta, nas páginas 62 e 63, as leis, planos, programas e decretos do poder executivo que garantem o exercício da cidadania e direitos pela população LGBTI+. As leis elencadas pela cartilha encontram-se no quadro a seguir:

Quadro 1: Documentos que garantem o exercício da cidadania e direitos pela população LGBTI

LEIS – Legislação Federal	
Código Penal, art. 121 (feminicídio, incluído pela Lei n. 13.104/2015)	§ 2º Se o homicídio é cometido: VI - contra a mulher por razões da condição de sexo feminino: § 2o-A Considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve: I - violência doméstica e familiar; II - menosprezo ou discriminação à condição de mulher. Pena: reclusão, de doze a trinta anos.
Lei n. 11.340, de 07 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha) ⁴	Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal e dá outras providências.
PLANOS E PROGRAMAS	
Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009)	Traz as diretrizes e ações para a elaboração de Políticas Públicas voltadas para esse segmento, mobilizando o Poder Público e a Sociedade Civil Organizada na consolidação de um pacto democrático.

⁴ A Lei Maria da Penha dispõe em seu artigo 2º que, independente da sua orientação sexual, classe, etnia, toda mulher goza dos direitos fundamentais à pessoa humana. Por analogia, entende-se que seu artigo 5º – que caracteriza a “violência doméstica e familiar contra a mulher como qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial” (Art. 5 da Lei 11.340/2006) – deve se aplicar também a travestis e transexuais, reconhecendo a identidade de gênero e não o sexo biológico.

Brasil sem homofobia (2004)	Programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual.
ATOS DO PODER EXECUTIVO	
Decreto n. 8.727/2016	Garante o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.
Decreto n. 7.388/2010	Dispõe sobre a composição, estruturação, competências e funcionamento do Conselho Nacional de Combate à Discriminação - CNCD - cria o Conselho Nacional LGBT.
Decreto de 4 de junho de 2010	Institui o Dia Nacional de Combate à Homofobia” (17 de maio).
Decreto n. 7.037/2009	Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3 e dá outras providências.
Decreto n. 5.397/2005	Dispõe sobre a composição, competência e funcionamento do Conselho Nacional de Combate à Discriminação – CNCD.
Portaria n. 2.836/2011	Institui, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), a Política Nacional de Saúde Integral de LGBT.
Portaria n. 2.803/2013 (Ministério da Saúde)	Redefine e amplia o Processo Transexualizador no Sistema Único de Saúde (SUS).
Resolução Conjunta n. 1/2014 (Conselho Nacional de Combate à Discriminação – Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária)	Estabelece os parâmetros de acolhimento de LGBT em privação de liberdade no Brasil.
Resolução n. 4/2011 (Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária)	Estabelece recomendações aos Departamentos Penitenciários Estaduais, garantindo o direito à visita íntima para casais homossexuais.
Portaria n. 513/2010 (Ministério da Previdência Social)	Reconhece as uniões estáveis entre pessoas do mesmo sexo para assegurar-lhes igual tratamento a seus dependentes para fins previdenciários.
Resolução n. 1.955/2010 (Conselho Federal de Medicina)	Estabelece procedimentos para a realização de cirurgias de transgenitalização.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da cartilha “O Ministério Público e a Igualdade de Direitos para LGBTI: conceitos e legislação” (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2017).

Como podemos verificar no Quadro 1, a partir de 2004 com o Programa “Brasil sem Homofobia”, a legislação favorável à população LGBTI+ conseguiu significativos avanços nos campos sociais, jurídicos, previdenciários e de saúde pública, obviamente ainda não atendendo toda a pauta necessária para essas pessoas, que ainda lutam para ter seus direitos reconhecidos e assegurados.

A Organização das Nações Unidas (ONU), através do Alto Comissariado para Direitos Humanos, estabeleceu em 2015, a partir de um relatório, as obrigações internacionais dos países, no que se refere à orientação sexual e à identidade de gênero, dispostas a seguir:

1. Proteger LGBT contra todas as formas de violência;

2. Prevenir a tortura e os maus tratos contra LGBT;
3. Descriminalizar a homossexualidade e de repudiar leis que punam de alguma forma a homossexualidade ou identidades de gênero;
4. Proteger as pessoas contra a discriminação motivada pela orientação sexual ou identidade de gênero; e
5. Proteger as liberdades de expressão, associação e reunião de LGBT e assegurar sua participação efetiva na condução dos assuntos públicos. (MPF, 2017).

Mesmo diante de tantos dispositivos, a população LGBTI+ segue sendo vítima de preconceitos, discriminação, exclusão. Ademais, na atualidade, a perspectiva de implantação de políticas públicas voltadas para a população LGBTI+ – e mesmo a continuidade de conquistas já obtidas – é desestimulante, sobretudo em tempos atuais, e mais recentemente, quando o Ministério da Educação, em um edital que destinava vagas ociosas de uma universidade pública para pessoas transexuais, interviu para que o processo fosse suspenso.

Embora alguns retrocessos sejam percebidos, sobretudo a partir da escalada do fundamentalismo religioso, que encontra apoio na bancada evangélica do Congresso Nacional, as conquistas para a população LGBTI+ têm um balanço positivo. O Supremo Tribunal Federal declarou a omissão do Congresso em aprovar a matéria que tramitava no Congresso desde a década de 1990 para criminalizar o preconceito sexual e a homofobia e determinou que o crime de racismo seja enquadrado nos casos de agressões contra o público LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis), até que a norma seja aprovada pelo Parlamento. Desta forma, o Supremo Tribunal Federal julgou duas ações: uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADO 26), enviada à Corte em 2013 pelo PPS (Partido Popular Socialista), e o Mandado de Injunção (MI 4733), que foi protocolado em 2012 pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT).

Como pudemos verificar a partir das discussões apresentadas brevemente neste tópico, muito já foi conquistado no que diz respeito às questões de cidadania e direitos humanos da população LGBTI+, como resultado de lutas e disputas em diferentes espaços. No entanto, tendo em vista o preconceito e a discriminação que permanecem em sociedade, muito ainda precisa ser feito, não apenas para que novas conquistas sejam obtidas, como também para que não haja retrocessos diante daquilo que já foi regulamentado.

2.2 O delineamento da pesquisa e o uso de fontes orais

Como já apresentado, o objetivo da pesquisa, desenvolvida no âmbito do Mestrado

Profissional em Ensino de História – ProfHistória, é dar visibilidade a relatos e memórias de pessoas trans, bem como de suas experiências no ambiente escolar, produzindo material audiovisual para a formação de professores e para o trabalho em sala de aula da Educação Básica, em especial do ensino de História, abordando a temática da diversidade. Nossa ideia abrange, assim, a possibilidade de trabalhar, a partir de entrevistas, a percepção dos sujeitos quanto à construção de direitos e o exercício da cidadania de pessoas transexuais. Ainda, como produto de nossa dissertação, buscamos produzir um vídeo, disponibilizado na plataforma Youtube, na intenção de proporcionar subsídios para a formação de professores e para o trabalho em sala de aula sobre o tema “diversidade sexual”, tornando o assunto mais acessível para a comunidade escolar.

Para tanto, os dados foram coletados a partir de entrevistas filmadas com 6 pessoas trans que se dispuseram a narrar sobre sua história de vida, vivências cotidianas, perspectivas, dificuldades enfrentadas na escola e na sociedade. Por meio de entrevista com alunos(as), ex-alunos(as) e professores(as)⁵, visamos compreender a construção de direitos e cidadania da população trans nas escolas públicas. Os participantes entrevistados foram convidados pessoalmente pelo pesquisador, que possui vinculação com o movimento LGBT da região de Curitiba/PR, e que apresentou a cada um dos participantes os objetivos da pesquisa e as estratégias para a produção dos dados (realização das entrevistas gravadas em vídeo). O roteiro que orientou as entrevistas, realizadas ao longo do mês de julho de 2019, consta no Apêndice 1⁶.

A participação foi voluntária, sendo as informações utilizadas para os fins da pesquisa e para a produção do documentário educativo “Transcidadania no armário”, postado na plataforma do Youtube, destinado à formação de docentes e discentes da Educação Básica, a ser disponibilizado online. Para a participação, todos os entrevistados manifestaram concordância e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2), bem como o Termo de Autorização para uso de imagem e som (Apêndice 3).

Foram tomados cuidados éticos para a realização das entrevistas, como a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unespar, o detalhamento prévio da pesquisa para os(as) entrevistados(as), a explicação de forma clara do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, consultando-se, inclusive, acerca da publicização do nome e da imagem de cada participante. A pedido do Comitê de Ética em Pesquisa da Unespar, foi disponibilizado, através de trabalho

⁵ Optamos por utilizar, no texto, as flexões binaristas de gênero para marcação do masculino e feminino.

⁶ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná – Unespar, câmpus Curitiba II, conforme Parecer n. 3.282.784.

voluntário com o apoio do Trans Grupo Marcela Prado, acompanhamento psicológico para os entrevistados(as), caso julgassem necessário.

As entrevistas ocorreram individualmente, em locais escolhidos pelos(as) próprios(as) entrevistados(as). Além do pesquisador e dos(as) participantes, estiveram presentes, também, os profissionais de som e imagem que auxiliaram no processo de coleta de dados e, ainda, foi sugerido que o(a) entrevistado(a) estivesse acompanhado(a), caso assim preferissem. Esses cuidados foram tomados atendendo-se aos preceitos para salvaguardar a dignidade da pessoa dos(as) entrevistados(as).

De posse da totalidade das entrevistas filmadas, foi editado e produzido um material audiovisual, cuja proposta é servir de base para a formação de professores e estudantes da Educação Básica, acerca da temática da diversidade na escola, dando visibilidade às vivências, preocupações e expectativas vivenciadas pelas pessoas trans nesse ambiente. Como produto da pesquisa, o vídeo poderá ser trabalhado pelas escolas públicas e privadas a partir de algumas orientações didáticas discutidas nesta dissertação.

A metodologia a ser empregada foi a História Oral. Por meio de entrevista com alunos(as), ex-alunos(as) e professores(as), a intenção é compreender a construção de direitos e cidadania da população trans nas escolas públicas. A fonte oral não dispensa outras fontes de pesquisa, mas traz novas perspectivas à historiografia contemporânea (ALBERTI, 1989). Ainda segundo Matos (2011), a fonte oral pode acrescentar uma dimensão viva, trazendo novas perspectivas à historiografia, pois o historiador, muitas vezes, necessita de documentos variados, não apenas os escritos. A história oral possibilita dar voz aos outsiders da história, aos esquecidos, aos excluídos, ou, como cunhou Nuno Ravelli, “os derrotados”, pois compreende que cada indivíduo é ator/autor da história.

A História Oral é entendida neste trabalho como uma metodologia possuidora de duas dimensões: uma técnica e uma teórica, abrangendo várias possibilidades e reflexões entre a história e memória, entre a história do oral e a história do tempo presente. Marieta de Moraes Ferreira e Janaína Amado (2006, p. XIV-XV) apresentam, no livro “Usos e abusos da História Oral”, alguns conceitos, ideias, características e direções que indicam o status de metodologia da História Oral. De acordo com as autoras, nesta perspectiva de trabalho, o relato oral deve representar a fonte principal da pesquisa, e não uma informação suplementar. Assim, o historiador deve considerar, em sua investigação, perspectivas que integrem as relações entre escrita e oralidade, memória, tradição oral e história. Há uma produção de documentos, oriundos de entrevistas, que materializam o diálogo entre entrevistador e entrevistado, levando o historiador a buscar estratégias interpretativas que rompam com uma dicotomia entre sujeito

e objeto de pesquisa⁷. Outra consideração importante da História Oral é que as perspectivas individuais dos relatos dos informantes possuem valor informativo e/ou simbólico, e compõem as entrevistas, que devem ser compreendidas como fontes legítimas para o estudo da História. Assim, a memória, que permeia os relatos dos informantes ao abordarem sobre o objeto de estudo do historiador, passa a ser instância relevante para as reflexões históricas.

