



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

**NOME SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NAS
UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ:
COALIZÕES, PERMANÊNCIAS E PERSISTÊNCIAS**

Londrina
2017

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

**NOME SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NAS
UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ:
COALIZÕES, PERMANÊNCIAS E PERSISTÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Angela Maria de Sousa Lima.

Londrina
2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

S586n Silva, Aline Oliveira Gomes da.

Nome social como política pública nas universidades estaduais do Paraná : \b coalizões, permanências e persistências / Aline Oliveira Gomes da Silva. - Londrina, 2017.
137 f.: il.

Orientador: Angela Maria de Sousa Lima.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Ciências sociais - Teses. 2. Nomes sociais - Teses. 3. Universidades e faculdade - Paraná - Teses. 4. Educação e Estado - Teses. I. Lima, Angela Maria de Sousa. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

CDU 3

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA

**NOME SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NAS UNIVERSIDADES
ESTADUAIS DO PARANÁ:
COALIZÕES, PERMANÊNCIAS E PERSISTÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Ciências Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora : Prof.a Dr.a Angela Maria de
Sousa Lima
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.a Dr.a Eliane Rose Maio
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof. Dr. Celso Vianna Bezerra de Menezes
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 12 de dezembro de 2017.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Angela, pela disposição, atenção e paciência no atendimento e estímulo para as reflexões presentes neste trabalho.

À professora Eliane Maio e ao professor Celso de Menezes, pelas valiosas contribuições.

À Professora Angélica Lyra, por toda a colaboração. À professora, Cláudia Baltar, pela valiosa contribuição e auxílio no decorrer do estágio docente.

Aos estudantes que utilizam Nome Social na UEL e que gentilmente participaram deste trabalho, permitindo aplicação de questionário.

Às universidades estaduais do Paraná, que cederam os dados para a realização desta pesquisa.

Aos meus pais, Márcia e Cláudio, trabalhadores rurais, que sempre me incentivaram a dedicar boa parte do meu tempo aos estudos. Sou grata por terem me feito perceber, desde cedo e de maneira realista, que a busca pelo conhecimento não resulta apenas na possibilidade de emancipação econômica, mas resulta, sobretudo, em uma vida cotidiana mais reflexiva e melhor aproveitada em todos os aspectos.

À minha avó, Irene Rebelde, negra e analfabeta, que nunca teve oportunidade de frequentar uma escola, mas sempre incentivou e ajudou filhas e netas para que pudessemos estudar, trabalhar e decidir livremente nossas vidas.

Ao meu esposo, William, pelo amor com que me trata cotidianamente.

SILVA, Aline Oliveira Gomes. **Nome social como política pública nas universidades estaduais do Paraná: coalizões, permanências e persistências.** 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

RESUMO

Este trabalho, em seara das ciências sociais, converge sua atenção para as universidades estaduais do Paraná, centralizando seu objetivo em analisar o processo de regulamentação do uso do Nome Social para identificação de gênero envolvendo estudantes de graduação, professores, professoras, servidores e servidoras, com enfoque especial à forma de regulamentação da política em referência na Universidade Estadual de Londrina (UEL), entidade eleita em razão de essa universidade encontrar-se em processo de regulamentação do uso do Nome Social de seu pessoal quando a presente pesquisa foi realizada. Diante dessas questões, três perguntas-chave norteiam a dissertação: como ocorrem as discussões sobre as regulamentações do uso do Nome Social nos diversos espaços das universidades estaduais do Paraná? O que há de especificidades no caso da UEL? Que relações existem entre a política pública do uso do Nome Social com as políticas de permanência estudantil no Ensino Superior do Paraná? Como metodologia, optou-se pelo aporte teórico-metodológico do modelo de Coalizões de Defesa (MCD ou Advocacy Coalition Framework - ACF), buscando analisar como os grupos de atores e de atrizes, constituído por políticos, comunidade científica, militantes, movimentos sociais, docentes, estudantes, servidores técnicos, entre outros, têm se organizado diante da política pública envolvendo o Nome Social no estado do Paraná. Como procedimentos de investigação, nesta pesquisa qualitativa, utiliza-se a análise documental, a revisão bibliográfica, os questionários abertos com as atrizes e os atores sociais que já utilizam o Nome Social. O estudo parte do pressuposto de que a universidade pública tem papel de destaque na difusão de teorias/práticas legitimadoras de direitos, num constante combate a toda forma de desigualdade, violência e discriminação. Estuda-se se a forma como a universidade assume seu papel sociocultural e político pode facilitar ou dificultar o acesso e a permanência de estudantes transgêneros, travestis e transexuais.

Palavras-chave: Nome social. Coalizões de defesa. Política curricular. Universidades públicas.

SILVA. Aline Oliveira Gomes. **Social name as public policy at state university of Paraná, Brazil: coalition, permanency and persistency.** 2017. 137 p. Dissertation (Master's degree in Social Sciences) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

ABSTRACT

This work, in the field of social sciences, converges its attention to the state universities of Parana, centralizing its objective in analyzing the process of regulation of the use of the social name for gender identification involving undergraduate students, teachers, servers, with a special focus on the regulation of the policy in question at the State University of Londrina (UEL), elected entity because this university is in the process of regulating the use of the social name of its personnel when the present research was carried out. Faced with these queries, three key questions guide the dissertation: How do the discussions about the regulations of the use of the social name in the various spaces of the state universities of Paraná occur? What is specific about UEL? What relationships exist between the public policy of the use of the social name and the policies of student permanency in Higher Education of Parana? As a methodology, the theoretical-methodological contribution of the Defense Coalition framework (MCD or Advocacy Coalition Framework, ACF) was chosen, seeking to analyze how the groups of actors and actresses, constituted by politicians, scientific community, militants, social movements, teachers, students, technical servers, among others, have been organized in the face of public policy involving the social name in the state of Parana. As research procedures, this qualitative investigation uses documentary analysis, bibliographic review, open questionnaires with actresses and social actors that already use the social name. The study assumes that the public university has a prominent role in the diffusion of theories/practices that legitimize rights, in a constant fight against all forms of inequality, violence and discrimination. It is studied if the way the university assumes its sociocultural and political role can facilitate or hinder the access and permanence of transgender, transvestite and transsexual students.

Keywords: Social science. Social name. Coalitions of defense. Curricular policy. Public universities .

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACF	Advocacy Coalition Framework
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração Educacional
APIESP	Associação Paranaense das Instituições de Ensino Superior Público
APP SINDICATO	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná
BSH	Brasil sem Homofobia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CID	Classificação Internacional de Doenças
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREMESP	Conselho Regional de Medicina do estado de São Paulo
DEDIHC	Departamento de Direitos Humanos e Cidadania
EDUEL/UEL	Editora da Universidade Estadual de Londrina
FEAPAES	Federação das Apaes do estado do Paraná
FECOMÉRCIO	Federação do Comércio do Paraná
FEE-PR	Fórum Estadual de Educação do Paraná
FILO	Festival Internacional de Londrina
FNCE	Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação
LENPES	Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia
LES	Laboratório de Ensino de Sociologia
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LGBTfobia	Discriminação ou violência contra a população LGBT
MBL	Movimento Brasil Livre
MCD	Modelo de Coalizões de Defesa
MDM	Metas de Desenvolvimento do Milênio
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NRE/Londrina	Núcleo Regional de Educação de Londrina
NUDISEX	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Sexual
OCN's	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ONG	Organização não Governamental

PCENEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PIBID	Programa de Bolsa de Iniciação à Docência
PME	Plano Municipal de Educação
PPP	Plano Político Pedagógico
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
SBS	Sociedade Brasileira de Sociologia
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEBEC	Serviço de Bem Estar à Comunidade
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEED/PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEJU	Secretaria Estadual de Justiça
SETI	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
SINEPE	Sindicato das Escolas Particulares do Paraná
SUS	Sistema Único de Saúde
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNCME	União dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME)
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais da Educação
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations Children's Fund)
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	BUSCA PELA DEMOCRATIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS EDUCACIONAIS NO BRASIL PELA ÓTICA DA DIVERSIDADE DE GÊNERO	15
2.1	DISCUSSÕES ACERCA DA DIVERSIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NO ENSINO SUPERIOR	15
2.2	GÊNERO, DIVERSIDADE E REPRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBT EM DOCUMENTOS EDUCACIONAIS NACIONAIS	24
2.3	SINTETIZAÇÃO DE CONFLITOS ENTRE COALIZÕES NA POLÍTICA CURRICULAR NACIONAL.....	35
3	O NOME SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL	41
3.1	O NOME COMO DEMARCADOR SOCIOCULTURAL DA IDENTIDADE.....	41
3.2	DEBATES ACADÊMICOS SOBRE NOME SOCIAL NO BRASIL	48
3.3	ORGANIZAÇÃO “ESCOLA SEM PARTIDO” E AMEAÇAS CONTRA O NOME SOCIAL.....	51
3.4	COALIZÕES CONTRÁRIAS AMEAÇAM AS CONQUISTAS DA POPULAÇÃO TRANS EM ÂMBITO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS?.....	60
4	DIVERSIDADE DE GÊNERO E NOME SOCIAL EM POLÍTICAS CURRICULARES NO PARANÁ: CAMINHOS E DESCAMINHOS	64
4.1	PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (2015-2025)	64
4.2	O PROCESSO DE NORMATIZAÇÃO DO USO DO NOME SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ: CONFLITOS ENTRE COALIZÕES QUE DIALOGAM COM ESSA POLÍTICA PÚBLICA	74
5	DESAFIOS NA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO NOME SOCIAL ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ	90
5.1	JUSTIFICATIVAS PARA O RECORTE DO PAPEL SOCIOCULTURAL DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS.....	91

5.1.1	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).....	95
5.1.2	Universidade Estadual de Maringá (UEM).....	97
5.1.3	Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).....	99
5.1.4	Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).....	100
5.1.5	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	102
5.1.6	Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	105
5.1.7	O Processo de Institucionalização do Nome Social na Universidade Estadual de Londrina (UEL)	106
5.2	COALIZÕES COMUNS PERCEBIDAS NAS AÇÕES INSTITUCIONALIZADAS PELAS IEES/PR EM TORNO DO NOME SOCIAL	113
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICES	134
	APÊNDICE A - Questões a Pró-Reitores de Graduação das Universidades Estaduais do Paraná.....	135
	APÊNDICE B - Questões utilizadas no questionário com os e as estudantes trans da UEL	136

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho, em seara das ciências sociais, converge sua atenção para as universidades estaduais do Paraná, centralizando seu objetivo geral em analisar o processo de regulamentação do uso do Nome social para identificação de gênero envolvendo estudantes de graduação, professores, professoras, servidores e servidoras, com enfoque especial à forma de regulamentação da política em referência na Universidade Estadual de Londrina (UEL), entidade eleita em razão de essa universidade encontrar-se em processo de regulamentação do uso do Nome social de seu pessoal quando a presente pesquisa foi realizada.

E, para esta dissertação, entende-se universidade como espaço sociocultural por natureza, razão da importância da utilização do estudo do gênero como categoria de análise, compreendido como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e também como forma de conferir significado às relações que cotidianamente se transformam diante das mudanças da sociedade (SCOTT, 1995).

Gênero não se identifica com um conceito que descreva apenas as relações entre homens e mulheres, pois, “estabelecidos como um conjunto objetivo de referências, os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social” (SCOTT, 1990, p. 16).

Do mesmo modo, escolheu-se a perspectiva sociocultural para conceituar estudantes de universidade como categorias-chave no campo da educação, como sujeitos socioculturais, por compreender a escola como espaço sociocultural propício ao estudo por envolver tanto estudantes quanto trabalhadores.

Os estudantes são, precipuamente, “homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história” (DAYRELL, 2001, p. 136). A implicação desta perspectiva consiste em um resgate acerca de quais sujeitos ocupam a instituição escola, compreendendo que é possível analisá-la por meio da trama social que a constitui.

Sendo assim, as temáticas de gênero e de nome social na escola e na universidade possibilitam que se atinja uma compreensão mais aproximada das falas, dos valores, das opiniões e das percepções dos sujeitos observados para a construção desta dissertação.