Além do exposto, entendemos que a História Oral, numa perspectiva de metodologia, pode ser vista como inovadora: “Primeiramente por seus objetos, pois dá atenção especial aos dominados, aos silenciosos e aos excluídos da história (mulheres, proletariados, marginais).” (FRANÇOIS, 2006, p. 5). Em nossa pesquisa, os excluídos referem-se à população transexual e o transestímico que ocorre com a representação trans. Prossegue François (2006, p. 5): “Em segundo lugar, seria inovadora por suas abordagens, que dão preferência por uma ‘história vista de baixo’, atenta às maneiras de ver e sentir”. Portanto, nossa escolha pela metodologia da História Oral se dá pelo fato da escassez de voz dada aos alunos(as) trans e a construção da cidadania e aos direitos que esses alunos(as) têm dentro das escolas no estado do Paraná. Como professor de escola pública e particular há uma década e militante LGBTI+, não tenho visto, participado ou acompanhado esse debate dentro das escolas, sendo que ainda é um tema pouco ou quase nada estudado.

2.3 Uso do vídeo como recurso didático: considerações para o trabalho em sala de aula

Conforme mencionado no item anterior, nossa proposta para a pesquisa vinculada ao ProfHistória é a produção de um vídeo desenvolvido a partir de relatos de pessoas trans, a ser utilizado na formação de professores para o trabalho com a questão da diversidade sexual e de gênero nas escolas, em especial na disciplina de História. Em nossas reflexões sobre o uso do vídeo em sala de aula, compartilhamos do trabalho de alguns autores⁸, em vista de sistematizar algumas orientações relevantes a serem observadas pelos(as) docentes. Setton (2004) defende que o cinema, assim como qualquer outro produto de mídia, pode ser considerado como potencialmente educativo e, portanto, utilizado pelos docentes como recurso pedagógico.

A utilização de recursos midiáticos em sala de aula promove uma “aproximação com o discurso e as questões que envolvem o jovem, ou seja, uma aproximação com a linguagem

⁷ Ressaltamos aqui que a população trans, nesta pesquisa, é tratada como elemento de estudo, não como objeto de estudo.

⁸ Embora alguns dos autores aqui utilizados construam suas discussões referindo-se à utilização de obras de ficção e filmes produzidos pela indústria cinematográfica, entendemos que muitas das reflexões também se aplicam ao trabalho com documentários e outras produções midiáticas com fins não comerciais, como é o caso do material audiovisual produzido por esta pesquisa.

do cotidiano de uma geração que precocemente socializou-se com a cultura midiática” (SETTON, 2004, p. 67). Trata-se, assim, de diversificar a metodologia de ensino, a fim de aproximar as temáticas a serem trabalhadas e os conteúdos de ensino da linguagem dos estudantes.

Portanto, ao utilizar o vídeo como recurso didático, permite-se a possibilidade de ressignificações do conhecimento sobre o mundo, a partir de uma perspectiva que está inserida no cotidiano dos alunos e das alunas, e aproximando de uma cultura contemporânea e próxima da vivência dos jovens, que encontram na socialização destes conteúdos uma proximidade com a cultura da juventude nos dias de hoje.

É interessante ressaltar aqui que as possibilidades de utilização de recursos de vídeo na sala de aula não podem ser vistas apenas unilateralmente, ou como representação ideal da sociedade. Como afirma Pátaro (2011, p. 218), “faz-se necessário considerar que as produções da cultura midiática carregam discursos da ideologia dominante, mas ao mesmo tempo trazem anseios e conflitos culturais”.

Retomando as ideias de Setton (2004), é preciso reconhecer que a cultura midiática atua na produção de referenciais identitários e padrões socialmente construídos sobre a realidade. Neste sentido, é necessário que essas representações sejam questionadas, problematizadas, desromantizadas, a fim de propor o debate e a compreensão das relações de poder, de cultura e trabalho presentes na sociedade. Neste sentido, o cinema passa a ser entendido como um recurso didático a partir do momento em que é utilizado para fins de discussões pedagógicas, uma vez que é uma linguagem facilmente apropriada pelos estudantes, permitindo uma reflexão das relações sociais apresentadas pelo vídeo e possibilitando discussões acerca das questões trazidas na obra.

Trazemos aqui também o trabalho de Napolitano (2004) para auxiliar a reflexão. De acordo com o autor, “Trabalhar com cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia, os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte.” (NAPOLITANO, 2004, p. 11-12).

Ainda para Napolitano, o uso do cinema em sala de aula pode ocorrer sob três diferentes perspectivas: pelo conteúdo, pela abordagem e pela técnica. De acordo com o autor, os filmes devem ser abordados conforme os temas e conteúdos curriculares, consoante com a faixa etária e etapa da aprendizagem dos estudantes, articulando currículo, conteúdos, habilidades e conceitos.

Em nosso caso, quando propomos a realização de entrevistas com pessoas transexuais,

o conteúdo, as experiências de vida dessas pessoas e suas vivências enquanto sujeitos excluídos socialmente – e, por consequência, excluídos do espaço escolar – é o ponto de partida de nossa abordagem no vídeo enquanto produto do Mestrado Profissional em Ensino de História. Assim, a partir do conteúdo a ser disponibilizado, pretende-se discutir a abordagem do tema nas aulas de História, enfatizando as vivências dos sujeitos transexuais e a construção de seus direitos enquanto cidadãos que, embora resguardados pela Constituição Federal no tocante a esses direitos, vivem à margem de uma sociedade cis-heteronormativa, que insiste em sexualizar e genitalizar as relações e as pessoas.

Pode-se, portanto, recorrer ao vídeo como forma de sensibilização na abordagem e apresentação de novos conteúdos. A proposta, assim, é a de utilizar o vídeo como exemplificação de conteúdos a serem trabalhados, permitindo, por meio da linguagem audiovisual, a aproximação dos alunos e das alunas a diferentes conceitos, fenômenos e personagens, assim como discutir novas territorialidades e espacialidades, permitindo a inclusão de pessoas historicamente excluídas da narrativa da História.

Neste sentido, tangencia-se aqui a discussão de gênero e suas representações no ensino de História, com a utilização do vídeo como ferramenta educativa. Carla Pinsky (2010) aborda essa discussão de gênero nas aulas de História, e destaca que:

Ao observar que as ideias a respeito do que é “ser homem” e “ser mulher”, os papéis considerados femininos e os masculinos ou a condição das mulheres, por exemplo, foram se transformando ao longo da história (como e por quê), os alunos passam a ter uma visão mais crítica de suas próprias concepções, bem como das regras sociais e verdades apresentadas como absolutas e definitivas no que diz respeito às relações de gênero. Também adquirem uma compreensão maior dos limites e possibilidades dos seres históricos, pois dentro das determinações históricas também é possível fazer escolhas, mesmo em aspectos que, por sua aparente ligação com a biologia, se mostrem difíceis de serem mudados (e melhorados) (PINSKI, 2010, p. 32-33).

A partir do excerto, podemos compreender a importância de abordarmos a temática das relações de gênero – e também das diversidades sexuais – nas aulas de História, buscando ampliar a compreensão dos estudantes acerca dos fatos e dos sujeitos históricos, bem como das relações sociais.

No caso de nosso material, as relações de gênero trazidas pelo vídeo por nós produzido são ao mesmo tempo produtos e elementos constitutivos das interações sociais, e interagem com outras variáveis, como classe social, etnia e grupo etário, por exemplo, retomando aqui o discurso interseccional.

Essas relações podem ser exploradas com o uso do vídeo, buscando, por exemplo,

problematizar, na discussão com os estudantes, os processos de constituição identitária – de si e do outro –, bem como as relações de poder que influenciam na construção e compreensão das narrativas históricas. Pinsky (2010) reforça que os símbolos, os mitos e os modelos compartilhados pela História e pela cultura apoiam-se em representações de gênero, de acordo com cada contexto em que são invocadas. Nas palavras da autora,

Ideias como “mãe natureza”, “deus-pai”, “pai da pátria” “mulher fatal” “anjo (ou rainha) do lar”, entre outras, são exemplos das referências mais comuns. Como variam em certos aspectos ao longo da história, sua contextualização é muito importante. Em alguns casos, as evocações de gênero podem ser múltiplas e, por vezes, até contraditórias, como nas oposições “puta” e “santa mãezinha” “Eva e Maria”, virtude e desonra, força e fragilidade (PINSKI, 2010, p. 40).

Neste sentido, os(as) docentes poderão usar o vídeo, enquanto recurso midiático, para destacar as relações de gênero que consideram mais importantes, tomando por base as possíveis articulações com o conteúdo. Um exemplo é evidenciar as relações de poder que permeiam as discussões de gênero e sexualidade, considerando que esses elementos são, em muitos casos, usados como referencial para a distribuição de poder nas sociedades, ou até mesmo como justificativa para exclusão social, como poderá ser visto no relato das pessoas transexuais presentes no vídeo produzido.

A partir de nossas discussões, retomamos as considerações de Napolitano (2004) acerca do uso do cinema/vídeo em sala de aula. O autor tece algumas orientações didáticas a serem observadas, pontuando que, embora o momento em si de exibição do vídeo aos estudantes possa ser realizado sem a interferência ou comentários do docente, é sempre necessário a mediação deste último, no sentido tanto de preparar os estudantes para o material a que irão assistir, quanto no sentido de interpretar, problematizar e buscar relações entre o vídeo e os conteúdos, as vivências cotidianas ou mesmo os sentimentos e emoções experimentados durante a exibição. Neste sentido, cabe à escola ir além de um trabalho que use os vídeos como momento de lazer, diversão ou distração, de modo que:

a escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar. Este é o desafio (NAPOLITANO, 2004, p. 16).

Diante do exposto, ao trabalhar as relações de gênero, considerando em especial o

vídeo que produzimos sobre as vivências e experiências de pessoas trans, o docente pode tecer discussões e reflexões não só para as relações de gênero, mas abordando também outros conceitos e temas vinculados à disciplina de História – e também a outras disciplinas –, como “Direitos Humanos”, “Genocídio” “Exclusão Social”. Estes são apenas alguns exemplos de conceitos que podem ser explorados a partir do vídeo produzido como produto para o ProfHistória.

Ainda conforme Napolitano (2004), a fim de que o trabalho seja exitoso, é importante que o professor esteja atento aos fatores que costumam influenciar no desenvolvimento e na adequação das atividades que envolvem o uso de vídeos, que englobam: as possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; a articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos; adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem, entre outros.

Na disciplina de História, em especial quanto aos conteúdos voltados para as relações de gênero e de poder, pode-se, a partir do cinema/vídeo em sala de aula, perceber como são representadas as pessoas do passado, bem como as relações sociais (de gênero e poder ali estabelecidas), perceber as diferentes visões da História e a diversidade de narrativas construídas, além de desenvolver as noções de pesquisa histórica, valendo-se da reconstituição e representação de pessoas, fatos e relações presentes no filme/vídeo.

Nesta pesquisa, o material audiovisual foi produzido em forma de documentário, contendo entrevistas de pessoas trans relatando suas vivências, experiências, processos de exclusão e a construção de uma cidadania, ainda que pequena, na luta pela igualdade de direitos e representatividade na sociedade. Por se tratar de um documentário, apresentamos ainda a perspectiva de Napolitano sobre o uso desta modalidade no ensino:

Normalmente, a abordagem do documentário se dá pelo conteúdo que ele veicula, como se fosse um olhar verdadeiro ou científico sobre o tema ou questão retratada. Por mais que documentários sejam frutos de trabalhos mais aprofundados e sérios, constando em muitos casos com assessorias pedagógicas, o professor deve evitar partir do princípio que a abordagem dada ao documentário é a única possível ao tema retratado ou que o conteúdo mostrado é a realidade social ou a verdade científica sobre o assunto. O documentário, mesmo o mais didático e voltado para o público escolar, é um gênero de filme que implica um conjunto de regras de linguagem para a elaboração do roteiro, técnicas de filmagens, princípios de montagem e edição, ou seja, implica um conjunto de escolhas dos profissionais envolvidos na sua realização, até porque seria impossível uma abordagem totalitária e unívoca de um problema social ou fenômeno natural. Portanto, o professor, deve reconhecer essas escolhas por meio do próprio produto final e apontar controvérsias, interpretações diferentes, problemas não aprofundados, enfim, questões que o documentário não abordou (NAPOLITANO, 2004, p. 18).

Como podemos verificar, o autor traz importantes orientações para o trabalho com documentários no ensino. Particularmente na disciplina de História, a abordagem trazida por Napolitano permite aos estudantes compreender a parcialidade das fontes históricas – mesmo aquelas dotadas de maior cientificidade, já que os discursos são sempre permeados por interesses, relações de poder e intencionalidades. Neste aspecto, nos aproximamos das orientações dadas pelos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de História para o trabalho com filmes, segundo os quais: “Todo o esforço do professor pode ser no sentido de mostrar que, à maneira do conhecimento histórico, o filme também é produzido, irradiando sentido e verdades plurais” (BRASIL, 1998, p. 88).

Como podemos apreender das considerações de Napolitano (2004), a produção de documentários não é isenta de interferências ideológicas e interesses de grupos ou parcela da população que os produziu. Por isso, é importante buscar informações sobre quem financiou o documentário, bem como sobre os produtores, diretor e roteiristas, buscando elucidar posicionamentos políticos e filiação ideológica, se trata de produção de um grande grupo de comunicação, ou, como no nosso caso, uma produção “independente”. Tais cuidados evitam o anacronismo da representação, e contribui para que sejam representadas e valorizadas as abordagens plurais de um mesmo fato ou processo histórico. Há um limite para a interpretação, que deve estar coerente com a mentalidade, os valores e as visões de mundo da época estudada.

Neste sentido, reforçamos aqui a necessidade de o professor se preparar para atuar como mediador dos filmes exibidos, garantido a pluralidade de ideias, inclusive contrárias ao conteúdo do vídeo, a manifestação respeitosa dos alunos e alunas e a discussão das questões levantadas pelo vídeo, como no material produzido por nós, na compreensão e respeito pelo outro e pela diminuição do preconceito e estigma social com pessoas excluídas da história.

Ao trazer o trabalho a partir do vídeo como instrumento de mediação do processo de ensino-aprendizagem, o professor, ao refletir sobre seu público alvo, conhecendo seus alunos e seus limites, contribui para a visibilidade dos sujeitos históricos, e para a construção dos direitos de alunos e alunas que até então não haviam sido contemplados pelo sistema de ensino. Não se trata somente de dar voz a uma parcela da população excluída dos processos emancipatórios, mas, em acordo com o pedagogo Paulo Freire (1987), defendemos que a educação liberta. Assim, ao possibilitar o diálogo, a partir de uma historicidade de *outsiders* da história, cremos que o(a) professor(a) contribui para o fortalecimento de uma sociedade mais justa, democrática, consciente de seus direitos, deveres e mais cidadã.

CAPÍTULO 3

HISTÓRIAS DE VIDA, HISTÓRIAS DE LUTA

Neste capítulo, abordaremos o conteúdo das entrevistas realizadas, buscando evidenciar as histórias de vida, as lutas e conquistas das pessoas trans participantes da pesquisa. Além disso, apresentaremos alguns elementos do vídeo produzido, além de abordar algumas possibilidades de trabalho com este material audiovisual.

O capítulo está dividido em três momentos. Na primeira parte, fazemos a apresentação dos(as) entrevistados(as), traçando um perfil das pessoas trans que concordaram em compartilhar conosco suas histórias e compreensões. Em um segundo momento, construímos a análise da narrativa das entrevistas, para uma compreensão da realidade dos(as) transexuais a partir do seu lugar de fala. O objetivo é que, ao dar voz a representantes de uma população excluída dos processos de cidadania e, por conseguinte, dos bancos escolares, possamos compreender a luta pela acessibilidade de direitos inerentes a todo ser humano. Por fim, fazemos uma breve apresentação do vídeo produzido como produto desta pesquisa, destacando as possibilidades de trabalho na formação de professores(as) e em sala de aula, especialmente no ensino de História da Educação Básica.

3.1 Apresentando as(os) entrevistadas(os)

Os relatos que serviram de base para as análises e o vídeo desenvolvidos nesta pesquisa foram coletados junto a 5 pessoas transexuais, além de uma mãe de uma criança transexual, que foram selecionadas por já possuírem algum envolvimento dentro do movimento LGBTI+ em Curitiba, capital paranaense.

Neste tópico, nosso objetivo é trazer um pouco sobre quem são essas pessoas que se dispuseram a colaborar com a pesquisa, e que concordaram em narrar sobre suas memórias de sofrimento e de conquistas.

Recorri ao TransGrupo Marcela Prado, uma ONG que atua na promoção da saúde e direitos humanos da população transexual. Foi me explicado pela presidente do TransGrupo, Karollyne Nascimento, que a população transexual não aceita ser vista como objeto de pesquisa, além do fato que, por se tratar de uma mídia fílmica, a resistência em mostrar-se diante das câmeras seria maior. “Vivemos à margem, a penumbra, na sombra da noite”, me relatou Karollyne Nascimento, “a transexual, nesta sociedade, não deve ser vista durante o dia, não pertencemos a esse mundo quando o sol nasce”.

Assim, o grupo de participantes da investigação trata-se de um público seletivo, de pessoas transexuais com as quais o pesquisador manteve contato, e que trouxeram suas vivências e experiências sobre o preconceito sofrido por assumirem suas identidades de gênero e vivê-las dentro de uma sociedade que impõe os padrões e regras consuetudinários. O quadro a seguir sistematiza algumas das informações de nossos participantes:

Quadro 2: Perfil dos participantes da pesquisa

Nome	Idade	Profissão	Município onde reside	Estudou em escola pública?
Laysa Carolina Machado	48	Professora/Atriz	Garuva, SC	Sim
Larissa Wichineski	42	Motorista de aplicativo	Curitiba, PR	Sim
Karollyne Nascimento	35	Presidente da ONG/Ativista	Curitiba, PR	Sim
Matheo Bernadino	24	Psicólogo	Curitiba, PR	Sim
Jessica de Sousa	23	Prostituta	Curitiba, PR	Sim
Andréa Gerassi	45	Ativista e Militante	Praia Grande, SP	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

Com o objetivo de trazer outras informações do perfil de cada um dos sujeitos, fazemos na sequência uma breve apresentação, acompanhada da fotografia de cada um deles.

Laysa Carolina Machado

Tem 48 anos, é natural de Guarapuava, interior do Paraná. Professora da rede pública, atriz, palestrante, radialista e escritora. Foi a primeira diretora eleita, democraticamente, em uma escola pública do Paraná. Militante e ativista dos direitos da população LGBTI+, em especial de travestis e transexuais. Segundo ela, superou a pobreza quando nasceu, em Guarapuava, para tornar-se professora. Recentemente, mudou-se para Garuva/SC, após seu casamento. Embora residindo em Santa Catarina, Laysa Carolina ainda leciona na rede pública do Paraná, na Escola Estadual Chico Mendes, onde já foi professora. Com seu marido, administram um restaurante e se dedica à sua carreira de atriz. O curta metragem estrelado por ela, “Primavera de Fernanda”, dirigido por Estevam De La Fuente e Débora Zanatta, ganhou prêmios em diversos festivais de cinema no Brasil e no exterior, incluindo prêmios de melhor atriz. Atualmente, Laysa pode ser vista na Websérie “Mulheres em Série”.

Imagem 1: Laysa Carolina Machado

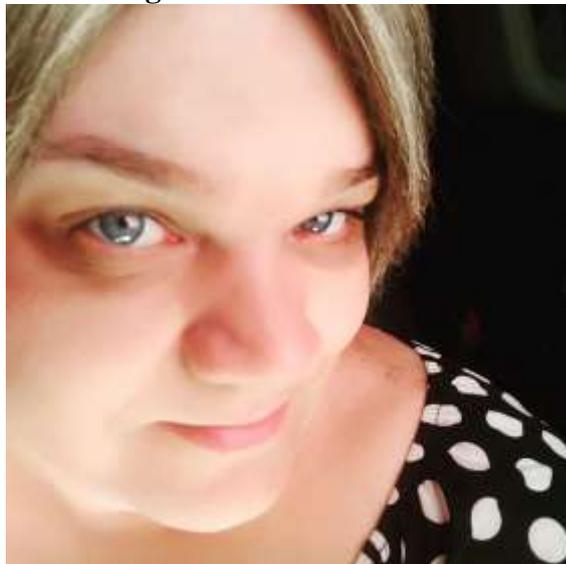


Fonte: Acervo do pesquisador.

Larissa Wichineski

Aos 42 anos, é motorista de aplicativo, garota propaganda da Uber no que diz respeito à sua política de inclusão. Mãe de duas filhas, ativista e militante dos direitos da população LGBTI+. Realizou sua transgeneridade tardiamente, após um casamento heterossexual. Recebeu o apoio de sua ex-esposa quando assumiu sua identidade feminina, mas luta ainda pela aceitação por parte da sua família. Demonstra em sua fala a preocupação em ser um exemplo para crianças transexuais, pois, segundo nos conta, quando era criança, não se reconhecia nas referências sociais em sua casa, escola ou em outros ambientes.

Imagem 2: Larissa Wichineski



Fonte: Acervo do pesquisador.

Karollyne Nascimento

Tem 35 anos, é presidente da ONG Marcela Prado, voltada para a promoção de direitos, da saúde e cultura da população travesti e transexuais. Sem apoio do poder público, a ONG é a principal entidade na capital paranaense a oferecer uma série de serviços para travestis e transexuais. Atualmente, Karollyne é uma das grandes militantes e ativistas na cidade de Curitiba em prol das travestis e transexuais que vivem em situação de vulnerabilidade social e população LGBTI+ de rua.

Imagem 3: Karollyne Nascimento



Fonte: Acervo do pesquisador.