As referidas instituições se constituem campo de luta política pela legitimação da identidade de gênero de atrizes e de atores sociais que fazem o uso do nome social em referência. Movimentos sociais de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros se apresentam como ações organizadas por atores sociais militantes que lutam pela regulamentação do uso do nome social de maneira mais ampla, para maior reconhecimento da identidade de gênero em meios aprimorados de permanência e de inclusão social.

Regulamentações acerca do uso do nome social no estado do Paraná focam mais atentamente a última etapa da escolarização e, analisando-se as regulamentações de cada faculdade no que tange ao uso do nome social por estudantes e servidores, constata-se que tais práticas afetam o cotidiano desses sujeitos no que diz respeito à política de permanência estudantil, pela discriminação diante do preconceito, como se observa em questionários e em pesquisa de revisão bibliográfica. Comissões, grupos de trabalho e movimentos sociais nas universidades estaduais do Paraná defendem causas trans e, sobretudo, defendem o direito à identificação mediante uso do nome social; acompanhando e analisando processos protocolados por estudantes e servidores, bem como os trâmites de tais processos, verificando avanços e recuos no que concerne às representações de gênero da população LGBT e de assuntos correlatos nos principais documentos educacionais oficiais em trâmite, tanto no estado do Paraná quanto em âmbito nacional.

Os procedimentos metodológicos concentraram-se na coleta de informações por meio de pesquisa documental, de revisão bibliográfica e de questionários abertos com pró-reitores das universidades, com servidores ou com professores indicados por pró-reitores. Questionários com indivíduos Trans que já utilizam nome social na Universidade Estadual de Londrina possibilitam, a partir dos dados obtidos, uma análise qualitativa, ao identificá-los com os objetivos específicos da pesquisa, quais sejam: 1) Analisar os documentos referentes à normatização do Nome Social na Educação Básica do Paraná por meio da Secretaria do Estado da Educação (SEED/PR) e das Universidades Estaduais do Paraná e elencar possíveis relações ou contradições entre os processos destas instituições; 2) Identificar quais atores e atrizes sociais se destacaram no processo de normatização do uso do Nome Social nas Instituições e quais as coalizões formadas, sejam intencionais ou espontâneas, nesse processo; 3) Levantar quais iniciativas que as instituições

possuem para debater e introduzir estudos e políticas públicas de gênero nas atividades universitárias; 4) Identificar como ocorrem os trâmites de solicitação do uso do Nome Social pelos estudos e pelas estudantes para utilizar o Nome Social; 5) Elencar quantitativamente quantas (os) estudantes e servidores utilizam o Nome Social em cada universidade, bem como o número total; 6) Analisar o papel das instituições levando em conta a perspectiva sociocultural, teorias sobre gênero e o modelo de Coalizões de Defesa.

Inicialmente ambicionava-se realizar entrevistas presenciais em todas as instituições pesquisadas que contasse com pessoas que utilizam o Nome Social, porém devido à falta de recursos que permeou as pesquisas no país e no estado nos últimos tempos e que se agravou a partir de 2016, não foi possível realizar o trabalho presencial nas instituições.

A pesquisa priorizou a natureza qualitativa, enfatizando não apenas a descrição, mas também a indução, por entender que

[...] a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

Tais procedimentos valorizam os conhecimentos produzidos por esses sujeitos e por essas instituições, ampliando as reflexões sobre o tema, com a finalidade de sugerir proposições e diretrizes para ações mais assertivas, em processo constante de produção de conhecimentos e de práticas pela especificidade do tema.

Nesta dissertação, a metodologia escolhida foi a do Modelo de Coalizões de Defesa (MCD ou Advocacy Coalition Framework - ACF), para analisar como os grupos de atores e de atrizes, constituído por políticos, comunidade científica, militantes, grupos civis organizados, docentes, estudantes, servidores técnicos, entre outros, organizam-se em defesa da identidade de gênero e optam por um nome social na política pública de identificação cultural de sexo, no estado do Paraná. A importância deste tipo de análise deve-se ao fato de que, no modelo de coalizões de defesa, tais coalizões se formam com membros que comungam crenças específicas relacionadas com assuntos políticos essenciais, mas, que, por vezes, discordam em muitas questões, mantendo-se unidos por interesses de curto

prazo. Destaque-se ainda que, neste modelo, “a produção de conhecimento, e o acesso a esse mesmo conhecimento sobre a política pública fundamenta e/ou modifica as crenças dos sujeitos envolvidos nas coalizões” (VICENTE; CALMON, 2011, p. 2).

Na teoria em referência, o acúmulo de pesquisas acerca da política, alvo de debates e disputas entre as coalizões, é fator importante, posto que os membros das coalizões: representantes eleitos, funcionários públicos, intelectuais, militantes grupos de interesse, organizações, pesquisadores, intelectuais, entre outros, apoiam-se não apenas em crenças e em valores dos grupos aos quais pertencem, mas também se embasam nos resultados de pesquisas para realização de debates técnicos sobre as políticas públicas (SABATIER, 1988 apud VICENTE; CALMON, 2011). Além disso, no MCD “a informação técnica altera a percepção e as crenças dos policy makers (fazedores de políticas públicas) por meio da função esclarecedora - proporcionada pelo gradual acúmulo de estudos e conhecimentos” (WEISS, 1977 apud VICENTE; CALMON, 2011, p. 2).

No que diz respeito à organização da dissertação, na segunda seção, sobretudo por meio da revisão bibliográfica e da análise de documentos, o estudo evidencia a preocupação com tal democratização nos currículos educacionais no Brasil pela ótica da diversidade e da identidade de gênero. Para tanto, discute-se a diversidade de gênero na educação básica e no ensino superior, usando o debate dos conceitos de gênero, diversidade e da representação da população LGBT contido em documentos educacionais nacionais; posteriormente, realizou-se uma síntese de alguns conflitos entre coalizões presentes na política curricular nacional.

A terceira seção, centrada na pesquisa documental e na dimensão histórica, traz o debate do Nome Social como política pública educacional, mostrando o nome como demarcador sociocultural da identidade. Perpassa rapidamente pelos principais debates acadêmicos sobre Nome Social no Brasil e fecha com uma reflexão acerca das ações do Movimento “Escola Sem Partido” e as suas ameaças contra o Nome Social, indagando-se se essas e outras coalizões contrárias realmente impactam em conquistas da população trans no âmbito de políticas educacionais.

Na quarta seção problematiza-se a diversidade de gênero e o Nome Social em políticas curriculares no Paraná, mostrando caminhos e descaminhos no atual contexto sociocultural e político do país. É também preocupação neste capítulo

a contextualização do debate em questão no Plano Estadual de Educação do Paraná (2015-2025) e apresentam-se os desafios vivenciados no processo de normatização do uso do Nome Social na educação básica neste estado. Encerra-se a seção sintetizando-se os conflitos entre coalizões que dialogam com a política pública do Nome Social no Paraná.

Na quinta seção, apresentam-se os desafios no processo de institucionalização do Nome Social enquanto política pública nas universidades estaduais do Paraná. Nela se justifica o recorte, pensando o papel sociocultural e político dessas universidades, transitando a seguir para a especificação do debate: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); e Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Nesta seção também se contempla o caso da UEL, bem como conta com questionários realizados com dois participantes, estudantes que utilizam o Nome Social na instituição. Encerra-se o capítulo com uma síntese sobre coalizões comuns percebidas nas ações institucionalizadas pelas IEES/PR em torno do Nome Social. Também se analisam as especificidades desse objeto de pesquisa na Universidade Estadual de Londrina, tratando dos avanços e dos retrocessos no processo de institucionalização do Nome Social na UEL e mostrando os desenhos políticos atuais das coalizões locais.

Nas considerações finais, reflexões sobre o papel social das universidades públicas, demonstrando como tomadas de decisão e encaminhamentos institucionais, no que diz respeito ao uso do Nome Social, podem incidir diretamente nas questões de acesso e de permanência de estudantes transgêneros, travestis e transexuais em tais ambientes. Do mesmo modo, intenciona-se conhecer o que já está sendo feito nas sete universidades estaduais do Paraná no combate às desigualdades, às violências e às discriminações sexuais e de gênero, quando relacionadas a esta temática recortada (Nome Social).

2 BUSCAS PELA DEMOCRATIZAÇÃO EM CURRÍCULOS EDUCACIONAIS NO BRASIL PELA ÓTICA DA DIVERSIDADE DE GÊNERO

Gênero e sexualidade se apresentam como objeto de discussão, em diferentes etapas e contextos da educação no Brasil, envolvendo pessoas dos cursos de licenciatura que formam professores para a educação básica do país. Evidencia-se a forma como a população LGBT é representada em alguns documentos educacionais nacionais, tais como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), Plano Nacional de Educação (2014-2024) (BRASIL, 2014a), Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (BRASIL, 2000), Parâmetros Curriculares Nacionais + PCN+ (BRASIL, 2002), Orientações Curriculares Nacionais de Sociologia – OCN (BRASIL, 2006), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (BRASIL, 2013a), Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017a) e Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015b). Encerra-se a seção com a análise de como os conflitos entre coalizões presentes na política curricular nacional.

2.1 DISCUSSÕES ACERCA DA DIVERSIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NO ENSINO SUPERIOR

A discussão acerca de gênero e sexualidade na escola muitas vezes gera conflitos, em razão das concepções do papel que cada gênero assume. Por isso, a importância de se debater tais questões com os estudantes, sobretudo no ensino médio, a fim de colher opiniões acerca dessa problemática. No imaginário popular questões envolvendo o tema acabam se constituindo ainda de maneiras distintas.

A imagem da mulher tende a ser constituída por traços de fragilidade, enquanto a dos homens é marcada por traços de força física. Conforme define Weeks (2007, p. 56), “o gênero não é uma simples categoria analítica; ele é como as intelectuais feministas têm crescentemente argumentado, uma relação de poder [...] um poder historicamente enraizado”.

Gênero, por sua vez, consiste em uma categoria de análise que rejeita a explicação puramente biológica para subordinação feminina e propõe uma explicação por meio da construção cultural sobre o papel masculino e o feminino e também sobre as relações sociais entre os sexos (SCOTT, 1995). Neste trabalho,

além da categoria gênero, serão abordados outros conceitos a tal categoria diretamente relacionada, os quais são utilizados neste trabalho levando-se em conta os seguintes significados:

[...] De uma forma simplificada, diria que **sexo** é uma categoria que ilustra a diferença biológica entre homens e mulheres; que **gênero** é um conceito que remete à construção cultural coletiva dos atributos de masculinidade e feminilidade (que nomeamos de papéis sexuais); que **identidade de gênero** é uma categoria pertinente para pensar o lugar do indivíduo no interior de uma cultura determinada e que **sexualidade** é um conceito contemporâneo para se referir ao campo das práticas e sentimentos ligados à atividade sexual dos indivíduos (GROSSI, 2012, p. 12, grifo nosso).

A orientação sexual se destaca como um dos quatro aspectos da sexualidade humana, que se refere à atração que uma pessoa sente por outra, aspecto que envolve, ao contrário do que se possa inferir literalmente, além de questões sexuais, também questões sentimentais. Assim, segundo tal fator de sexualidade, as pessoas se posicionam como heterossexuais, se gostam de pessoas do sexo oposto, homossexual se gostam de pessoas do mesmo sexo, bissexual ou biefetivos se gosta de ambos os sexos e assexual, que seriam aqueles indivíduos que não sentem atração sexual (ARAGUAIA, 2017).

Mesmo que em determinadas épocas surjam tentativas para dificultar que os conceitos acima sejam mencionados e discutidos na escola, tais conceitos, culturalmente, estão presentes nesse ambiente, posto que inerentes aos seres humanos. Desse modo, o professor, enquanto ator social, presente em boa parte do cotidiano das crianças e dos jovens, é compreendido como interlocutor de considerável importância, visto que poderá transmitir aos estudantes muitos conteúdos que possibilitem, que se configurem enquanto cidadãos cada vez conscientes e críticos, nesta sociedade composta por indivíduos com perfis tão variados no que tange à orientação sexual e ao gênero. O papel de mediador é primordial, porquanto possibilita a busca de práticas transformadoras acerca de variadas temáticas sobre os fenômenos sociais problematizados sociologicamente na escola, uma das poucas instituições que proporcionam esse contato temporal entre professores e estudantes.

A universidade também consiste em uma escola que, do mesmo modo que ocorre na educação básica, professores valorizam temas ligados ao modelo de

sociedade que, por vezes, pessoas mais conservadoras tendem a defender, em detrimento de outro modelo que seja pautado por posturas mais progressistas.