Matheo Bernadino

Tem 24 anos, é psicólogo formado pela UFPR e mestrando em Psicologia pela mesma instituição. Identifica-se como palestrante, ativista e militante pelos direitos da população LGBTI+. Durante nossa entrevista, contou-nos que, até entrar na faculdade, era lido como uma mulher lésbica, e que o processo de transição aconteceu junto a esse período, quando começou também a atingir sua independência econômica. Matheo nos relata a experiência de ter aceito o uso do nome social já no início de seu curso de Graduação.

Imagem 4: Matheo Bernadino



Fonte: Acervo do pesquisador.

Jessica de Souza

Tem 23 anos, e é militante e ativista dos direitos LGBTI+. Dos(as) entrevistados(as), é a única que, assumidamente, trabalha com prostituição. Saiu de casa aos 13 anos de idade, devido à sua orientação sexual e identidade de gênero. Desde então, encontra na prostituição a única forma de renda. Foi expulsa de casa aos 13 anos, por apresentar traços femininos, e na mesma época largou os estudos. Em seu relato, deixa claro a vontade de voltar a estudar para concluir o Ensino Médio e entrar em uma faculdade. Encontrou, segundo suas palavras, “ajuda em travestis mais velhas, que a acolheram quando expulsa de casa e a apresentaram ao mundo das travestis e da noite”.

Imagem 5: Jessica de Sousa



Fonte: Acervo do pesquisador.

Andrea Gerassi

É moradora de Praia Grande/SP, mãe de uma criança trans, escritora e ativista para os direitos da população LGBTI+. Aos 45 anos, pratica ativismo digital através de suas redes sociais. Atualmente, preside um grupo, não oficial, de mães de crianças transgêneras. Como mãe de uma criança transgênera, defende a visibilidade de crianças trans, o início do tratamento hormonal antes dos 18 anos e a necessidade de se discutir políticas públicas, voltadas para o ambiente escolar, para as crianças transgêneras.

Imagem 6: Andrea Gerassi



Fonte: Acervo do pesquisador.

O contato com os(as) entrevistados(as) ocorreu a partir de redes sociais e de pessoas que já conhecia através dos movimentos sociais. As entrevistas ocorreram em locais que os(as) entrevistados(as) decidiam como mais adequado, para que pudessem sentir-se seguros(as) no ambiente.

A primeira entrevistada, Larissa Wichineski, escolheu ir até mim, realizamos a entrevista no meu local de trabalho, Colégio SESI Boqueirão. Por ser a primeira entrevista, o teor foi muito protocolar. Após desligar as câmeras, convidei Larissa para um café e percebi que, de uma forma mais subjetiva, a conversa seria mais interessante.

A partir desta constatação, deixava, com anuência dos(as) entrevistados(as), a câmera ligada desde minha chegada até quando me despedia, o que permitiu captar momentos de

descontração.

Foi notório durante as entrevistas, embora possa parecer algo subjetivo, que a memória do preconceito é muito dolorida para que seja discutida em frente às câmeras, e em vários momentos a emoção aparecia nas entrevistas, inclusive a minha.

3.2 Conflitos, lutas, superações: analisando as histórias de vida das pessoas trans

As 6 entrevistas, realizadas individualmente, geraram horas de conversas. Embora, para a pesquisa, o material tenha sido gravado em vídeo, percebemos que, com a câmera desligada, a conversa acontecia mais naturalmente. Em todas as interações, portanto, houve um momento de diálogo que antecedeu a realização formal da entrevista. Nas trajetórias de nossos(as) participantes, foi fácil perceber as lutas travadas no sentido de superar as barreiras dos preconceitos, aceitar e, posteriormente, afirmar uma identidade trans.

Neste tópico, buscaremos analisar os relatos dos sujeitos entrevistados em nossa pesquisa. Ao dar voz e estabelecer relações com essa população, pretende-se, dialogicamente, trazer à tona os discursos de sexualidades dissidentes que atravessam as variadas travestilidades e seus tempos.

Para a construção de nosso texto, selecionamos parte do material coletado para análise, optando aqui por focar os principais obstáculos, destacando as dificuldades vividas pelas pessoas trans em uma sociedade marcada pelo preconceito. Além disso, nossa análise busca também enfatizar que, apesar da luta diária, é possível lutar e conquistar seus direitos. Conforme o relato de nossos(as) entrevistados(as), por exemplo, Matheo Bernadino teve aceito o uso do nome social já no início de sua Graduação, enquanto Laysa Carolina demonstra toda sua vivacidade ao impor a respeitabilidade como docente e gestora no ambiente escolar. Neste sentido, de modo geral, percebemos que a aceitação social vem acompanhada de um crescimento social, escolar e, em alguns momentos, econômico.

Quanto às experiências de preconceito e discriminação, Laysa Carolina relata o início do preconceito que pessoas LGBTI+, em especial travestis e transexuais, sofrem no dia-a-dia escolar. Em suas palavras:

Os primeiros preconceitos de ser uma pessoa diferente, olhada e lida diferente das outras pessoas que são cisgêneras, no caso, seja um menino cisgênero ou uma menina cisgênera. Quando uma pessoa LGBT inicia seus estudos, pelo menos na minha época, e acho que vai ser por muito tempo, ele não inicia junto com os estudos a transição e aí, ou seja, você sofre os primeiros preconceitos. Ninguém quer ter amizade com você, ninguém quer fazer trabalho com você, ninguém quer conversar com você e você se fecha no seu

mundo e tem que ouvir desde a tenra idade escolar “Oh viado”, “Oh bichinha”, “Oh mariquinha” e outras ofensas que você nem entendo o significado das palavras, mas você, no fundo você entende que não soa bem. (Laysa Carolina Machado. **Entrevista**, 2019).

Jéssica e Matheo apontam para esse mesmo preconceito sofrido durante a fase escolar. Larissa Wichineski, além de enfatizar o quanto a travesti, em nossa sociedade, é marginalizada, também nos contou sobre a homofobia que sofria na escola. Relatou que, quando estudava, a escola passava por uma reforma e que alguns meninos de sua sala, já percebendo sua homossexualidade, a amarraram e a pintaram com a tinta azul que estava sendo usada para pintura do prédio escolar, uma vez que, para eles, ela era um menino e menino deveria usar azul.

Essa percepção de preconceito contida nas entrevistas encontra fundamentação na pesquisa “As fronteiras da educação: a realidade dxs estudantes trans no Brasil”. Neste estudo, Andreia Cantelli, Fernanda Pereira, Julia Oliveira, Nicholas Tozo e Sayonara Nogueira trazem os motivos que levam as pessoas trans ao abandono escolar, onde destaca-se, primeiramente, a transfobia, seguida pela depressão, em 3º lugar a situação financeira, posteriormente temos o fato de não conseguir associar o trabalho à escola e a exclusão familiar, como descrito no gráfico 2, apresentado no capítulo anterior.

A transfobia, como podemos ver nos relatos dos sujeitos de nossa pesquisa, ainda é uma característica ofensiva bastante presente no ambiente escolar, de modo que o preconceito com relação ao gênero ainda é um grande obstáculo a ser superado. Segundo dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais, o Brasil é o país que mais mata travestis e transexuais, evidenciando que muito ainda precisa ser feito para a garantia dos direitos e cidadania das pessoas trans.

Karollyne Nascimento nos conta, em sua entrevista, que corpos travestis e transexuais não são respeitadas mesmo após a morte, e que existe, em suas palavras, um preconceito pós morte com travestis e transexuais, uma vez que não retificado os documentos de uma pessoa trans, quando ocorre o óbito, ela é vista e reconhecida somente pelas características biológicas-genitais. E assim relata:

Eu falei para o policial do IML, que é mais uma forma de vocês matarem essa pessoa mais uma vez. É morrer e remorrer novamente. Por que se você não é respeitada nesse momento, será que vale a pena? (Karollyne Nascimento. **Entrevista**, 2019).

Neste sentido, uma das lutas do movimento LGBTI+ é a superação desta questão da

genitalização da identidade, sendo que o fato de a genitália definir a identidade de uma pessoa é uma ideia a ser repelida na sociedade atual. Simone de Beauvoir já afirmava: “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Essa discussão perpassa a problemática da definição da identidade sexual a partir da genitália, afinal, o que é ser mulher? Qual a dificuldade em entender o outro a partir de sua identidade de gênero externada socialmente? Larissa Wichineski relata as dificuldades que vivencia para que a sociedade a aceite como mulher, e pondera:

A maioria das pessoas não leva por maldade, é por dificuldade própria dela. Mas cheguei a um ponto que agora não quero mais isso, caramba, eu estou usando tudo que está dentro da caixa, do que é esperado ser mulher, qual a dificuldade de entender que sou feminina? (Larissa Wichineski. **Entrevista**, 2019).

Assim como Larissa, praticamente todos(as) os(as) entrevistados(as) relatam a dificuldade de aceitação, que, por sua vez, vem por vezes acompanhada de movimentos de resistência, força e luta. Laysa Carolina nos fala: “Eu nunca tive medo, acho que por isso eu sobrevivi, porque eu não tenho medo, o dia que eu sofrer violência, vai ser fatal, eu vou estar apanhando e vou estar de cabeça erguida”.

Neste sentido, Butler (1990) debate que, ao reconhecer que os gêneros são criações e mecanismos de controle e regulação das relações sociais e de poder, posicionamo-nos contrários a certas estratégias de manutenção dos assistencialismos binários de sexo/gênero. Assim, é certo que as travestilidades colocam em questão os códigos de referência existentes no que diz respeito aos gêneros e sexualidades, e muitas vezes são interpretadas como formas de transgressão da moral e dos bons costumes, sendo portanto apagadas, excluídas, marginalizadas e marcadas negativamente (PERES, 2002; SALES; SOUZA; PERES, 2017). Sendo assim, compreender a realidade travesti e transexual ainda é um tabu para a sociedade contemporânea, devido, entre outros fatores, à genitalização das relações sociais.

Dentro de nossa sociedade, a escola é uma das instituições responsáveis pela formação e a construção de valores que são internalizados pelos sujeitos. Portanto, é importante que esteja atenta para não reforçar preconceitos, mas lutar contra eles, reconhecendo e valorizando grupos marginalizados e, em nosso caso específico, pensando políticas e ações de inclusão LGBTI+ dentro da escola.

A exclusão pautada nas relações de gênero evidencia outras exclusões, de raça, classe social, idade, etnia e outras, atributos que podem reforçar ainda mais os estigmas, o preconceito e a marginalização das pessoas e grupos. Isso pode ser visto nas narrativas dos entrevistados, a exemplo da fala de Laysa Carolina: “Eu sou neta de indígenas, com orgulho, tenho sangue

negro, às vezes nem sabia por que sofria preconceito. Se era por ser negra, pobre, índia, ou ser lida como um menino gay”. Nas palavras de Cisne:

É certo que o gênero não possui apenas sexo, mas possui classe, raça, etnia, orientação sexual, idade, etc. Essas diferenças e especificidades devem ser percebidas. No entanto, dentro desta sociedade, não podem ser vistas isoladas, de suas macro determinações, pois, por mais que o “gênero uma as mulheres”, a homossexualidade uma os gays e lésbicas, a geração uma os(as) idosos(as) ou jovens, etc., a classe irá dividi-las(os) dentro da ordem do capital (CISNE, 2005, p. 03).