Nessa ordem de ideias, temáticas como gênero e sexualidade acabam sendo suprimidas, não apenas da educação básica, mas também do ensino superior, o que acarreta prejuízos para a formação dos cidadãos, mais especificamente quando se trata de cursos de licenciatura que formam os futuros docentes que atuarão na educação básica. Nesse contexto, a educação para a diversidade e a educação sexual se destaca por sua importância, haja vista:

A defesa da Educação Sexual na escola como Educação Emancipatória é seu potencial campo para diminuir os altos índices de desrespeito com o/a outro/a, minimizar a discriminação, homofobia, xenofobia, sexismo. O caminho para essa concretização é a qualificação dos/as trabalhadores/as da educação, a reorganização do trabalho, planejamento, e uma prática reflexiva sobre a sexualidade, gênero, diversidade sexual. As leis auxiliam nessa tarefa, mas por si só, não excluem os preconceitos e exclusões. É necessário que o/a professor/a e toda a equipe escolar se mobilize elaborando e agindo mediante práticas de reconhecimento das diferenças para ao menos minimizar os conflitos e a exclusão de crianças e jovens da escola (PEIXOTO; OLIVEIRA; MAIO, 2015, p. 112).

Ocorre que se a estudantes de cursos de licenciatura for negado acesso a discussões sobre gênero e sexualidade, dificilmente esses futuros professores adquirirão condições para conferir relevância à inserção de tais conteúdos nos currículos da educação básica e do ensino superior, e, conseqüentemente, raramente procurarão maneiras de trabalhar tais temas, tampouco tentarão desenvolver essas questões por meio do currículo oculto, não documentado, posicionando-se assertivamente em sala de aula em situações de homofobia ou de qualquer outra forma de violência.

Entende-se por currículo oculto valores e padrões que são passados aos estudantes pela escola e pelos sujeitos que a compõem, mas que não aparecem formalmente nos documentos oficiais (GIROUX, 1986). Sendo assim, o currículo oculto é importante porque, fundamentado nele, a escola e principalmente o professor pode transmitir valores democráticos aos estudantes em situações em que, por exemplo, estes se posicionem na defesa das vítimas de preconceito em sala de aula quando ocorrem situações de preconceito.

Diante disso, o diálogo e a reflexão com futuros professores acerca de

gênero e sexualidade prepara o futuro corpo docente para o enfrentamento em sala de aula da repressão que se arraiga na cultura tradicional e pode modificar a postura de professores, já que a ausência de enfrentamento tanto no ambiente familiar quanto no espaço escolar sobre tais questões pode comprometer a formação desses futuros docentes. Infelizmente, de modo geral, a sociedade se exime desse tipo de discussão quando crianças e na vida adulta, reproduzindo formas de isenção, evitando-se discutir com os estudantes as problemáticas que envolvem debates sobre identidade e diversidade de gênero, haja vista que:

[...] adultos/as que assim agem com as crianças, enfatizando-se aqui os/as professores/as, acabam repetindo a educação sexual que tiveram, repressora, acrítica e perpetuadora dos valores burgueses, inspiradores do consumismo e, portanto, de um sexismo que reforça a questão de gênero vigente (BRAGA, 2008, p. 118).

O processo de resistência, desenvolvido pelos movimentos sociais contra preconceitos e discriminações de gênero, precisa ser trabalhado com os futuros professores na universidade. Esta consciência também compõe o que foi denominado de posicionamento crítico a respeito dessa temática e enfatiza a relevância do papel orientador do professor no processo de desnaturalização e de estranhamento dos fenômenos sociais.

Acerca do significado de movimentos sociais, leva-se em consideração a definição de Maria da Glória Gohn (2011, p. 335):

[...] ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou de o agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade.

Minoram-se práticas de exclusão mediante debates acerca de tais questões, tanto em escolas de ensino médio, quanto em universidades com ações fundamentadas em estudos, a fim de sensibilizar e de conscientizar os cidadãos, até

que a discriminação seja minimizada, especialmente na escola.

A pesquisa “Perfil dos Professores Brasileiros”, realizada pela UNESCO, entre abril e maio de 2002, em todas as unidades da federação brasileira, na qual foram entrevistados 5.000 professores da rede pública e privada, revelou, entre outras coisas, que para 59,7% deles é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e que 21,2% deles tampouco gostariam de ter vizinhos homossexuais (UNESCO, 2004 apud ONG REPROLATINA, 2012).

Debates acerca de ações excludentes no que diz respeito ao tema diversidade e identidade de gênero e práticas de inclusão desenvolvidas nas escolas, por mais simples que aparentem ser, divulgadas sobretudo entre os professores, trazem sempre esclarecimentos.

Como já constatado em pesquisa anterior, realizada em 2015 no Curso de Especialização em “Ensino de Sociologia” da Universidade Estadual de Londrina (SILVA, 2015), todas as disciplinas que compõem o currículo escolar podem alinhar-se nessa batalha contra o preconceito e contra a discriminação, considerando-se que, para a educação alcançar os objetivos lembrados nos temas transversais, nas diretrizes e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), o trabalho integrado e articulado entre os professores na escola traz valiosa contribuição.

Nesse contexto, a formação para esse novo perfil de cidadãos e cidadãs prioriza características que orientam para um viver com respeito às necessidades de uma sociedade plural nas instituições de ensino superior, com investimento na formação no decorrer da licenciatura, enfocando temas transversais, notadamente no que toca à pluralidade de gênero e à diversidade de orientação sexual.

Do mesmo modo, as secretarias estaduais e municipais de educação, fomentando a formação continuada para professoras e professores, com enfoque no gênero e na diversidade, abrem caminho para que se conheçam e se trabalhem as referidas temáticas nas escolas. Só com uma formação inicial sólida e continuada atualizada, bem organizada por essas instâncias, o conhecimento desses conteúdos e a importância de tais orientações contribuirão para a formação dos estudantes.

Neste ciclo de formação permanente, que necessita envolver a todos, escola e universidade contribuem para que comportamentos preconceituosos e excludentes sejam problematizados, enfrentados, repensados e modificados, permitindo, assim, que a prática cotidiana fomente a construção de uma sociedade

plural, cujas cidadãs e cidadãos radiquem suas atitudes e suas posturas no respeito às diferenças de raça, etnia, gênero, sociais, entre outras. Afinal, a escola é o principal ambiente para que boas práticas de inclusão possam se disseminar na sociedade, considerando-se que;

Na frequência cotidiana à escola, o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços que, como vimos, constituem uma determinada condição juvenil que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos a ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea. Podemos afirmar que a unidade escolar se apresenta como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. Institucionalmente, é ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos (DAYRELL, 2007, p. 1118).

Desse modo, o foco principal da educação priorizando o desenvolvimento da consciência crítica, acrescentando-se uma proposta de currículo enriquecido de propostas mais adequadas às necessidades da cultura atual, contemplando também a diversidade, permitirá a formação de sujeitos questionadores, que se vejam e se respeitem enquanto cidadãos críticos e produtores de conhecimento.

A relevância de pensar a elaboração de um currículo que enfoque a diferença, a diversidade e o combate às variadas formas de desigualdades, sobretudo as de gênero quando se foca a constituição de currículos baseados na diversidade também inclui a ideia da cidadania ativa de Dagnino (2004), como a constituição de sujeitos sociais ativos (agentes políticos) que conseguem definir quais consideram ser seus direitos, lutando para seu reconhecimento enquanto tais.

Nesse sentido, trata-se de uma estratégia política dos não cidadãos, uma postura ativa dos excluídos, para garantir uma cidadania que se priorize pelo exercício da mudança, pois, segundo Young (1990), este tipo de posicionamento é um enfrentamento de resistência contra o que Paulo Freire (1985 apud YOUNG, 1990) denomina uma cultura de silêncio.

Freire (1985 apud YOUNG, 1990) explica que o povo oprimido torna-se tão impotente que sequer opina sobre sua opressão. Se alcançasse esse estágio de opressão, criar-se-ia uma cultura na qual seria proibida até mesmo a menção às injustiças cometidas. Os oprimidos não silenciam, são silenciados. Eles não têm voz nem vontade. Também, segundo Young (1990), existem vários níveis de silêncio,

considerados como as cinco "faces" da opressão: a violência, a exploração, a marginalização, a impotência e o imperialismo cultural.

A violência se apresenta como a forma mais visível de opressão. Há grupos que vivem constantemente sob o sentimento de medo, provocados por ataques contra membros ou bens desses mesmos grupos; a exploração se traduz como o ato de se usar o trabalhador para produzir lucro enquanto esse mesmo trabalhador não percebe remuneração condigna; a marginalização se destaca como o ato de relegar ou de confinar um grupo de pessoas a um nível social aviltante, à margem da sociedade, há um processo de exclusão; a impotência ocorre quando se tenta naturalizar o fato de que algumas pessoas têm poder, enquanto outras não o têm, os impotentes não participam dos processos democráticos básicos, porque lhes faltam condições para tal, sua participação nada significa; o imperialismo cultural envolve tomar a cultura da classe dominante estabelecendo-a como norma. Os grupos que detêm o poder na sociedade controlam a forma como as pessoas na sociedade interpretam e se comunicam (YOUNG, 1990).

Ainda nas palavras de Young (1990), o nível superficial do silêncio ocorre quando as vítimas da opressão têm ciência de que estão sendo oprimidas, mas não podem reagir diante de tal situação, nem expressar seu sofrimento ou preocupação.

Um nível mais profundo de silenciamento ocorre por meio da doutrinação. Nesta fase, os oprimidos acreditam que são naturalmente inferiores à classe dominante (YOUNG, 1990). Eles são dominados, massificados por opressores que o convencem de que essa inferioridade é 'normal' e um fato da vida. Dolorosamente, ignoram que podem ter voz para tentar buscar espaços de resistência. Além disso, a educação é prejudicada, ao impedi-los de obter conhecimentos sobre si mesmos e de encontrar meios para comunicar seus pensamentos e sentimentos.

Dagnino (2000 apud MOTA, 2005) enfatiza a dimensão cultural da cidadania, sobretudo em movimentos sociais, com base nos quais identifica uma ampliação do espaço político.

[...] por isso, a emergência de sujeitos políticos de novo tipo, de um exercício cidadão de novo tipo, o que ela denomina uma *nova cidadania*. Assim, a luta por direitos e, sobretudo, pela criação deles, o direito à igualdade e o direito à diferença, emergentes das lutas dos movimentos sociais, justificariam falar de uma nova cidadania. (DAGNINO, 2000 apud MOTA, 2005, p. 97).

Pelo parecer de Mota (2005), parte dos professores de Sociologia cotidianamente opera com a perspectiva formal de luta pela cidadania, que se define centralmente pela consciência do indivíduo como ‘portador’ de direitos e deveres e de um desejo de lutar por tais direitos . Alguns possivelmente ainda não tiveram acesso aos estudos mais recentes sobre o assunto, outros, “um desconhecimento de questões de estudo fundamentais dessa ciência” (MOTA, 2005, p. 98).

A ideia de cidadania extrapola o conhecimento acerca dos direitos e deveres; por cidadania entende-se também principalmente a questão da atividade envolta na cidadania (DAGNINO, 2004). Esse cidadão e essa cidadã, conscientes dos seus direitos, dos documentos que respaldam o debate sobre diversidade de gênero nas escolas e nas universidades, constituem o currículo vivo (PIRES, 2007). Por currículo vivo, entende-se aquele que;

[...] mostra quais grupos ficam invisíveis ou de quais pontos de vistas serão interpretados, bem como o grupo que se torna visível porque detém o poder de se autorrepresentar. São relações de poder que produzem identidades, discriminam, hierarquizam, estigmatizam, excluem ou incluem grupos sociais diferenciados (CAPELO; AMARAL, 2013, p. 206).

Segundo Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011), essa interpretação tem sido adensada, do ponto de vista político e epistemológico, pelos movimentos sociais, ao enfatizarem que os sujeitos de direitos são também diversos em raça, etnia, credo, gênero, orientação sexual, idade, entre outros. Essa diversidade tem sido tratada de forma desigual e discriminatória ao longo dos séculos e ainda não foi devidamente equacionada. Pode-se dizer que não foi equacionada, inclusive na escola, pois “as políticas sociais e educacionais do Brasil exaltam a nossa “diversidade criadora”, ao mesmo tempo em que há um silenciamento das diferenças no campo da educação e isto tem significado a construção da heteronormatividade como norma (ABRAMOWICZ; RODRIGUES; CRUZ, 2011, p. 93).

Diante disso, cabe realizar um questionamento acerca de em que medida o conceito de diversidade e de diferença têm sido utilizados para realizar mudanças efetivas que favoreçam os que se encontram em posição de subalternos. Do mesmo modo, preocupam-se em saber em que medida tais conceitos têm sido utilizados para pensar a diversidade e a diferença como definições que respaldem as lutas dos

movimentos sociais.

Nesse contexto, considera-se que os professores precisam trabalhar de maneira que seu conhecimento escolar seja, além de reflexivo, sobretudo instrumental; instrumental no sentido de que deverá possibilitar que os alunos empreguem os conhecimentos adquiridos para realizar os embates necessários para garantir sua liberdade e seus direitos; instrumental considerando-se também que os estudantes precisam compreender o significado social e político de cada conteúdo trabalhado e perceberem de que modo podem utilizá-los no cotidiano, melhorando sua condição de vida.

Uma das condições vitais é ensinar a não serem agentes de discriminação, assim como a defenderem-se quando forem vítimas de tais situações de violência. Em tempos de avanço do conservadorismo, os que preservam a tradição não almejam apenas abortar a garantia de direitos das pessoas diferentes, mas também limitar a liberdade de que o semelhante deveria dispor, considerando-se que constantemente se confunde liberdade com direito;

[...] mas não são sinônimos. Liberdades têm, como contrapartida, a abstenção geral por parte dos outros — seja o Estado, seja particulares. O titular de uma liberdade reivindica a não interferência de outrem em suas esferas jurídicas próprias (liberdade de pensamento, de expressão, de ir e vir, de religião, de opção sexual¹, de associação etc). Direitos, no sentido estrito, têm sempre por objeto uma intervenção, uma ação positiva, uma prestação do Estado, ou de particulares (salários, educação, previdência social etc). Direitos Humanos é a expressão mais ampla, que engloba direitos naturais — pois anteriores e superiores à lei — e as liberdades individuais, os direitos sociais de fruição individual e coletiva e ainda os direitos coletivos da humanidade. Nesse sentido, é importante distinguir direitos humanos — inerentes a toda pessoa humana — dos direitos do cidadão, que podem variar de acordo com leis e vínculos de nacionalidade. É importante também deixar claro que esta ausência de "cidadania" — do vínculo jurídico — não implica a ausência de direitos humanos. (BENEVIDES, 1994, p. 8).

Diante disso, por vezes, as pessoas são levadas a confundir questões relacionadas à liberdade com questões que dizem respeito aos direitos, de modo que condutas particulares, como orientação sexual e identidade de gênero são discutidas, na maioria das vezes, em esferas que circundam a cidadania e são

¹ Neste trabalho utiliza-se o conceito de orientação sexual e não de opção sexual, embora o último termo apareça na citação utilizada nesta página.

retiradas das discussões em relação a direitos.

A partir disso ocorrem tentativas de regulamentar as liberdades e também de privar a população trans de direitos que se configuram na esfera dos direitos humanos, inclusive antes de configurarem enquanto direitos relacionados à questão da cidadania.

2.2 GÊNERO, DIVERSIDADE E A REPRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBT EM DOCUMENTOS EDUCACIONAIS NACIONAIS

Em documentos educacionais oficiais, a população LGBT encontra obstáculos para legitimar ou deslegitimar as práticas educacionais includentes ou excludentes nas instituições de ensino. De certo modo, a Constituição Federal de 1988 é o primeiro documento a conferir base mais explícita para as inserções da categoria gênero. No seu artigo 3.º, que trata dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, o inciso IV coloca que um dos objetivos é “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, em seu artigo 3º, inciso IV, prevê “o respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996); porém, em documentos como o Plano Nacional de Educação, mais especificamente no PNE 2014-2024, evidenciam-se conflitos decorrentes das alterações de grupos que buscam obnubilar o uso de termos como identidade e diversidade de gênero.

Não foram só os movimentos feministas e LGBT's que pressionaram as/os legisladoras/es durante o processo de formulação do PNE 2014. Grupos contrários à agenda de gênero e feminista tiveram participação relevante para o resultado do processo político. Os discursos antifeministas produzidos por esses grupos - e que vem produzindo efeitos na elaboração de políticas públicas com perspectiva de gênero no Brasil - fundamentam-se na recusa de ao menos alguns elementos importantes da teoria feminista: a categoria gênero e suas relações com os conceitos de sexualidade e família (MORENO, 2016, p. 133).

A força de tais movimentos alcançou êxito, pois a palavra gênero não consta no novo Plano Nacional de Educação, e, mais, a retirada dessa categoria social de gênero do PNE (2014-2024) gerou um “efeito cascata” que fortaleceu a

ação de movimentos conservadores por todo o país. Tanto é que muitos planos estaduais de educação e vários planos municipais de educação não contemplam a inserção desse conteúdo.

Embora os representantes brasileiros no Poder Legislativo tenham suprimido a representação da população LGBT e da palavra gênero da redação final aprovada da Lei nº. 13.005/2014 (BRASIL, 2014a), que dispõe sobre o PNE 2014-2024, é perceptível que várias disposições contrárias a esse ataque se fixaram no texto definitivo. Pode-se inferir que, indiretamente, houve relativa preocupação com o combate à discriminação decorrente da diversidade de gênero, sobretudo por força dos movimentos sociais organizados.

Ratificando esta afirmativa, destaquem-se alguns trechos da Lei nº. 13.005/2014, dentre os quais o artigo 2º, Lei nº 13.005/2014, que traz a seguinte referência como uma das diretrizes do PNE (2014-2024): III. “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014a).

A promoção da cidadania deve ser vista como a formação do indivíduo ao exercício dos direitos e dos deveres civis, políticos e sociais, conforme a atual Constituição Federal estabelece. Isso significa amplo combate contra qualquer tipo de discriminação, e uma forma de segregação diz respeito à identidade e à diversidade de gênero, cujos efeitos atingem principalmente a população LGBT.

Prosseguindo, ainda em relação às diretrizes do PNE (2014-2024), o item VII traz a preocupação com a “promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país” e o item X trata da “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2014a). São expressões que remetem o educador a concluir pela compreensão e respeito às diversidades, baseando seu trabalho em conhecimentos humanísticos que valorizem todas as características pessoais, políticas, civis e sociais, de todas as pessoas, indistintamente.

O texto do PNE (2014-2024), como um todo, preserva a implementação da igualdade, se analisado pela perspectiva da mutação constitucional:

A interpretação conforme a Constituição determina que, quando o aplicador de determinado texto legal se encontrar frente a normas de caráter polissêmico ou, até mesmo, plurissignificativo, deve priorizar a interpretação que possua um sentido em conformidade com a

Constituição. Por conseguinte, uma lei não pode ser declarada nula quando puder ser interpretada em consonância com o texto constitucional. A interpretação conforme a Constituição pode ter lugar também quando um conteúdo ambíguo e indeterminado de uma norma resultar coerente graças ao conteúdo da Constituição. (OLIVEIRA, E., 2011, p. 6).

Além do amparo legal contra todo tipo de discriminação que se mantém na Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Plano Nacional de Educação, embora tenha sofrido ataques de movimentos de coalização bastante significativos contra as diversidades e diferenças, possibilitou a preservação dos princípios democráticos mediante processo de construção coletiva,. Nesse contexto, o próprio PNE (2014-2024) faz valer o respeito às diversidades. Um olhar com base na mutação constitucional contribui nesse sentido. Ela consiste:

[...] na alteração, não da letra ou do texto expreso, mas do significado, do sentido e do alcance das disposições constitucionais, por meio ora da interpretação, ora dos costumes, ora da legislação infraconstitucional. Tais mudanças, normalmente, processam-se mais lentamente e só se tornam claramente perceptíveis quando comparado o entendimento atribuído às cláusulas constitucionais em momentos diferentes, ou em épocas distintas e diante de circunstâncias diversas (FARIAS, 1997, p. 215).

Logo, diante das citações apresentadas, é possível concluir que mesmo a manutenção das expressões que contemplam a população LGBT de modo expreso, muitas são as nomenclaturas que permitem atender às necessidades dos transgêneros. Isso pode ser ilustrado pela redação do *caput* e § 4º, do Art. 7º, da Lei do PNE/2014-2024, em que é apontada a atuação conjunta da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios para que as metas fossem estabelecidas:

§ 4º. Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade (BRASIL, 2014a, p. 45-46).

Quando se fala de identidade e especificidade sociocultural e linguística, a identidade prevalece em todos os critérios admitidos de identificação em uma sociedade, dentre os quais, não se poderia deixar de lado, o gênero. Não há como

excluir o respeito aos tratamentos conferidos aos indivíduos que desta sociedade são membros.

O problema é que nem sempre as pessoas conhecem seus próprios direitos e as estratégias legais para exigirem o cumprimento das reivindicações dessas pessoas em situações de injustiça. Visto pela perspectiva da mutação constitucional, o próprio PNE (2014-2024) deve ser utilizado nas escolas para exigir a inserção dos conteúdos que tratam da diversidade de gênero nas propostas pedagógicas.

Além desses, registrem-se outros pontos no PNE (2014-2024), que, por via indireta, sustentam a inserção da diversidade de gênero nos currículos escolares. Citem-se as estratégias 2.4 e 3.8. A estratégia 2.4 insere-se na meta 2 “universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE” (BRASIL, 2014a, p. 33). Apresenta, portanto, dentre suas estratégias;

[...] fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude. (BRASIL, 2014a, p. 51-52).

A estratégia 3.8 está imersa na meta 3 que trata de “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014a, p. 33). Assim está redigida:

[...] estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos

públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude. (BRASIL, 2014a, p. 54).

Tais excertos do PNE (2014-2024) fortalecem a relevância da estruturação, acompanhamento e monitoramento no acesso, na permanência e no aproveitamento escolar de estudantes em situações de discriminação, preconceito e violência na escola, o que inclui nitidamente sua aplicabilidade à população LGBT, se a população atingida souber exigir o exercício de seus direitos na perspectiva da mutação constitucional.

Nesse contexto, merece destaque a análise da estratégia 3.13: “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (BRASIL, 2014a, p. 55). Para a efetivação de políticas de prevenção à evasão, ao combate contra qualquer forma de fracasso escolar e contra preconceitos e discriminações incluindo-se a população trans, tais questões devem ganhar espaço nas salas de aula e as propostas político pedagógicas das escolas. O fato de as categorias gênero e população LGBT não estarem evidentemente registradas no PNE (2014-2024), plano este que se materializa como um significativo norteador da política curricular nacional, ampliam-se os desafios para fazer valer tais inserções nos currículos das escolas.

No que diz respeito aos principais documentos referenciais nacionais na área de educação, pode-se afirmar que raros são aqueles que tratam de identidade e diversidade de gênero. Os parâmetros curriculares nacionais PCN (BRASIL, 2000) e os parâmetros curriculares nacionais + PCN+ (BRASIL, 2002), dedicados ao ensino médio, por exemplo, baseados em habilidades e competências, não se preocupam com o conteúdo de gênero em seus eixos, temas e subtemas transversais. Para não dizer que nada é mencionado, cabe lembrar que nos PCN+ (2002, p. 97), no tema 03: “Política e Movimentos Sociais”, nos subtemas: “Mudanças sociais, reforma e revolução; e Movimentos sociais no Brasil”, aparecem em uma única menção ao conteúdo: “minorias sexuais”, dentro dos assuntos: “Movimentos sociais das minorias sexuais, étnicas e religiosas, dos pacifistas, dos ecológicos e dos estudantes, dos sem terra e dos favelados, dos operários e dos jovens urbanos etc.” Mas tal menção não significa que os PCN do ensino médio se preocupam com a reflexão sobre gênero.

Ainda quanto aos PCN, existe apenas o conteúdo transversal “orientação sexual” que aparece somente no documento destinado às/aos estudantes do ensino fundamental. Nesse contexto, uma correlação bastante superficial ao debate de gênero, focada quase exclusivamente no papel social do homem e da mulher, é realizada no “Caderno *Orientação Sexual* dos PCN - Ensino Fundamental” (BRASIL, 1998).