É perceptível, nas falas das(os) entrevistadas(os), o preconceito que vivem no ambiente escolar a partir do momento em que começam a expressar suas identidades de gênero, sexualidades dissidentes, diferentes do padrão heteronormativo e sistêmico. Ao exteriorizar suas sexualidades, a comunidade escolar exterioriza o preconceito social contra a população LGBTI+. Sobre a discriminação e preconceito vivenciado pelas pessoas trans no espaço escolar, Guinoza esclarece que:

A discriminação dentro da escola se difere das demais quando o próprio sujeito não consegue denunciar os acusados, uma vez que afirmar sua orientação sexual pode gerar mais conflitos tanto no âmbito escolar quanto familiar. Em linhas gerais, afirmar ser aquilo que seus colegas dizem é ainda mais constrangedor para si e agravante para sua inferiorização. Os dados da FIPE (Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas) de 500 escolas públicas brasileiras afirmam que os alunos e alunas comprovam o que discurramos anteriormente: dos/das entrevistados/as 26,6 assumem a afirmação “Eu não aceito a homossexualidade”, “25,2% de que pessoas homossexuais não são confiáveis. “A homossexualidade é uma doença” tem a adesão de 23,2% dos/as estudantes e, por último, “os alunos homossexuais não são normais” tem porcentagem de 21,1%. (GUINOZA apud OLIVEIRA JR, 2012, p. 04).

Essa percepção é também discutida por Larissa Wichineski, quando indagada se a escola em que frequentava tinha alguma ação de combate à LGBTfobia:

Não, eu tive problemas na escola, então, eu acabei de passar para a 6ª série e fui para uma escola que tinha crianças maiores, e eu, nessa idade, as minhas lembranças... hoje a gente brinca que é criança viada, então eu tinha muitos trejeitos, e isso fez com que meu ambiente escolar fosse horrível, por que ali, desde o 1º ano, eu sofri a questão da violência: me chutavam, me roubavam!! Então o ambiente escolar não me acolhia, e toda vez que eu me metia em confusão na escola, a culpa era minha, então eu tinha um castigo duplo, e sofria em casa também. (Larissa Wichineski. **Entrevista**, 2019).

A percepção de Mateho Bernadino acerca das dificuldades vivenciadas no ambiente

escolar se assemelha ao relato de Larissa, quando ele diz: “é o constrangimento, é você ter que lutar pelos seus direitos básicos, ter o nome social, usar o banheiro com o qual você se identifica”.

Tivemos a oportunidade de entrevistar a senhora Andrea Gerassi, escritora, militante e ativista dos direitos da população LGBTI+ e mãe de uma criança transgênera. Andrea relatou sua luta diária pela aceitação de sua filha, do bullying sofrido na escola e da percepção que os pais de crianças transgêneros precisam ter.

Ser mãe da Milena é amar, ser mãe de qualquer pessoa é amar, a criança transgênero é o renascimento da própria mãe e o renascimento da criança, daquele que se foi ou que não que esteve, né? **[da criança cujo o sexo biológico não condiz com sua identidade]** [...] Com amor você consegue pôr a casa no lugar [...], com ele é capaz de aceitar, de respeitar que não é só roupa, que não é só coisa de criança, disforia de gênero, não, não no caso da Milena. Permita que seus filhos brinquem, brinquedos não tem gênero, cores não tem gênero, que seus filhos sejam felizes, que eles sejam respeitosos e respeitados, apenas isso. [...] quando o transgênero se assume mais adulto, é colocado para fora, eu falo que já começa com amor rasgado. Porque os filhos amam seus pais, não é só os pais que amam os filhos. Os filhos amam seus pais, e quando colocados para rua, para fora de casa, começam a vida rasgados. Eu sei muito bem que a Milena não vai começar a vida dela rasgada. Porque, enquanto eu estiver viva, ninguém vai rasgar minha Milena. (Andrea Gerassi. **Entrevista**, 2019, grifos nossos).

Em sua fala, entre outras questões, Andrea menciona a dificuldade de aceitação por parte dos familiares das pessoas trans, quando essas assumem sua sexualidade e acabam, em muitos casos, sendo obrigados a deixar a casa de seu pai/mãe. Jessica de Souza também traz em seu relato essa mesma questão, de ter sido expulsa de casa ao afirmar sua identidade de gênero. Larissa, por sua vez, fez sua transição tardia, e viveu por mais de 3 décadas dentro de padrões heterosnormativos e cisgêneros, inclusive casando-se com uma mulher, na tentativa de “escapar” de sua identidade feminina. Karollyne, no dia de sua entrevista, estava com sua mãe a quem orgulhosamente apresentava como sua melhor amiga, e que sempre a apoiou.

Os estereótipos construídos e constituídos nos levam a pensar em inúmeras inquietações que são impostas, a priori, por uma hegemonia que nega as diferenças nos modos e expressões de vidas, em especial nas sexualidades dissidentes, na tentativa de impor e ordenar gêneros, corpos e representações das pessoas. Os grupos dominantes, e aqueles que propagam a falácia da ideologia de gênero – discurso que vem ganhando cada vez mais força no contexto atual brasileiro – segregam as expressões de gênero e buscam binarizar as divisões das identidades de maneira fixa, trazendo sofrimentos e reforçando o preconceito contra aqueles que se

expressam em formas não binárias de gênero e sexualidade.

A ideia de normatizar as relações e as identidades de gênero em um sistema normativo binário não cabe, em nosso entendimento, nas representações sociais da contemporaneidade. Sobre esse assunto, a entrevistada Larissa Wichineski expõe em sua fala que:

As pessoas vão se assumir independentemente da idade, cada um tem seu tempo. A gente precisa que as pessoas entendam diversidade, não existe em nós duas configurações apenas, a gente pode ser milhares, mais cuidado uma com as outras. Não é porque que as pessoas se descobrem depois da vida adulta que estão erradas, e hoje a minha exposição, de ter feito a transição tardiamente, vem porque eu preciso ajudar as pessoas, eu preciso que as crianças vejam, que me vejam, que vejam pessoas trans. Quando eu era pequena, a travesti não existia, ninguém queria ser comparada à travesti. Só que o que acontece é que, devido ao preconceito, a gente não enxerga uma pessoa, ela não existe. O que é dado para travestis? A noite, a escuridão, a promiscuidade. A gente não pode ser professora. Tem hoje eu, que sou motorista. As pessoas precisam enxergar que não é porque ela é travesti que ela não vai ter oportunidade. Rua não pode ser o destino, caminho, não destino! Meu sonho: a gente tem que cuidar das crianças para elas não irem para as ruas. Tem mudado, é um sonho ainda, né? O sonho, não, é um desejo, que ninguém passe o que eu passei, entre viver e ser quem é. É um preço muito caro! Você tem toda uma vida construída, o preço é alto. Por que pagar esse preço, lá depois, se você pode ser feliz agora? (Larissa Wichineski. **Entrevista**, 2019).

Percebemos, na fala de Larissa, a preocupação com as crianças trans. Em um dos momentos da entrevista, Larissa pede licença para mostrar uma imagem que ela havia compartilhado em suas redes sociais – solicitei a ela que me enviasse a charge para que pudesse reproduzi-la no texto. Segundo Larissa, ela tem essa preocupação de que as crianças trans percebam que existem pessoas trans e possam ter um exemplo positivo. Segue abaixo a charge:

Imagem 7: Charge compartilhada por Larissa Wichineski em suas redes sociais



Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2331237400443202&set=pb.100006708937154.-2207520000..&type=3&theater>

Sobre o preconceito sofrido pelas sexualidades dissidentes no âmbito escolar, o teórico queer brasileiro Miskolci (2005, p. 19) explica que:

A prática educativa fundada na suposta invisibilidade da sexualidade e no silêncio sobre as formas diferentes de amar é homofóbica, pois pressupõe que ignorar a existência de práticas sexuais entre pessoas do mesmo sexo levaria os jovens a optarem pela heterossexualidade. Assim, a instituição escolar revela que sua neutralidade em termos sexuais nunca passou de cumplicidade com a forma de sexualidade hegemônica e prescrita como única. A neutralidade se funda no objetivo de assumir uma só via para todos, ou seja, a neutralidade não passa de uma heterossexualidade compulsória disfarçada.

Devemos considerar aqui outro fator que o silenciamento das instituições escolares fortalece: a falta de informação sobre as concepções de gênero, identidades sexuais, orientação sexual e conhecimento da parte conceitual acerca das representações de gênero e sexualidades

dissidentes, promovendo uma aproximação com o senso comum e as representações preconceituosas, que tornam essa discussão pautada em uma lógica natural, biológica e binarista.

Enquanto professor da rede pública do Estado do Paraná desde de 2007, percebo esse silenciamento dentro das escolas. O modelo cisgênero presente no corpo docente, impede/dificulta o debate das questões de combate à transfobia dentro das escolas. O(a) aluno(a) trans ocupando o espaço escolar ainda é algo novo, e, talvez por essa razão, não há uma formação específica para os professores(as) para o trabalho com a comunidade escolar visando a diminuição do preconceito.

Ainda pesa o fato de percepções de gênero e de identidades equivocadas, que encontram justificativas dentro de uma religiosidade cristã e de uma sociedade machista, sexista e patriarcal. Diversas vezes presenciei e, infelizmente, vivenciei situações de homofobia travestidas de piadas e/ou comentários tecidos por professores(as). Nós, homossexuais, ainda somos lidos como passivos, sexualizados e afeminados.

Louro (2008) discute esse silenciamento do espaço escolar frente ao preconceito de gênero e a LGBTfobia, como relatado por Larissa Wichineski, como uma forma de silenciar e, por fim, “eliminar” esses sujeitos. A escola, que deveria ser local de acolhimento, passa a ser uma territorialidade a não ser ocupada por travestis e transexuais:

O processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/às homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças. De certa forma, o silenciamento parece ter por fim “eliminar” esses sujeitos, ou, pelo menos, evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejar-los/as. A negação e a ausência aparecem, nesse caso, como uma espécie da garantia da “norma” (LOURO, 1997, p. 483).

Neste sentido, é imperativo entender que o professor tem um papel crucial no processo de emancipação dos(as) alunos(as) e dos demais sujeitos que, desde a infância, são enquadrados dentro de uma lógica binária e percepção de gênero a partir de fundamentação biológica. Ao negar o direito do(a) aluno(a) ao exercício da sua sexualidade e identidade sexual, pode-se, muitas vezes, empurrá-lo para a prostituição, como caminho para sua existência, não por opção, mas por imposição, como na fala de Larissa Wichineski, quando relata que “o que é dado à travesti? A Noite, a escuridão, a promiscuidade” (Larissa Wichineski. **Entrevista**, 2019). Esta ideia é ainda corroborada pela narrativa de Jessica Sousa: “Não é porque eu gosto, por que eu

quero, é uma coisa que, como se eu fosse jogada, única opção que tive na época, eu comecei com 13 anos e hoje eu tenho 22, eu procuro mudar sim, mas não é assim tão fácil.” (Jessica Sousa. **Entrevista**, 2019).

Segundo dados da ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais), 92% da população travestis e transexual encontra na prostituição seu sustento. Cerca de 7% trabalham no segmento da beleza e estética e apenas 0,5% estão empregadas em outras profissões que não no segmento da beleza e estética ou prostituição.

A escola é um dos locais de debate e inclusão de uma população historicamente excluída e um posicionamento neutro deve ser considerado como um comportamento opressor e não saudável para os debates acerca de gênero e teoria queer.

Pressupõe-se, por exemplo, que a sexualidade é um assunto privado ou, ao menos, restrito ao lado de fora da escola. Na verdade, a sexualidade está na escola porque faz parte dos sujeitos o tempo todo e não tem como ser alocada no espaço ou em algum período de tempo. Ninguém se despe da sexualidade ou a deixa em casa como um acessório do qual pode se despojar. Na escola também se infere que todos se interessam ou interessarão por pessoas do sexo oposto, e que suas práticas sexuais seguirão um padrão reprodutivo (MISKOLCI, 2005, p. 17).

Com esta perspectiva, percebemos a potencialidade das escolas e dos movimentos sociais de defesa da população LGBTI+ como espaços de produção de sentidos e identidades, de acordos e tensões que envolvem a diversidade sexual e o gênero em seus inúmeros arranjos culturais, políticos, econômicos, bem como pedagógicos. As narrativas de nossos participantes, assim, subsidiam a confecção do produto desta dissertação: um material audiovisual que possa justamente ser utilizado por docentes e gestores, na formação de professores e no trabalho em sala de aula da Educação Básica, com a finalidade de dar visibilidade, promover debates e contribuir para a construção da cidadania e de direitos das pessoas trans em nossa sociedade. A respeito do vídeo por nós produzido, abordaremos alguns aspectos no item a seguir.

3.3 “Transcidadania no Armário”: possibilidade de trabalho com a temática trans na escola

Para iniciar a apresentação do material audiovisual produzido, trazemos, no Quadro 2, a ficha técnica com algumas informações relevantes:

Quadro 3: Ficha técnica do vídeo produzido com a pesquisa

 <p>Transcidadania NO ARMÁRIO</p> <p>00:02 / 25:01</p> <p>"Transcidadania no armário"</p>	<p><i>Título:</i> Transcidadania no armário <i>Ano:</i> 2019 <i>Gênero:</i> Documentário <i>Produção:</i> Paulo Henrique de Brito <i>Edição:</i> Gabriel Budnik <i>Duração:</i> 25 minutos</p> <p><i>Disponível em:</i> https://www.youtube.com/watch?v=GaLNwcfOIbA</p> <p><i>Sinopse:</i> Neste documentário, produzido para o ProfHistória/Unespar, entrevistamos pessoas transexuais e ativistas pelos direitos da população trans para compreender as barreiras impostas pelo preconceito e discriminação da população LGBTI+ no espaço escolar.</p>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa.

O documentário “Transcidadania no armário” traz as narrativas de seis entrevistados(as) sobre suas lutas, dificuldades e conquistas como pessoas trans, em especial no espaço escolar. O vídeo, com duração de 25 minutos, aborda temas como preconceito escolar, identidade de gênero e propostas para a diminuição da LGBTfobia nas escolas.

Embora possa ser utilizado diretamente em sala de aula, junto aos estudantes da Educação Básica, nossa ideia inicial, com a produção deste material, é de que o mesmo possa ser direcionado à formação de professores, para que essa discussão seja mais profícua, a priori dentre grupo de docentes, e que assim os professores e professoras possam ter subsídios para o trabalho de gênero e sexualidade nas salas de aula. A opção de trabalhar o vídeo na formação de professores parte da premissa da escalada do cerceamento de liberdade da cátedra e os ataques oriundos de grupos que defendem uma “escola sem partido” e “livre da ideologia de gênero”.

O diálogo com a disciplina de História pode ocorrer com a interseccionalidade com outras exclusões, como a etnia e raça, por exemplo, trabalhar as relações de poder em uma perspectiva de gênero, mesmo que iniciada dentro do binarismo homem x mulher, para conduzir a discussão para as relações de poder, trabalho e cultura a partir de uma discussão de gênero, especificamente com enfoque nas sexualidades dissidentes e graus de preconceito, tendo em vista a percepção do grau de *outsider* em que a população LGBTI+ está inserida. É notório que, no atual momento político e social do Brasil, as discussões de gênero e sexualidade na esfera

escolar possam causar questionamentos por parte de pais e responsáveis, mas entendemos aqui a necessidade de discutir essas relações de exclusão, pautadas nas relações de poder e nas interseccionalidades. De acordo com Silva (2009, p. 88), não basta abordar a tolerância e o respeito, sendo necessário compreender a base de produção das diferenças, do preconceito e da marginalização. Assim,

Essas noções deixam intactas as relações de poder que estão na base da produção da diferença. Apesar de seu impulso aparente generoso, a ideia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra uma certa superioridade, por parte de quem mostra “tolerância”. Por outro lado, a noção de “respeito” implica um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas, restando apenas “respeitá-las”. Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através das relações de poder. As diferenças não devem ser simplesmente respeitadas ou toleradas. Na medida que elas estão sendo constantemente feitas e refeitas, o que se deve focalizar são precisamente as relações de poder que presidem sua produção (SILVA, 2009, p. 88).

Essa discussão, como já foi apresentada em capítulos anteriores, não deve ser dicotomizada somente na discussão do sexo biológico, e está atrelada ao conceito de gênero e identidade sexual. A ideia, com o trabalho a ser desenvolvido na escola, é problematizar as interpretações hegemônicas binárias e normativas que são reforçadas pelos grupos dominantes em nossa sociedade, que categorizam e hierarquizam identidades de gênero e sexualidade, e permitir a visibilização das diferentes expressões de gênero e sexualidade que estão presentes em nossa sociedade, nos diferentes grupos sociais e até mesmo na escola.

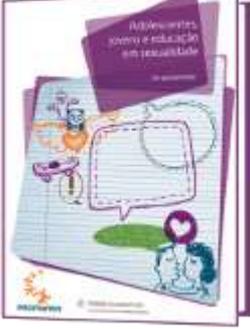
Nesta direção, e como sugestão de trabalho, após a exibição do vídeo “Transcidadania no armário” para o grupo de docentes ou estudantes, podem ser debatidas as seguintes questões-problema:

- 1) Enquanto aluno(a), você já presenciou alguma situação de LGBTfobia no ambiente escolar?
- 2) Pensando nas relações de poder existentes na sociedade, você percebe uma imposição heteronormativa cisgênera na construção de valores sociais e, por conseguinte, nas relações que ocorrem no ambiente escolar?
- 3) Que ações podemos adotar para a diminuição do preconceito contra a população LGBTI+ dentro das escolas e na sociedade em geral.

Ademais, outros materiais complementares podem ser utilizados, a fim de enriquecer as discussões e prosseguir com o trabalho acerca das temáticas de gênero, sexualidade e pessoas

trans. A fim de subsidiar os docentes e gestores interessados, no Quadro 3, a seguir, listamos alguns materiais disponíveis no site da SEED, Secretaria do Estado de Educação, mantenedora das escolas públicas do estado do Paraná, para trabalhar a temática de gênero e sexualidade em sala de aula. Estes documentos têm como objetivo auxiliar na formação pedagógica de professores, possibilitando a discussão de gênero e diversidade nas escolas públicas do Paraná para o enfrentamento da violência de gênero, homofobia, lesbofobia, transfobia e machismo. Propõe, inclusive, o trabalho acerca do dia do “combate à homofobia” a ser celebrado no dia 18 de maio, data em que a OMS retirou a homossexualidade da lista de doenças. A propósito, é válido destacar que não se percebe a organização nas escolas para discutir a referida data, como acontece com a discussão das relações étnicas e o dia 20 de novembro, alusivo ao líder Zumbi dos Palmares. Esta, portanto, é uma proposta a ser ainda implementada nas escolas.

Quadro 4: Sugestão de materiais de apoio para o trabalho com gênero e sexualidade na escola

	<p><i>Adolescentes, jovens e educação em sexualidade: um guia para ação</i> Organizadores: Silvani Arruda, Chistine Ricardo, Marcos Nascimento e Vanessa Fonseca (Orgs.) Instituto ProMundo 2010</p> <p>Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/adolescentes_jovens_educacao_sexualidade.pdf</p>
	<p><i>Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos</i> Organizadores: Ricardo Henriques; Maria Elisa Almeida Brandt; Rogério Diniz Junqueira; Adelaide Chamusca (Orgs.) Ministério da Educação (MEC) 2007</p> <p>Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/genero_diversidade_sexual_escola_reconhecer.pdf</p>
	<p><i>Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas</i> Organizador: Rogério Diniz Junqueira Ministério da Educação (MEC)/Unesco 2009</p> <p>Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/diversidade_sexual_educacao.pdf</p>

	<p><i>Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade: uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde</i> Unesco 2010</p> <p>Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/orientacao_tecnica_internacional_sexualidade.pdf</p>
	<p><i>Gênero e Diversidade na Escola - Caderno de Atividades</i> Organizadores: Sergio Carrara; Maria Luiza Heilborn; Fabiola Rohden; Leila Araújo; Andreia Barreto Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM/PR) Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPP/PR) Ministério da Educação (MEC) 2009</p> <p>Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/genero_diversidade_escola_caderno_atividades.pdf</p>

Fonte: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1382>.
Acesso em 27 mar. 2020.

Ainda que a discussão sobre orientação sexual seja contemplada nos PCNs (BRASIL, 1997) como um dos temas transversais, garantindo sua inserção nos currículos escolares, como referido anteriormente, isso não ocorre em todos os contextos escolares. Esse paradigma nos permite aqui ressaltar a ideia de Foucault (1988), ao defender que, desde o século XIX, apenas algumas pessoas tem o direito falar sobre a sexualidade e de forma normatizadora.

Percebe-se o abismo existente entre a produção de material paradidático e disponibilizado pela SEED, materiais que não são atualizados, que e sua real efetivação das discussões em sala de aula ou a divulgação destes materiais para a equipe pedagógica para que assim possam ser trabalhados pelos professores e professoras em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa pesquisa, ao termos como objetivo dar visibilidade ao relato de pessoas trans, buscamos compreender a trajetória e vivências desses sujeitos, bem como os preconceitos sofridos na sociedade e, em especial, dentro do ambiente escolar. A ideia foi, portanto, evidenciar suas histórias de vida, histórias de lutas, o enfrentamento do preconceito social, de gênero, a homofobia experienciada cotidianamente, interseccionando com outras pautas defendidas pelas minorias e sexualidades dissidentes.

Ao propor a realização de entrevistas e a produção de um documentário com 5 transexuais e uma mãe de uma criança transexual, buscamos a problematização do tema e a confecção de um vídeo para ser utilizado em sala de aula para o debate acerca da LGBTfobia, em especial a transfobia. O intuito do vídeo produzido é servir como material para o trabalho em sala de aula e com a formação de professores da Educação Básica, em especial do ensino de História.

Ao analisar as histórias de vida de pessoas trans, nos propusemos a verificar suas vivências, perspectivas e as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e na sociedade. Essas histórias permitiram que nos aproximássemos de uma parcela da população brasileira que ainda não tem seus direitos resguardados pela Constituição, e que muitas vezes vivem à margem da sociedade. Buscamos, também, identificar conteúdos no ensino de História, em especial nas relações de gênero e poder, que pudessem se articular ao debate, vislumbrando, portanto, a inclusão da temática trans no universo de sala de aula da Educação Básica.