O referido Caderno é dividido em duas partes, sendo que a primeira parte “discorre sobre a postura do educador e da escola [...]; aborda ainda, por meio dos objetivos gerais, as capacidades a serem desenvolvidas pelos alunos do Ensino Fundamental” (BRASIL, 1998, p. 287). E a segunda parte “refere-se à abordagem da sexualidade no terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental” (BRASIL, 1998, p. 287). Neste documento, a ênfase da orientação sexual é dada às questões sobre sexualidade que envolve comportamento sexual e métodos contraceptivos. Tal afirmação pode ser comprovada nas páginas 311 e 312, nas quais são listadas as capacidades que os alunos deverão ter ao término do ensino fundamental:

- 1) respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano;
- 2) compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana;
- 3) conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual;
- 4) identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos;
- 5) reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
- 6) identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro; • reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois;
- 7) proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;
- 8) agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo em ações públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/Aids;
- 9) conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças

sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids;

- 10) evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos;
- 11) consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade (BRASIL, 1998, p.311).

Nessa lista de capacidades, apenas uma orientação contempla vagamente a questão de gênero, ou seja, “reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas” (BRASIL, 1998, p. 311). Diz-se que contempla vagamente porque toda interpretação se restringe em associar o feminino e o masculino ao sexo biológico, contrapondo-se ao objetivo de desnaturalização das construções socioculturais de gênero.

Para alguns professores os termos feminino e masculino são inerentes ao sexo biológico. Então, como os PCN continuam norteando muitas reformulações curriculares e sendo uma espécie de guia no cotidiano nas de aula, o referido documento carece, de maneira didática, de uma problematização antropológica e sociológica aprofundada sobre as questões de gênero.

Preocupadas com os processos de desnaturalização, de estranhamento, de desmistificação e de problematização, para nortear os propósitos teórico-metodológicos da disciplina escolar Sociologia no ensino médio, as Orientações Curriculares Nacionais de Sociologia – OCNS (BRASIL, 2006), que não objetivaram destacar que conteúdos, deveriam ser trabalhados na formação dos estudantes, problematizando que a subordinação das mulheres normalmente é vista como natural justificada por explicações de cunho biológico. O documento demonstra um exemplo para explicar o que denomina “efeito de naturalização: fazer parecerem naturais certas construções sociais; por exemplo: a dominação masculina fundamentada em uma possível superioridade biológica” (BRASIL, 2006, p. 105).

Um ponto importante desse documento levado em consideração em vários momentos desta dissertação diz respeito ao conceito de “mediação pedagógica” entre o conhecimento e os alunos.

Esquecem-se as *mediações* necessárias ou por ignorância ou por preconceito: Ignorância - porque muitos professores de cursos superiores desconhecem metodologias de ensino, estratégias, recursos, etc. Preconceito - resistência a preocupações didáticas ou metodológicas no que se refere ao ensino, acreditando-se que basta

ter o conhecimento e informações para que se possa ensinar algo a alguém (BRASIL, 2006, p. 108).

O conteúdo de diversidades e de identidades, com foco na redução das desigualdades concernentes a questões de gênero aparecem nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (BRASIL, 2013a) e a educação básica, em documento referencial mais completo, engloba educação infantil; ensino fundamental (de 09 anos); ensino médio; educação profissional técnica de nível médio; educação do campo; educação especial e educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; educação escolar indígena; educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância; educação escolar quilombola; educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; educação em direitos humanos; e educação ambiental.

Nesse documento, a categoria gênero aparece reiteradas vezes, principalmente objetivando caracterizar múltiplos sujeitos de aprendizagem presentes nos ambientes escolares.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercido por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, **gêneros**, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013a, p. 25, grifo nosso).

Em todas as modalidades e níveis, a escola propõe-se a promover a troca de saberes levando em conta os múltiplos sujeitos, incluindo nessa multiplicidade a identidade de gênero. Como ocorre com as demais categorias socioculturais, não se configura no objetivo das DCN/educação básica de 2013 a categoria gênero, que não é conceituada no documento.

Questões como de gênero, de etnia, de diversidade cultural da educação básica constantemente aparecem e reforçam a obrigatoriedade da inserção desses componentes no projeto pedagógico da escola e também no cotidiano dos alunos em salas de aula.

A proposta educativa da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica (BRASIL, 2013a, p. 177) .

Deste modo, mesmo com a ausência de uma caracterização mais expressiva do significado de gênero no documento, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (BRASIL, 2013a), baseadas em direitos de aprendizagem, constituem-se em embasamento para a incorporação das questões de diversidade e identidade de gênero nas escolas, bem como podem fundamentar uma prática de educação para a diversidade.

As DCN/Educação Básica (BRASIL, 2013a) podem, inclusive, contribuir para contrapor afirmações reiteradas atualmente nas escolas por força de possíveis coalizações adeptas à “Ideologia de gênero”, que insistem em dizer que as discussões de gênero devem ser abolidas do ambiente escolar, posto que não constam de maneira explícita no Plano Nacional de Educação (2014-2024). Mesmo com a publicação da Lei nº 13.415, por medida provisória, reformulando todo o ensino médio, alterando parte considerável da LDB/1996, as DCN da educação básica de 2013 permanecem como documento norteador de todo o sistema educacional brasileiro para essas modalidades de ensino.

Contrariando a movimentação que tentou a exclusão da categoria gênero dos documentos oficiais, em 01 de julho de 2015, a Resolução CNE/CP nº 02/2015: “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada” (BRASIL, 2015b), e, no capítulo V, Art.13, prevê a obrigatoriedade da inserção de conteúdos específicos nos currículos de formação inicial de professoras/es de todos os cursos de licenciatura do Brasil, no que tange ao respeito às diversidades.

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na

área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, **diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional**, Língua Brasileira de Sinais (Libras), Educação Especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015b, p. 10, grifo nosso).

Desse modo, o documento em referência oferece respaldo para que, no decorrer da formação dos professores, os profissionais em referência tenham acesso aos conteúdos acerca da diversidade sexual e de gênero. Com a Resolução CNE/CP nº 02/2015, tais conteúdos também se tornam obrigatórios em todos os cursos de formação continuada de professores.

Portanto, mesmo que o cenário seja contraditório, com a inserção da diversidade de gênero não constante no Plano Nacional e no Plano Estadual de Educação, há em vigor a Resolução CNE/CP nº 02/2015 que orienta os conteúdos presentes na formação inicial e continuada de professores, assegurando que, em um prazo de dois anos, a partir da publicação daquele documento, para se trabalhar a diversidade sexual e de gênero.

A Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015b) é a atual base de organização das formulações e das reformulações curriculares de todos os cursos de licenciatura do país. Em processos de avaliação dos cursos de ensino superior, como orienta o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) a partir de 01 de julho de 2017, as exigências de tal Resolução devem ser acatadas pelos trabalhadores da educação.

A Resolução CNE/CP nº 02/2015 foi constituída em 2015 pelos agentes do CNE (Conselho Nacional de Educação) e as determinações são colocadas em “considerandos”, como princípios importantes. No primeiro “considerando” aparece a preocupação com os processos de acesso e permanência dos estudantes; a importância de se levar em conta o pluralismo de ideias, a liberdade, a tolerância, o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial;

CONSIDERANDO que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito

e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino (BRASIL, 2015b, p. 1).

Outro dado crucial é que a importância de se considerar as “diferentes visões de mundo” nos processos educacionais, seja na educação básica, seja no ensino superior, foi registrada na própria definição de docência

CONSIDERANDO a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2015b, p. 2).

Igualmente relevante é destacar a concepção de currículo trazida por essas novas diretrizes nacionais de formação inicial e continuada de professores no Brasil. Compreende-se aqui que o currículo “contribui para a construção da identidade sociocultural do educando” (BRASIL, 2015b, p. 2).

CONSIDERANDO o currículo como o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho (BRASIL, 2015b, p. 2).

O artigo 3º, do capítulo I, das disposições gerais da Resolução CNE/CP nº 02/2015 problematiza a formação inicial e a formação continuada destinada, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades - educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância, e se preocupa em registrar que a formação docente precisa levar em consideração os processos de inclusão, de valorização da diversidade e de combate a toda forma de discriminação.

§ 5º São princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica: II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (BRASIL, 2015b, p. 4).

Neste sentido, os princípios norteadores da Resolução CNE/CP nº 02/2015, que orientam atualmente os cursos de formação de professores de todas as áreas do conhecimento no país, aproximam-se das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013. Tais princípios de inclusão, democracia, justiça, tolerância e respeito às diferenças, no entanto, não foram levados em consideração no que tange à identidade e à diversidade de gênero no Plano Estadual de Educação do Paraná, como será destacado a seguir.

2.3 SINTETIZANDO COMO OS CONFLITOS ENTRE COALIZÕES ESTÃO PRESENTES NA POLÍTICA CURRICULAR NACIONAL

Pelo Modelo de Coalizões de Defesa é possível diagnosticar as intermediações políticas, os conflitos, as relações de poder, “entre dois sistemas de convicções diferentes” (VICENTE, 2012, p. 28). Também, segundo Vicente (2012, p. 13), é possível perceber como se traduzem “as crenças compartilhadas em políticas públicas ou programas governamentais”, na área de educação pública, com base nesses processos de coalizões de defesa, que se materializam nos documentos oficiais. A análise de tais coalizões possibilita perceber diferentes posicionamentos e como esses movimentos se articulam, como induzem essas “políticas públicas a avançarem ou retrocederem” (VICENTE, 2012, p. 13).

Segundo Oliveira, A. (2011), a importância do modelo de coalizões de defesa deve-se ao fato de tal modelo ter sido criado considerando-se muitos fenômenos identificados em trabalhos empíricos e que deveriam ser mais consistentemente tratados pela teoria de análise do processo político (“Policy Process”), observando todo o processo político no contexto de redes e comunidades políticas. Destaque-se também o fato de a análise pelo Modelo de Coalizões de Defesa evidenciar o embate entre as coalizões enquanto aprendizagem acerca da política pública sobre a qual se debate, posto que:

[...] a aprendizagem orientada pela política pública é mais provável de ocorrer quando há um nível intermediário de conflito entre dois sistemas de convicções diferentes. Ademais, problemas para os quais existam teorias e dados quantitativos aceitáveis são mais produtivos para o aprendizado em comparação com aqueles nos quais as teorias e os dados são geralmente qualitativos, quase ou completamente subjetivos (VICENTE, 2012, p. 28).

A metodologia *Advocacy Coalition Framework* (ACF) ou Modelo de Coalizões de Defesa (MCD), formulado por Sabatier e Jenkins-Smith (1993) privilegia o acompanhamento de processos pelos quais as políticas públicas mudam ao longo do tempo por meio de coalizões que se formam para defender essas mudanças, ou mesmo, sua criação ou sua extinção.

Neste modelo devem-se analisar as políticas públicas como um conjunto relacionado com acontecimentos, crenças, disputas e valores presentes na sociedade que podem influenciar indivíduos e grupos, a fim de que uma política recue ou se expanda. Os autores afirmam que é importante analisar as crenças e os valores que grupos sociais cultivam sobre determinada política pública ou sobre temas relacionados a ela.

Defendem que valores e crenças devem ser levados em consideração porque fundamentam as ideias que embasam e direcionam os processos de formulação, reformulação, implementação, entre outros, e cada processo que envolve uma modalidade de política pública pode ser alterado por coalizões que busquem defender alguma ideia, crença ou valor para mobilização de recursos, fazendo valer seus objetivos e interferindo no resultado final da política pública em questão (SABATIER; JENKINS-SMITH, 1993).

Como destaca Vicente (2012, p. 13), um ponto importante desse procedimento teórico de análise consiste no fato de que “uma vez formadas, às coalizões de defesa compete traduzir suas crenças compartilhadas em políticas públicas ou programas governamentais”, mobilizando recursos políticos e participando de processos contínuos de aprendizagem política. Diante disso, a análise dessas coalizões é relevante porque, diante de seus posicionamentos e da forma como conseguem se articular, as políticas públicas avançam ou retrocedem.

Quando as convicções acerca de uma dada política pública são pautadas em questões qualitativas, torna-se mais complexo analisar os argumentos, posicionamento e possíveis desfechos sobre o que representarão as mudanças

defendidas por essa coalizão, uma vez que o debate inicia-se por perspectivas subjetivas e, por vezes, pautadas no julgamento moral que pode ser visualizado atualmente nas ações de vários movimentos de coalizão contrários à inserção dos conteúdos de gênero e de diversidades nos currículos e no cotidiano das escolas. Nesta pesquisa serão destacadas as ações dos movimentos Escola Sem Partido e Movimento Brasil Livre (MBL), que se pautam principalmente na defesa da dignidade humana e da família patriarcal, denunciando coalizões de defesa que surgem na educação básica e no ensino superior como propagadoras da “Ideologia de Gênero”.

Segundo Oliveira, A. (2011, p. 21), tomando a:

[...] perspectiva da ACF, as coalizões são geradas a partir de convicções, opiniões, ideias e objetivos dos atores envolvidos no processo do “fazer” política pública. Esse conjunto de ideais e convicções unido aos recursos políticos formata as coalizões e concretiza os objetivos e os interesses dos atores.

Ainda segundo Oliveira, A. (2011), atores e atrizes, em uma coalizão, evidenciam um consenso substancial no que tange a questões de política pública e são menos concordantes entre si quanto a aspectos secundários. Nesse sentido, pertinente menção à Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017a) que trata da reforma do ensino médio acarreta a desvalorização de algumas áreas de conhecimento, como as ciências humanas.

No decorrer da votação da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017a), constatou-se número excessivo de disciplinas, oferecidas como importantes na era digital; contudo, em momento algum, políticos favoráveis à reforma do ensino médio, por meio de medida provisória, relataram que os alunos têm se queixado principalmente do sucateamento das escolas e da precarização do trabalho de seus professores (FRIGOTTO, 2016).

E enquanto os senadores favoráveis à aprovação da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017a) concediam entrevistas exaltando a nova organização do ensino médio, senadores contrários à realização dessa reforma voltaram suas críticas principalmente para o fato de a reforma ser instituída por medida provisória, pois, deste modo, ignorou-se a participação de necessários debates da população brasileira em geral, uma vez que é a essa população que compete manifestar e fazer valer as lúdimas necessidades que as afeta. Um dado crucial inteiramente ignorado reside em uma questão que ainda não foi elucidada: que recursos

financeiros municípios e estados disporão para custear a educação integral? (BRASIL, 2017c).

Outro ponto problemático consiste no fato de que, com a reforma, o estudante deverá optar por determinada área de conhecimento no ensino médio, sendo que os vestibulares e as provas de Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ainda cobrarão conteúdos de todas as áreas nos processos seletivos. Deste modo, os estudantes da escola pública ficarão prejudicados ao prestarem exame vestibular, posto que se obriga a optar por uma área específica de conhecimento para a respectiva formação, restando-lhe lacunas de conhecimento a que não têm acesso.

O alunado, que não dispõe de meios financeiros para ampliar sua formação, dificilmente contará com a oportunidade de frequentar cursinho preparatório para o vestibular, sendo assim, chegarão aos processos seletivos das universidades em situação de desvantagem. Frigotto (2016) considera que a reforma do ensino médio consiste em um direcionamento compulsório à universidade, posto que, a partir do momento em que esta reforma objetiva que os estudantes das escolas públicas tenham acesso apenas a conhecimento limitado e fracionado, à maioria desses estudantes se nega acesso ao ensino superior em sua forma mais ampla, obrigando-se o estudante sem condições financeiras a optar por carreiras em que a concorrência esteja ao seu alcance:

Uma reforma que retrocede ao obscurantismo de autores como Desttut de Tracy que defendia, ao final do século XIX, ser da própria natureza e, portanto, independente da vontade dos homens, a existência de uma escola rica em conhecimento, cultura, etc., para os que tinham tempo de estudar e se destinavam a dirigir no futuro e outra escola rápida, pragmática, para os que não tinham muito tempo para ficar na escola e se destinavam (por natureza) ao duro ofício do trabalho (FRIGOTTO, 2016, p. 330).

Deste modo, a reforma do ensino médio perpetua velhos conflitos sociais que permeiam a sociedade ao longo dos tempos: de um lado, situam-se cidadãos que abandonam a escola, premidos pela necessidade de trabalhar para sobreviver, enquanto aqueles que dispõem de condições financeiras têm acesso ao conhecimento de forma mais ampla, melhores oportunidades para, futuramente, ocuparem posições de poder.

Esta é a primeira coalizão identificada no processo de reforma do ensino médio, constituída por políticos que apoiam o governo federal atual. Ademais,

pretextar-se, para a reforma, urgência em tal aprovação. Ocorre que não se justificam os motivos para tal urgência. E, para conter a reforma mediante medida provisória ou, ao menos, questionar o processo, foram organizados no país eventos nos quais realizaram-se debates acerca do assunto. Questionamentos como: de onde nasce tal urgência? Ela tem sido usada como argumento central para a edição da Medida Provisória nº 746, de 2016. Por que é urgente reformar o ensino médio? Que contexto deve ser reformado, com quais objetivos? Quem participa desse processo de reforma?

Além dos eventos organizados em instituições de ensino superior e de educação básica, houve também um forte movimento dos estudantes secundaristas no país, com destaque para o estado do Paraná, onde vários colégios foram ocupados, em outubro de 2016, na tentativa de chamar à atenção o governo e a população em geral para a discussão da reforma do ensino médio. A fim de demonstrar como as escolas se encontram cada vez mais sucateadas, estudantes organizaram-se e tomaram as escolas, onde foram promovidas atividades culturais e políticas e também atividades de revitalização da estrutura física dos colégios. Esse movimento pode ser considerado enquanto coalizão contrária mais evidente no processo de implantação da reforma do ensino médio. Além disso, pode-se inferir que essa coalizão foi constituída, em sua maioria, por estudantes, pais de estudantes e professores:

A medida provisória que muda o Ensino Médio continua a provocar reações. No Paraná, 40 escolas públicas em 13 cidades estão ocupadas por estudantes. Quase 3.800 alunos estão sem aula no maior colégio público do Paraná, que foi ocupado na noite desta quinta-feira (6). Os estudantes colaram cartazes nas paredes e um comunicado informando o motivo da mobilização (GARCIA, 2016, s/p).

Apesar da intensa mobilização dos estudantes pelo país, a reforma foi aprovada em fevereiro de 2017, passando a ser conhecida como Lei nº 13.415. As análises de como têm ocorrido esses processos e embates que se travam nos permitem visualizar, com maior clareza, por quais motivos algumas coalizões se posicionam a favor ou contrárias às mudanças propostas para a educação brasileira. Tentar entender tais processos permite reflexões acerca das implicações dessas modificações no longo prazo, bem como identificação das camadas sociais mais afetadas por ela e de que maneira se dará essa afetação.

Na próxima seção, discute-se o Nome Social enquanto política pública educacional no Brasil e os conflitos que se instalam, bem como teorias que tratam da questão da diversidade e do acesso à educação.

3 O NOME SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

Nesta seção, elenca-se a forma como o nome civil é constituído e regulamentado no Brasil. Também se analisa o papel do Nome Social enquanto demarcador sociocultural da identidade na política educacional brasileira por meio da Resolução nº 12, de janeiro de 2015 (BRASIL, 2015c). Evidenciam-se dados acerca da violência de gênero no Brasil e também alguns debates realizados nas áreas de Direito Civil, Psicologia Social e da Sociologia. Encerra-se a seção com a reflexão acerca da organização Escola sem Partido, demonstrando o impacto do uso do Nome Social nas instituições de ensino.

3.1 O NOME COMO DEMARCADOR SOCIOCULTURAL DA IDENTIDADE

Segundo Bento (2014), o “Nome Social” traz dados para análise que nos permitem pensar como as elites econômicas, políticas, raciais, de gênero e de sexo se apropriam da estrutura do estado para refrear e para impedir a ampliação da garantia de direitos plenos às populações excluídas. Considerando-se que, enquanto em países como a Espanha, a Argentina, o Uruguai e a Inglaterra² existem legislações que possibilitam (mesmo possuindo diferenças consideráveis) mudança nos documentos para as pessoas trans, no Brasil,

[...], no entanto, há uma criatividade inédita no cenário internacional: inventou-se o Nome Social para as pessoas trans. São normas que regulam o respeito à identidade de gênero em esferas micro: nas repartições públicas, em algumas Universidades, em bancos. Assim, nas Universidades que aprovaram a utilização do Nome Social, os estudantes trans terão sua identidade de gênero respeitada. E como podemos explicar a nossa singularidade? Seria um descaso do Legislativo? Certamente, o vácuo legal pode ser lido por uma óptica conjuntural, e ao analisar a composição das forças no Congresso Nacional seremos tentados a pensar que é devido exclusivamente à hegemonia conservadora que ora domina o Parlamento que surgiu o Nome Social (BENTO, 2014, p. 3).

Dados de instituições civis organizadas são alarmantes no que toca à discriminação e à violência sofridas pelas pessoas trans no Brasil. Segundo o

²Tais dados sobre a legislação dos países citados podem ser conferidos com mais detalhes em Bento (2014).

Relatório 2014, elaborado pelo Grupo Gay da Bahia, o país continua se destacando como campeão mundial de crimes motivados por homo/transfobia. Segundo agências internacionais, 50% dos assassinatos de transexuais no mundo no ano de 2013 foram cometidos em nosso país. Dentre os 326 mortos, 163 eram gays, 134 travestis, 14 lésbicas, 3 bissexuais e 7 amantes de travestis (T-lovers). Foram igualmente assassinados 7 heterossexuais, por terem sido confundidos com gays ou por estarem em circunstâncias ou espaços homoeróticos (GRUPO GAY DA BAHIA, 2014).

Em novembro de 2016, o Departamento de Direitos Humanos e Cidadania (DEDIHC), da Secretaria da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos do Paraná (SEJU), fez constar, em seu site, a matéria intitulada: “Assassinatos de Pessoas Trans: A posição do Brasil num ranking precário, mas simbólico”. Nessa matéria, utilizaram-se dados da ONG europeia “Transgender Europe”. Segundo levantamento da referida ONG, houve 295 assassinatos de pessoas trans (pessoas cuja identidade de gênero difere do sexo biológico) no ano de 2015 (PARANÁ, 2016b).

O Brasil se destaca como primeiro colocado no *ranking* de assassinatos, já que no país aconteceram 123 ocorrências de morte. Este número representa 42% do total (PARANÁ, 2016b). Ainda, segundo a matéria, destacam-se as seguintes particularidades na violência que envolve a população trans:

De acordo com o relatório, as mortes de trans são resultado de uma intersecção de transfobia com outros tipos de discriminação, como racismo e ódio às prostitutas. De todas as mortes, 65% foram de pessoas que se prostituíam. Em segundo lugar vêm cabeleireiros e estilistas, que respondem por 10% das mortes. A prostituição é uma atividade à qual muitas transexuais recorrem devido ao preconceito de empregadores e à dificuldade que têm em se qualificar. Segundo pesquisa realizada pela Rede Trans (Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil) com dados de ONGs brasileiras, 82% das travestis e mulheres transexuais abandonam o ensino médio entre os 14 e 18 anos no Brasil. Em entrevista concedida em maio de 2016 ao Nexo, a psicóloga e militante transexual Roberta Fernandes afirmou que pessoas trans são constantemente tratadas pelos professores, por colegas e pela diretoria pelo nome oposto ao gênero com o qual se identificam. Isso, somado ao bullying e, com frequência, à falta de suporte familiar, contribui para que abandonem as salas de aula (PARANÁ, 2016b, s/p.).

Como se pode constatar em matéria da DEDIHC, a questão que cerca o nome pode resultar em diversas formas de violência, desde tratar a pessoa trans por gênero contrário ao qual essa mesma pessoa se identifica, até situações mais complexas, como expulsão de instituições escolares, considerando-se que a homofobia nos espaços escolares é fator ainda mais agravante.

No ambiente escolar, em razão do status de privacidade que adquirem, essas fobias se traduzem em situações limites, como agressões físicas, ou desvelam-se em formas mais sutis, como atos de violência simbólica sinalizados em piadas, brincadeiras jocosas ou mesmo comentários e insinuações de desejo de afastamento de pessoas re/conhecidas ou supostamente identificadas como homossexuais (MAIO; OLIVEIRA JUNIOR, 2016, p. 162).