É fato que os ataques perpetrados por correntes tradicionais na política brasileira – inventando, por exemplo, a falácia da “ideologia de gênero” e defendendo a proposta de uma pretensa “Escola Sem Partido” – tornaram nosso trabalho ainda mais desafiador, sobretudo quando nos propomos a promover estratégias de formação de professores e de trabalhos em sala de aula que abordem a temática trans. Temática essa que é imperativa que seja trabalhada em sala de aula, na intenção de que as discussões de gênero e sobre sexualidade dissidentes possam ser conteúdos a serem abordados nos espaços escolares, contribuindo assim para a diminuição da LGBTfobia.

O Brasil é o país que mais mata travestis e transexuais no mundo. Entre 2008 e 2016, foram registradas 868 mortes no país, segundo pesquisa da Organização Não Governamental Transgender Europe. Os números reais, muito provavelmente, são maiores, uma vez que a referida rede tem acesso somente a casos noticiados pela mídia.

Em nosso país, o espaço destinado a homens e mulheres transexuais e travestis é de extrema exclusão. A expectativa de vida de uma mulher transexual ou travesti no Brasil é de 35 anos, segundo a Associação Nacional de Travesti (ANTRA). E, segundo a mesma associação, 97% das transexuais e travestis vivem da prostituição.

Em nossa investigação, a fim de tematizar as sexualidades dissidentes, lançamos mão da metodologia da História Oral, para dar voz aos excluídos da História, mulheres e homens transexuais. Realizamos entrevistas, por meio das quais pudemos ter acesso a relatos, compreensões e experiências, de modo que adentramos no cotidiano de luta, transgressão, preconceito e discriminação vivido pelas pessoas transexuais. Em nossas análises, buscamos, assim, compreender os signos sociais e os estigmas presentes no dia-a-dia da população LGBTI+.

Para tanto, nosso percurso iniciou-se no primeiro capítulo, cujo objetivo foi discutir os conceitos de gênero e sexualidade e suas construções históricas. Auxiliados por Butler, Guacira Louro, Scott, Joana Pedro e outras/os autoras/es, buscamos refletir como a temática é apresentada, ou não, dentro do ambiente escolar, os preconceitos existentes, e o que contribui para reforçar ou problematizar os estereótipos sociais construídos dentro de uma sociedade cisgênera e heteronormativa, calcada em valores sexistas, machistas e patriarcais. Nos dias atuais, discutir gênero no espaço escolar tem se mostrado uma tarefa não muito simples, conforme já mencionado, devido às investidas de setores conservadores da sociedade, que mantêm representantes nas esferas políticas, que intencionalmente criaram mitos e falácias sobre as questões de gênero e sexualidade, como a “ideologia de gênero” ou mesmo o suposto “kit gay”.

Para o segundo capítulo, trabalhamos o conceito de cidadania e direitos humanos, que remonta à noção construída na antiguidade clássica, mas ainda não abarcado por toda a população nos dias de hoje. Ainda nesse capítulo, nos propusemos a analisar alguns elementos das políticas públicas e da legislação brasileira sobre diversidade sexual, buscando evidenciar algumas conquistas jurídicas envolvendo direitos da população LGBTI+. Embora tenhamos, com a criminalização da homofobia, um marco legal histórico, a criminalização ainda não é a solução para todas as discriminações LGBTfóbicas, tendo ainda um caráter preventivo e um poder pouco abrangente de combater a invisibilidade desse tipo de crime, uma vez que são problemas sociais. É urgente uma política pública de Estado para a promoção e defesa dos direitos LGBTI+. Tratamos também dos procedimentos metodológicos da pesquisa, e de discussões teóricas que subsidiam e orientam o trabalho com o vídeo/cinema como recurso didático em sala de aula.

No terceiro capítulo, partimos para a apresentação das pessoas transexuais entrevistadas, de suas histórias de vida, de luta, os preconceitos sofridos, as experiências e a superação. Na primeira parte do capítulo, apresentamos brevemente o perfil de nossos(as) entrevistados(as): Laysa, Larissa, Karollyne, Matheo, Jessica e Andrea. Foram 5 transexuais e uma mãe de uma criança transexual, pessoas que aceitaram compartilhar suas histórias e trajetórias, para que pudéssemos, de uma forma singela, dar visibilidade a esses sujeitos. Na segunda parte do Capítulo 3, trouxemos fragmentos das entrevistas para ilustrar o que até então havíamos trabalhado nos capítulos anteriores. Já na última parte da referida seção, apresentamos o documentário “Transcidadania no armário” e propomos a utilização do vídeo desenvolvido como produto desta dissertação para ser trabalhado em sala de aula e na formação de professores, na Educação Básica, em especial nas aulas de história. Ao propormos produzir um documentário, lançamos mão de um recurso didático facilmente utilizado em sala de aula, para possibilitar a discussão de gênero e sexualidade na Educação Básica, em particular nas aulas de História, possibilitando um discurso interseccional com outras disciplinas.

Concluimos que as narrativas dos(as) participantes entrevistados(as) nos possibilitaram visualizar o abismo que existe para que as pessoas transexuais, no Brasil, possam exercer sua cidadania na plenitude, algo ainda utópico em um país LGBTfóbico. Assim, em nosso trabalho, trouxemos as experiências de vida de quem a sociedade exclui, ou seja, como nos descreve Larissa em sua entrevista: “[d]os seres da noite, as transexuais. Travesti não é para ser vista durante o dia, ela é, para a sociedade, um ser da noite. Não pode ser travesti durante o dia”.

Desta forma, nossos resultados nos permitiram discutir o preconceito e a LGBTfobia a partir de sujeitos históricos que estão em seu lugar de fala, que sofrem, diariamente, o preconceito, pelo simples fato de serem quem são.

Obviamente que tangenciamos um aspecto muito pequeno do cotidiano excludente daquilo que é ser travesti ou transexual no Brasil. Outras questões, como empregabilidade e relações familiares, ainda carecem de mais estudos, de mais debate, de mais políticas públicas. Quanto ao vídeo produzido, temos ciência que somente este material não será suficiente para erradicar o preconceito no ambiente escolar, mas acreditamos que pode ser o início de uma cultura de sororidade e empatia dentro das escolas. Esperamos que, a partir do material produzido, outras discussões possam ser levantadas em sala de aula, e que o debate saudável possa contribuir para um ambiente menos hostil aos LGBTI+.

Reitero aqui que a luta pelos direitos de uma população historicamente excluída deve ser uma luta de todos e todas que prezam pelo bem estar social. Lutar pelos direitos LGBTI+ não é lutar por privilégio, mas lutar por uma cidadania na plenitude, que meus direitos, seus

direitos, nossos direitos sejam resguardados pela população, pelos políticos, pelo ordenamento jurídico brasileiro, de forma igualitária, abrangendo a todos, sem a discriminação por identidade ou orientação sexual.

Finalizo destacando as contribuições da pesquisa para a prática profissional, uma vez que contribuiu, com leituras, debates e sistematização de conceitos e teorias para um aperfeiçoamento da prática docente. O ProfHistória me possibilitou o desenvolvimento de uma temática muito próxima da minha vivência pessoal e profissional. Afirmar-se como docente de escola pública, ao mesmo tempo que defendo a temática LGBTI+, e por fazer parte dela, permitiu-me estar mais fortalecido para o enfrentamento, diário, da LGBTfobia que insiste, infelizmente, em ser cotidiana.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- ALEXANDRE, Bruno; SALGADO, Raquel Gonçalves. **Corpos que “não cabem”**: memórias de escola nas narrativas de travestis. **Albuquerque**, v. 9, n. 17, p. 48-64, 2017.
- AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Projetos Educacionais Especiais. **Diretrizes para uma política educacional em sexualidade**. Brasília: MEC, 1994. (Educação preventiva integral, 2).
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Documento de apresentação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)**. Brasília, DF: MEC, 2004.
- BRASIL. **Termo de referência: instruções para apresentação e seleção de projetos de formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e da igualdade de gênero**. Brasília, DF: SECAD, 2005.
- BRASIL. **Termo de referência: instruções para apresentação e seleção de projetos de formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e da igualdade de gênero**. Brasília, DF: SECAD/SDH, 2006.
- BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual**. Brasília, 2008.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar**. Brasília, DF: INEP, 2009.
- BRASIL. MEC. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Cadernos SECAD, Brasília, DF: SECAD, 2009.
- BRITO, Paulo Henrique de. **Transcidadania no armário**. 2019. (25m31s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GaLNwcfOIbA>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRITZMAN, Deborah. O que é esta coisa chamada Amor – Identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & Realidade**, v. 21, p. 71-96, jan./jun. 1996.

- BURKE, Peter. **Variedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando: a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Cláudia. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna, 1999.
- CANTELLI, Andreia; PEREIRA, Fernanda; OLIVEIRA, Julia; TOZO, Nicholas; NOGUEIRA, Sayonara. **As fronteiras da educação: a realidade dxs estudantes trans no Brasil**. Instituto Brasileiro Trans de Educação, 2019.
- CESAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". **Educ. rev.**, n.35, p. 37-51. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000300004>. Acesso em: 27 mar. 2020.
- CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1988. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- COHN, G. Indiferença, nova forma de barbárie. In: NOVAES, A. **Civilização e barbárie**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- COLLING, Ana Maria. O currículo de História e as relações de gênero hierarquizadas. **La Salle - Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 15, n. 2, jul./dez. 2010.
- DALLARI, Dalmo. **O que são Direitos Humanos**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/oquee/oquedh.htm>. Acesso em: 22 dez. 2019.
- EPSTEIN, Debbie; JOHNSON, Richard. **Sexualidades y institución escolar**. Madrid: Morata: La Coruña: Fundación Paideia, 2000.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e abusos da história oral**. (8ª edição) Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 3-12.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FURLANI, Jimena. **Encarar o desafio da Educação Sexual na escola**. In: Sexualidade; Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED –PR, 2009, p. 37-48.
- GLAAD. **Media Reference Guide 2016**. New York e Los Angeles, 2016. Disponível em: <https://www.glaad.org/reference>. Acesso em: 18 maio 2019.
- HEMMINGS, Clare. Contando histórias feministas. **Revista Estudos Feministas**,

Florianópolis, v. 17, n. 1, 2009, p. 115-139.

HOFLING, Elizabeth. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria Queer- Uma política pós identitária para educação**. Estudos Feministas: segundo semestre de 2001, p. 541-553.

MATOS, Julia Silveira. **História Oral como fonte: problemas e métodos**. RS, 2011.

Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/viewFile/2395/1286>. Acesso em: 20 jun. 2018.

MELLO, Luiz; AVELAR, Bruno Rezende; MAROJA, Daniela. Por onde andam as políticas públicas para população LGBT no Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, v. 27, n. 2, maio/ago. 2012.

MELLO, Luiz; FREITAS, Fátima; PEDROSA, Cláudio; BRITO, Walderes. Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil. **Bagoas**, v. 7, p. 99-122, 2012.

MISKOLCI, Richard. Um corpo estranho na sala de aula. In: ABRAMOWICZ, Anete e SILVÉRIO, Valter Roberto (Editores). **Afirmando diferenças**. Campinas, Papirus, 2005, p. 13-25.

MISKOLCI, Richard. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 11, n. 21, p. 150-182, jan./jun. 2009.

MONDAINI, Marco. Direitos Humanos. In: PINSKI, C. B. (org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo. Ed. Contexto, 2010, p. 55-71.

MORONI, José Antonio. O direito a participação no governo Lula. Saúde em debate. **Revista do Centro Brasileiro de Estudos da Saúde**, v. 29, n. 71, p. 283-303, set./dez. 2005.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2004.