Tais situações corriqueiras porque relacionadas como o nome destacam-se como a primeira e principal referência individual de uma pessoa diante da comunidade em que se insere, bem como em sociedade. O nome é o marco pelo qual a pessoa cria a própria identidade. Também é por meio do nome que as pessoas se referem a alguém, que se identificam uns aos outros, além de, historicamente, também ter sido (e ainda é) utilizado para expressar características que compõem o meio ao qual o indivíduo pertence, tal como ramo familiar, naturalidade, religião, e, sobretudo, representa um determinado sexo; conseqüentemente, o gênero deverá corresponder ao que se espera do sexo biológico³.

A maneira como a composição dos nomes dos indivíduos transitou por modificações ao longo do tempo foram norteadas por questões culturais e, em razão de as pessoas terem de adaptar seus nomes de acordo com um dado grau de complexidade, à medida que a comunidade na qual se inserem sofrem transformações, acrescentam-se complementos ao nome para que tal caracterização assegure a identidade e a individualização dessas mesmas pessoas.

Neste contexto, Vampré (1935), um dos autores brasileiros pioneiros na discussão do nome civil, afirma que, com o passar do tempo, a complexidade nos processos de nomeação dos indivíduos foi aumentando e sendo moldada conforme

³ Historicamente, o nome individual (praenomem¹⁰), era o que distinguia os membros no seio familiar, sendo este atribuído cerca de 8 a 9 dias após o nascimento, conforme o sexo da criança. Logo em seguida, era indicado o nome, que significava a gens (família). Tal fato deu origem ao sobrenome. Por último, poderia ser atribuído ainda, algum designativo, que poderia se reportar a alguma qualidade ou atribuição física ou moral. (BALLEN; BIZZETI, 2014).

se conhece na atualidade.

Isso pode ser analisado ao se constatar que na cultura grega o nome era comumente formado por uma palavra apenas, enquanto, posteriormente, hebreus, árabes, russos e ingleses adotariam a prática de antepor um prenome para a criança ao nascer, utilizando referências aos genitores. Como mostra o mesmo autor (VAMPRÉ, 1935), mais adiante, o povo de descendência romana cultivou uma maneira mais complexa para compor os nomes: colocavam no prenome uma característica personativa, seguido de um sobrenome que representava o clã e outro que representava a família.

Atualmente, no Brasil, adota-se o uso do nome composto formado pelo prenome seguido dos sobrenomes da família materna e da família paterna. Tal denominação é conhecida como nome civil ou registral (VAMPRÉ, 1935). O nome civil é norteado por um princípio da imutabilidade, porém, em decorrência de uma série de mudanças na sociedade, alterações em leis específicas e na própria constituição em geral, flexibilizou-se o princípio da imutabilidade.

Pela Constituição do Brasil de 1988, defende-se, sobretudo, por meio do artigo 1º, inciso III, a dignidade da pessoa humana (BRASIL, 1988). Assim, conseqüentemente, as situações cujo nome civil não permita a plena dignidade da pessoa humana, como quando o nome é vexatório, tal condição deve ser sanada com alteração desse nome civil; porém, no caso de pessoas transexuais ou travestis, a questão do nome é mais complexa, como será verificado a seguir.

Antes é necessário explicar que neste trabalho entende-se travesti, transexual e transgênero por meio das seguintes definições:

Travesti: é a pessoa que não se identifica com o gênero biológico e se veste e se comporta como pessoas de outro sexo. É um homem que se veste como mulher, se comporta como mulher e se sente mulher ou o contrário, uma mulher que se veste, comporta e age como se fosse um homem. Transexual: Pessoa que possui uma identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento. Homens e mulheres transexuais podem manifestar o desejo de se submeterem a intervenções médico-cirúrgicas para realizarem a adequação dos seus atributos físicos de nascença (inclusive genitais) a sua identidade de gênero constituída. Transgênero: Terminologia utilizada para descrever pessoas que transitam entre os gêneros. São pessoas cuja identidade de gênero trans-cende as definições convencionais de sexualidade. (ABGLT, 2010, p. 17-18).

Acerca da questão do nome, no caso de pessoas transexuais, legalmente não há garantias para a alteração do prenome e do sexo no registro civil; porém, já se conta com jurisprudência na área⁴. A jurisprudência consiste em um conjunto de decisões e de interpretações (de leis) por tribunais superiores, estabelecendo exceções para leis antigas, adaptando-as às situações atuais ou a situações inéditas.

Diante disso, transexuais, após efetivarem a mudança de sexo, ingressam com processo, cuja matéria trata de pedido de alteração em registro civil e, mediante procedimento individual, alteram o nome civil. Ressalte-se que, para que tal procedimento seja realizado, deve-se aguardar um tempo maior do que, supostamente, aguardaria, caso tal direito já fosse assegurado em lei. Também se faz mister destacar que tal jurisprudência não ampara travestis, posto que, em processos, pede-se a comprovação de que foi realizada a cirurgia de mudança de sexo como uma das provas para que se possibilite a alteração do nome civil.

A alternativa encontrada para a alteração do prenome em diversas instituições foi a utilização de um Nome Social para transexuais e travestis, que consiste na troca do prenome, que antecede o nome de família, para que, por meio dessa mudança, a pessoa assegure o direito de utilizar um nome que lhe permita apresentar-se diante da sociedade de acordo com o gênero solicitado. Tal direito facilita as relações sociais, além de propiciar o fortalecimento da identidade de gênero dessa pessoa.

No Brasil ainda é recente o reconhecimento legal do direito à legitimação de identidade com base na diversidade radicada em diferença de raça, de etnia, de classe social, de crença religiosa, e, sobretudo, de direitos que tocam àquelas e àqueles cujas dessemelhanças são referentes ao gênero e à sexualidade. Um exemplo disso é o fato de que somente em 2015 travestis e transexuais tiveram assegurado oficial e formalmente o direito de utilizar o Nome Social em instituições de ensino e também o de utilizar uniformes e banheiros (entre outros direitos), em coerência com sua identidade de gênero.

Embora no Brasil ainda seja precário o exercício legal para se assegurar o direito ao uso do Nome Social, não se pode negar que a que as conquistas de

⁴ Existem casos onde pessoas transexuais tem conseguido alterar seu nome civil por meio de processos civis: ver a lista em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/busca?q=mudan%C3%A7a+de+nome+e+g%C3%AAnero+o+a+transsexual>

direito em legislações significam conquistas históricas, que os movimentos LGBTs têm obtido no país, como as resoluções que asseguram o direito ao uso do Nome Social no Sistema Único de Saúde (SUS) e, por meio de resoluções do Ministério da Educação e Cultura (MEC), em escolas de todo o país, a Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015, estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais — e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais — nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização (BRASIL, 2015c).

Conforme Alvarenga (2007, p. 1),

[...] a identificação sexual, direito da personalidade, é irrenunciável e intransmissível e não pode ser objeto de ameaça ou lesão (arts. 11 e ss. do Código Civil). Mesmo com este arcabouço jurídico destinado à proteção das pessoas, determinados grupos são excluídos do convívio social, vítimas de preconceito, sofrendo abusos de toda sorte. A intolerância ainda é maior quando o assunto é relativo à mudança de sexo.

Diante disso, e, também, considerando-se que a dignidade da pessoa humana se constitui um dos fundamentos da Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil (Art. 1º, inc. III, CF), a Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015, assegura o direito ao Nome Social e, deste modo, confere mais dignidade às pessoas trans, para serem tratadas com mais respeito nas instituições e nas redes de ensino; afinal, objetiva-se garantir principalmente que as pessoas trans sejam tratadas pelo nome, de acordo com sua identidade de gênero.

Na Resolução em questão, os primeiros três artigos são dedicados a garantia do uso do Nome Social:

Art. 1º Deve ser garantido pelas instituições e redes de ensino, em todos os níveis e modalidades, o reconhecimento e adoção do Nome Social àqueles e àquelas cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero, mediante solicitação do próprio interessado. Art. 2º Deve ser garantido, àquelas e àqueles que o solicitarem, o direito ao tratamento oral exclusivamente pelo Nome Social, em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de objeção de consciência. Art. 3º O campo “Nome Social” deve ser inserido nos formulários e sistemas de informação utilizados nos procedimentos de seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação e similares. Art. 4º Deve ser garantido, em instrumentos internos de identificação, uso exclusivo do Nome

Social, mantendo registro administrativo que faça a vinculação entre o Nome Social e a identificação civil. Art. 5º Recomenda-se a utilização do nome civil para a emissão de documentos oficiais, garantindo concomitantemente, com igual ou maior destaque, a referência ao Nome Social (BRASIL, 2015c, p. 1).

Apesar de recente no Brasil, o uso do Nome Social tem se constituído uma possibilidade de legitimação de direitos para travestis e transexuais, sobretudo para o acesso e a permanência desses sujeitos em estabelecimentos de ensino. A Constituição Federal não assegura expressamente alteração do prenome e do sexo no registro civil, tendo em vista a imutabilidade do nome civil; no entanto, amparados por jurisprudência, transexuais têm conseguido alterar seu nome civil, embora enfrentem longos processos nos quais precisam comprovar tal alteração de sexo. Por não se submeterem a cirurgia de mudança de sexo, travestis não conseguem alterar o nome civil. Para remediar essa impossibilidade, surge o Nome Social, que também começou a ser autorizado individualmente a pessoas que ingressam na justiça para obtenção de tal direito, gerando assim mais jurisprudências na área.

A necessidade da criação de uma resolução nacional para amparar o uso do Nome Social liga-se diretamente ao fato de a sociedade brasileira em geral ainda preservar um perfil preconceituoso no que tange a questões de gênero e de sexualidade porque fogem aos padrões normativos. Dados acerca de violência motivada por discriminação de gênero e preconceito sexual denunciam índices alarmantes de assassinatos e agressões anualmente no Brasil⁵. Por outro lado, a Resolução é fruto da luta histórica dos movimentos sociais no Brasil e no mundo.

Leis, portarias e resoluções têm se mostrado cada vez mais necessários para assegurar direitos básicos às diversidades sociais, até quando se trata de direitos assegurados pela Constituição para que a dignidade humana seja preservada. Tais legislações são fundamentais, principalmente na atualidade, uma vez que grupos conservadores têm se articulado para negar tais direitos à população LGBT.

Deste modo, destaque-se a relevância em reforçar pesquisas ligadas ao debate educacional, ampliando-as, sobretudo no momento político em que a dignidade humana tem sido ideologizada pelos movimentos conservadores, a exemplo da organização Escola Sem Partido.

⁵ Ver dados dos assassinados de 2016 em Grupo Gay da Bahia (2017).

3.2 DEBATES ACADÊMICOS SOBRE O NOME SOCIAL NO BRASIL

A inexistência de bibliografia a respeito do debate sobre Nome Social na área de ciências sociais no Brasil, sobretudo correlacionada às reflexões sobre ensino superior, âmbito em que a presente dissertação se enquadra, dificultam este trabalho. No levantamento de dados na biblioteca digital da Universidade de São Paulo, no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no banco de trabalhos da Scientific Electronic Library Online (SciELO)⁶, encontram-se teses, dissertações e artigos referentes ao Nome Social nas áreas do Direito Civil e da Psicologia Social; em área da Sociologia foram encontrados artigos que tinham o Nome Social enquanto objeto de estudos e análises.

No Direito Civil as discussões têm se norteado pela necessidade de incluir a comunidade LGBT nas diversas esferas sociais e na crítica ao princípio da imutabilidade do nome civil, pois este princípio de imutabilidade é considerado antiquado para a Constituição de 1988, ao considerar-se que todo teor que nela consta deve contemplar a dignidade da pessoa humana (GONÇALVES, 2008).

Na área da Psicologia Social, foram encontrados dois trabalhos, um acerca do Nome Social enquanto facilitador das relações sociais e enquanto possível recurso para diminuição da evasão escolar (LIMA, 2013) e outro que toma o Nome Social como fortalecedor da identidade social específica de grupos e até como performático para representar posições sociais em uma sociedade ideologicamente marcada pelo patriarcado (PEREDO, 2011).

Na Sociologia, destacam-se os estudos realizados por Berenice Bento, professora do departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que tem investigado o que denominou de “gambiarra legal”, ou seja, a cidadania precária que constatou que tem envolvido o uso do Nome Social por transexuais:

O Brasil é o único país do mundo onde, no vácuo de uma legislação geral, instituições garantem um direito negado globalmente. Aqui transmutamos o respeito à identidade de gênero em “Nome Social”.

⁶Endereços das bibliotecas virtuais acessadas: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/>; <http://nou-rau.uem.br/>; <http://bicen-tede.uepg.br/>; <http://tede.unicentro.br/>; <http://www.unioeste.br/tede/>; <http://www4.puc.br/pos/teses.html>; <http://www.teses.usp.br/>; <http://bancodeteses.capes.gov.br> e <http://www.scielo.org/>.

Universidades, escolas, ministérios e outras esferas do mundo público aprovam regulamentos que garantem às pessoas trans a utilização do “Nome Social”. Mudar sem alterar substancialmente nada na vida da população mais excluída da cidadania nacional. Assim, por exemplo, uma estudante transexual terá seu nome feminino na chamada escolar, mas no mercado de trabalho e em todas as outras dimensões da vida terá que continuar se submetendo a todas as situações vexatórias e humilhantes e portar documentos em completa dissonância com suas performances de gênero (BENTO, 2014, p. 175).

A referida pesquisadora conclui que o reconhecimento oficial do Nome Social sinaliza um rompimento das barreiras do preconceito e também se constitui enquanto legitimador da identidade de gênero daqueles que o utilizam, mas que tal procedimento ainda se trata de uma “gambiarra legal”, uma vez que a adoção de tal conquista não respalda a situação que se constitui diante do fato de uma lei ainda não existir para garantir alteração do registro civil. A partir dos dados levantados, nota-se a ausência de estudos abordando o Nome Social de uma perspectiva sociológica e, sobretudo, do uso do Nome Social em âmbito de universidade.

Diante da escassez de pesquisas científicas na área das Ciências Sociais acerca do Nome Social nos bancos de dados que tratam de diversas questões da população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais LGBT no Brasil, faz-se mister citar o trabalho da instituição civil organizada Grupo Gay da Bahia⁷, que tem produzido relatórios anuais em que se constata o elevado índice de violência contra a comunidade de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (LGBT) no país. Inclusive, no Relatório de 2014, o estado do Paraná se destaca por registrar os índices de violência mais expressivos do sul do Brasil. “[...] o Rio Grande do Sul aparece com 5 mortes para uma população de mais de 11 milhões de habitantes, enquanto o Paraná, com a mesma população, teve o dobro de assassinatos (11)” (GRUPO GAY DA BAHIA, 2014, p. 1).

Foi realizado levantamento bibliográfico no banco de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e nas bibliotecas digitais de entidades de ensino superior do estado do Paraná: Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Universidade Estadual do Oeste do Paraná,

⁷ O Grupo Gay da Bahia (também conhecido como *GGB*) é uma organização não governamental (ONG) voltada para a defesa dos direitos dos homossexuais no Brasil. Fundada em 1980, é a mais antiga associação brasileira de defesa dos gays ainda em atividade. Sua sede fica em Salvador, no Pelourinho (GRUPO GAY DA BAHIA, 2016).

Universidade Estadual do Paraná e Universidade Estadual de Ponta Grossa. A pretensão inicial abrangia todas as universidades estaduais do Paraná, mas a ausência de uma biblioteca digital na Universidade Estadual do Norte do Paraná impediu o trabalho completo. Nas bibliotecas digitais pesquisadas, as palavras utilizadas foram “Nome Social” e “ensino superior” na primeira busca e “Nome Social” e “universidade” na segunda busca. Não foram encontradas dissertações e teses que contemplassem o uso do Nome Social nas plataformas elencadas acima.

No banco de teses e dissertações da CAPES não foi possível utilizar as palavras em referência para a realização da pesquisa, tendo em vista o mecanismo de busca do site reunir todos os trabalhos contendo uma das palavras utilizadas na busca; sendo assim, trabalhos que continham apenas a palavra nome, a palavra social ou a palavra universidade foram elencados; assim, como resultado final, o levantamento elencou mais de 60 mil trabalhos, a maioria dos quais não relacionadas com o tema em estudo.

A estratégia adotada, então, nesse banco de dados, foi pesquisar apenas utilizando as palavras “travesti”, “transexual” e “transgênero”. Norteadas por essa nova busca, foram encontrados 274 trabalhos, e, dentre esses, apenas a investigação realizada por Alves (2016), intitulada: “Um nome sui generis: implicações subjetivas e institucionais do nome (social) de estudantes travestis e transexuais em escolas municipais de Belo Horizonte/MG” tinha o Nome Social como objeto de estudos.

A pesquisa (ALVES, 2016) teve como objetivo investigar como os processos de subjetivação de docentes, discentes e funcionários administrativos de duas escolas da rede municipal de educação de Belo Horizonte/MG são atravessados pela legislação municipal do nome (social) e pela presença de estudantes travestis e transexuais no cotidiano escolar. A metodologia consistiu em análise documental, observação participante, roda de conversa e entrevistas.

Como resultado, o autor (ALVES, 2016) verificou que apenas a existência dos documentos normativos da política pública Nome Social nas escolas participantes da pesquisa foi insuficiente para garantir a permanência dessas pessoas na instituição, considerando, assim, necessária a criação de mais iniciativas para auxiliar a questão da permanência das e dos estudantes trans nas escolas.

Em levantamento, mais recente, realizado no ano de 2017, foi encontrado o livro “Contornos de opressão: história passada e presente das mulheres” que

conta com um capítulo escrito pela professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Crishna Mirella de Andrade Correa, intitulado “Gênero, movimentos sociais e subjetividades na educação: mapeamento da institucionalização do Nome Social nas Universidades do sul do Brasil”. Nele, a pesquisadora destaca que as proporções referentes ao número de universidades com regulamentações no sul do país são as seguintes: Paraná conta com 38%, Santa Catarina, 40% e o Rio Grande do Sul, com 63%. Correa (2016) destaca ainda que, numericamente, a região Sul é a segunda do país com maior número de regulamentações (17), enquanto a região Nordeste é a que mais possui regulamentações do uso do Nome Social (21) (CORREA, 2016, p. 136).

3.3 ORGANIZAÇÃO “ESCOLA SEM PARTIDO” E AS AMEAÇAS CONTRA O NOME SOCIAL

No site “De Olho nos Planos”, o artigo 'Teremos que nos mobilizar para que o Projeto da Escola Sem Partido não vá direto para o Senado', diz Toni Reis'. O texto diz:

O Projeto de Lei nº 7180/14, que atualmente tramita em Comissão Especial na Câmara dos Deputados, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96) para incluir entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis. Isso significa que as escolas seriam obrigadas a respeitar os valores de ordem familiar, que estariam acima de certos temas abordados na educação escolar – entre eles a educação moral, sexual e religiosa. Os defensores da matéria criticam a “doutrinação” em sala de aula, por parte dos professores. Mas [...] “é claro que ninguém quer um professor ou uma professora que seja doutrinador(a) ou que faça apologia a um partido político. Isso é consenso geral. Mas o que está no subterfúgio do projeto é a ideia de que o estudante não tenha senso crítico, que ele aceite passivamente as questões”. (apud DE OLHO NOS PLANOS, 2017).

Movimentos conservadores centram sua preocupação em obstruir debates acerca do direito ao registro da identidade/diversidade de gênero em documentos educacionais oficiais. O relator da Comissão Mista, instalada em 20/10/16, no Congresso Nacional, ao analisar a Medida Provisória nº 746/2016, alterou as regras curriculares e de funcionamento do ensino médio, e designou o ex-reitor da Uniderp, o senador Pedro Chaves (PSC-MS) (BRASIL, 2016) para estudar a questão.

Na época, a presidência ficou a cargo do deputado Izalci Lucas (PSDB-DF). Que relações se instalam entre nosso debate sobre Nome Social, as questões de gênero e o processo para legitimar a reforma do ensino médio por medida provisória? Existem inúmeras relações. Cabe lembrar que o deputado Izalci Lucas é o autor do Projeto de Lei da Escola Sem Partido, e o senador Pedro Chaves ligado à Kroton Educacional, que é um conglomerado educacional privado no Brasil.

O Projeto de Lei da Escola Sem Partido teve suas raízes em uma organização pela internet que se apresenta da seguinte maneira por meio de seu site:

Escola sem Partido.org é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior. A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo. Como membros da comunidade escolar – pais, alunos, educadores, contribuintes e consumidores de serviços educacionais –, não podemos aceitar esta situação. Entretanto, nossas tentativas de combatê-la por meios convencionais sempre esbarraram na dificuldade de provar os fatos e na incontornável recusa de nossos educadores e empresários do ensino em admitir a existência do problema. Ocorreu-nos, então, a ideia de divulgar testemunhos de alunos, vítimas desses falsos educadores. Abrir as cortinas e deixar a luz do sol entrar. Afinal, como disse certa vez um conhecido juiz da Suprema Corte dos Estados Unidos, “a littlesunlightisthebestdisinfectant”. Quando começávamos a pôr mãos à obra, tomamos conhecimento de que um grupo de pais e estudantes, nos EUA, movido por idêntica preocupação, já havia percorrido nosso caminho e atingido nossa meta: NoIndoctrination.org. Inspirados nessa bem sucedida experiência, decidimos criar oEscolasemPartido.org, uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária (ESCOLA SEM PARTIDO, 2016, s/p.).

Um dos objetivos da organização Escola sem Partido é o ataque a todo debate que proponha quaisquer reflexões acerca de gênero e sexualidade. Estimulam, inclusive, vigilância e denunciismo infundado a professores, materiais didáticos e eventos que proponham tratar a temática de gênero, diversidade sexual ou temas correlatos.

Os membros dessa organização defendem que todo e qualquer assunto relacionado às temáticas anteriormente citadas devem ser tratadas pelas famílias

em âmbito privado e, portanto, o alunado não pode ter acesso a tais temas. Muitas vezes, alardeiam que os professores estariam tentando transformar as crianças em homossexuais, ao proporem qualquer tipo de reflexão relacionada com gênero ou com sexualidade, como se pode constatar em mais de um trecho de material divulgado pela organização:

Como ninguém ignora, as salas de aula estão sendo usadas de modo intensivo para promover determinados valores, com a finalidade de moldar o juízo moral, os sentimentos e as atitudes dos estudantes em relação a certos temas. Que temas são esses? Depende da moda, das novelas, da ONU, da UNESCO e das minorias que controlam o MEC e as secretarias de educação. Pode ser orientação sexual, questões de gênero, “direitos reprodutivos” (p. ex., aborto), modelos familiares, ética, etc. Os educadores chamam isso de “educação de valores”. Não existe uma disciplina escolar intitulada “educação de valores”. Esse conteúdo é “espalhado” nas disciplinas obrigatórias do *currículum* -- Português, Matemática, Geografia, Biologia, História --, por meio de uma técnica chamada *transversalidade*. Assim, por exemplo, numa aula de Ciências, ao tratar do aparelho reprodutor, o professor aproveita para explicar aos alunos “como se transa”; ou, numa aula de Comunicação e Expressão, o professor manda que os alunos leiam um texto que, a pretexto de combater o “preconceito”, promove o comportamento homossexual (NAGIB, 2013, s/p.).

Fica evidente que o ‘debate’ proposto pela Escola sem Partido baseia-se em valores morais e pessoas que integram a organização carecem de qualificação para dialogar acerca dos temas aos quais se opõem. Alegam que os conteúdos abordados em sala de aula, enquanto temas transversais, variam conforme modismos presentes em novelas; que o Ministério da Educação (MEC) é controlado por poucas pessoas e propagam que professores pretendem transformar as crianças em homossexuais. Desconsideram, com essa forma de raciocínio, que a orientação sexual ou o gênero é constituído por fatores biopsicossociais e como ambos envolvem uma gama complexa de fatores. Ademais, essas afirmações simplistas induzem os leitores a acreditar que basta o acesso às discussões sobre orientação sexual, diversidade sexual e diversidade de gênero para que crianças assumam *comportamento homossexual* (sic).

Contrariando as reivindicações da Escola sem