OLIVEIRA JR, I. Batista de; MAIO, Eliane Rose. Cartilha da discórdia: Recortes acerca do Kit AntiHomofobia do MEC. In: **Seminário de Pesquisa do PPE**, 2012. Maringá. Disponível em: www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/.../co.../062.pdf. Acesso em: 08 abr. 2019.

OLIVEIRA, J. A. P. de. Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 273-88, 2006.

PÁTARO, Cristina S. O. Juventude e projeto de vida: reflexões sobre o uso do cinema como recurso pedagógico. In: HAHN, F.A.; MEZZOMO, F.A. (Orgs.). **Nas malhas do poder: história, cultura e espaço social**. Campo Mourão: Fecilcam, 2011, p. 201-222.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **Revista História**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.

PEDRO, Joana Maria. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi**, v. 12, n. 22, p. 270-283, jan./jun. 2011.

PEDRO, Joana Maria. Corpo, prazer e trabalho. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova história das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 238-259.

PEREIRA, P. A. P. **Política social: temas e questões**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERES, W. S. **Subjetividade das travestis brasileiras: da vulnerabilidade da estigmatização à construção da cidadania**. Rio de Janeiro: PPG/Saúde Coletiva/UERJ, 2002.

PERES, W. S. O mal estar das sexualidades e dos gêneros contemporâneos e a emergência de uma psicologia queer. In: SOUZA, L. L.; GALINDO, D.; BERTOLINI, V. (Org.). **Gênero, corpo e ativismo**. Cuiabá: UFMT, 2012, p. 39-56.

PERES, W. S. Psicologia e Políticas Queer. In: TEIXEIRA-FILHO, F. et al. (Org.). **Queering: problematizações e insurgências na Psicologia contemporânea**. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

PINSKY, Carla. Gênero. In: PINSKI, Carla (org.). **Novos temas nas aulas de história**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 31-54.

REIS, Toni. **O silêncio está gritando: a homofobia no ambiente escolar, um estudo qualitativo no ensino fundamental de escolas públicas em Curitiba, Paraná**. 319f. Tese de Doutorado em Educação – Curso de Doutorado em Educação, Universidad de la Empresa, Montevideu, 2012.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os Planos de Educação Brasileiros. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 138, p. 9-26, 2017.

REIS, Tony (Org.). **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2º ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/Gay Latino, 2018.

SALES, Adriana; SOUZA, Leonardo Lemos; PERES, Wiliam Siqueira. Travestis brasileiras e escola: problematizações sobre processos temporais em gêneros, sexualidades e corporalidades nômades. **Fractal**, v. 29, n. 1, p. 71-80, 2017.

SAMPAIO, Juliana; ARAÚJO JR., José Luís. Análise das políticas públicas: uma proposta metodológica para o estudo no campo da prevenção em AIDS. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, v. 6, n. 3, p. 335-346, jul./set. 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**. O social e o político na transição pós-moderna. São Paulo: Cortez, 1997.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

SCOTT, Joan W. **A cidadã paradoxal**. As feministas francesas e os direitos do homem. Florianópolis: Mulheres, 2002.

SETTON, M. G. J. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. In: SETTON, M. G. J. **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. São Paulo: Annablume: USP, 2004, p. 67-79.

SILVA, T. Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Guiomar Freitas. **A Ambientalização de Professores e Professoras Homossexuais no Espaço Escolar**. In: Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas/ JUNQUEIRA, R. D (org.). Brasília: MEC, UNESCO; 2009.

THORNE, B. **Gender play**. Girls and boys in school. New Brunswick e New Jersey: Rutgers University Press, 1993.

VIANNA, Cláudia Pereira; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, J. (Org.). **Diferenças e preconceito na escola**. São Paulo: Summus, 1998.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WOLFF, Cristina Scheibe; SALDANHA, Rafael Araújo. Gênero, sexo, sexualidades: Categorias do debate contemporâneo. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 16, p. 29-46, jan./jun. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Roteiro de Entrevista

- 1) Conte um pouco sobre você: sua história/trajetória, seu cotidiano, as coisas que são importantes para você e os desafios que enfrenta.
- 2) Quais os maiores preconceitos enfrentados pelas pessoas trans em um ambiente escolar?
- 3) Dentre os vários segmentos que compõem uma escola: corpo docente, discentes, administrativo, pedagógico, diretivo: onde o preconceito está mais presente?
- 4) E o inverso, o apoio vem de onde?
- 5) Quais os principais obstáculos ou desafios para a permanência no ambiente escolar?
- 6) A escola que você frequentou/frequenta apresentou/apresenta discussões para a diminuição do preconceito escolar, em especial relacionado às pessoas trans? Quais?
- 7) O ambiente escolar, em especial os professores, respeitam o nome social? Em caso negativo, a que você atribui essa negação?
- 8) Quais práticas educacionais você considera efetivas no combate à LGBTTFobia?

APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “*Transcidadania no armário: da invisibilidade dos sujeitos históricos à construção de direitos de alunos e alunas trans nas escolas públicas do Paraná*”, desenvolvido pelo mestrando Paulo Henrique de Brito, que faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória e é orientado pela Profa Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro da Universidade Estadual do Paraná, câmpus de Campo Mourão. O objetivo da pesquisa é analisar as memórias e narrativas de pessoas trans, no intuito de verificar suas vivências, perspectivas de futuro, pautas e dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e na sociedade, bem como produzir material institucional para a formação de professores da Educação Básica com a temática da diversidade. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria por meio de entrevista individual a ser gravada em vídeo e utilizada para posterior produção de um documentário educativo, a ser destinado a docentes e discentes da Educação Básica, para o trabalho com a construção de direitos de alunos e alunas trans nas escolas públicas. Informamos que poderão ocorrer os riscos relacionados ao possível desconforto de expor sua identidade, compartilhando e refletindo acerca de sua condição de pessoa trans e das suas experiências escolares.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e para a produção do documentário educativo destinado à formação de docentes e discentes da Educação Básica, a ser disponibilizado online. Os benefícios esperados são relacionados à possibilidade de dar visibilidade, promover o diálogo e fazer compreender os processos de constituição das identidades e trajetórias das pessoas trans, suas vivências, perspectivas de futuro, pautas, bem como as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e na sociedade. Os benefícios, ainda, incluem a possibilidade de contribuir com a formação de docentes e discentes da Educação Básica, a fim de promover os debates relacionados à questão da diversidade na escola. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, _____ (nome por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa desenvolvida por Paulo Henrique de Brito e orientada pela Profa Cristina Satiê de Oliveira Pátaro.

_____ Data: ____/____/____
Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Paulo Henrique de Brito, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data: ____/____/____
Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Paulo Henrique de Brito

Endereço: Av. Comendador Norberto Marcondes, 733 – Centro – Campo Mourão, PR. CEP 87303-100.

Fone: (44) 3518-1880

E-mail: prof_paulohistoria@hotmail.com

APÊNDICE 3 – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz

1. - Pelo presente instrumento, o **Autorizador** abaixo qualificado e assinado, autoriza a **Universidade Estadual do Paraná**, com sede na Av. Comendador Norberto Marcondes, 733, Campo Mourão - PR, inscrita no CNPJ sob n. 05.012.896/0001-42, de forma inteiramente gratuita, a título universal, em caráter total, definitivo, irrevogável e irretroatável, a utilização de sua imagem e voz para a fixação destes, pela **Universidade Estadual do Paraná**, na obra audiovisual por ela produzida, com finalidade educativa, vinculada à pesquisa de Mestrado intitulada “Transcidadania no armário: da invisibilidade dos sujeitos históricos à construção de direitos de alunos e alunas trans nas escolas públicas do Paraná”, desenvolvida por Paulo Henrique de Brito e orientada pela Profa. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro.

2. - Reconhece expressamente o **Autorizador** que a **Universidade Estadual do Paraná**, na qualidade de detentora dos direitos patrimoniais de autor sobre o **Projeto** de Pesquisa “Transcidadania no armário: da invisibilidade dos sujeitos históricos à construção de direitos de alunos e alunas trans nas escolas públicas do Paraná” e tendo em vista a autorização efetuada neste Termo, poderá, a seu exclusivo critério, utilizar o **Projeto** livremente, bem como seus extratos trechos ou partes, podendo, exemplificativamente, adaptá-la para fins de produção de obras audiovisuais novas, obras audiovisuais para fins de exibição em circuito cinematográfico, “fotonovelas”, obras literárias, peças teatrais e/ou peças publicitárias, utilizá-la, bem como à imagem e voz do **Autorizador** para produção de matéria promocional em qualquer tipo de mídia, inclusive impressa, seja para fins de divulgação do **Projeto**, para a composição de qualquer produto ligado à mesma (tais como, mas não limitados a capas de CD, DVD, “home-video”, DAT, entre outros), assim como produção do “making of” do **Projeto**; fixá-la em qualquer tipo de suporte material, tais como películas cinematográficas de qualquer bitola, CD (“compact disc”), CD ROM, CD-I (“compact-disc” interativo), “home video”, DAT (“digital audio tape”), DVD (“digital vídeo disc.”) e suportes de computação gráfica em geral, ou armazená-la em banco de dados, exibi-la através de projeção em tela em casas de frequência coletiva ou em locais públicos, com ou sem ingresso pago, transmiti-la via rádio e/ou televisão de qualquer espécie (televisão aberta ou televisão por assinatura, através de todas as formas de transporte de sinal existentes, exemplificativamente UHF, VHF, cabo, MMDS e satélite, bem como independentemente da modalidade de comercialização empregada, incluindo “pay tv”, “pay per view”, “near vídeo on demand” ou “vídeo on demand”, independentemente das características e atributos do sistema de distribuição, abrangendo plataformas analógicas ou digitais, com atributos de interatividade, ou não), adaptá-la para forma de minissérie, comercializá-la ou alugá-la ao público em qualquer suporte material existente, promover Ações de *merchandising* ou veicular propaganda, bem como desenvolver qualquer atividade de licenciamento de produtos e/ou serviços derivados do **Projeto**, disseminá-la através da Internet, utilizá-la em parques de diversão, inclusive temáticos, ceder os direitos autorais sobre o **Projeto** ou sobre as imagens cuja utilização foi autorizada através deste Termo a terceiros, para qualquer espécie de utilização, produzir novas obras audiovisuais (“re-makes”), utilizar trechos ou extratos da mesma ou, ainda, dar-lhe qualquer outra utilização que proporcione à **Universidade Estadual do Paraná** alguma espécie de vantagem econômica.

2.1. - Nenhuma das utilizações previstas no *caput* desta Cláusula, ou ainda qualquer outra que pretenda a **Universidade Estadual do Paraná** dar ao **Projeto** e/ou às imagens cuja utilização foi autorizada através deste Termo, têm limitação de tempo ou de número de vezes, podendo ocorrer no Brasil e/ou no exterior, sem que seja devida ao **Autorizador** qualquer remuneração.

3. - O presente instrumento é firmado em caráter irrevogável e irretroatável obrigando-se as partes por si, seus herdeiros e sucessores a qualquer título, ficando eleito o foro da Comarca de Santos para dirimir quaisquer dúvidas oriundas deste Termo.

Local, data.

Nome:

CPF:

Endereço completo:

CEP:

Telefone:

Assinatura:

RG:

E-mail:

Responsável pela Pesquisa: Paulo Henrique de Brito

Assinatura

Nome do representante institucional:

Carimbo da instituição e assinatura: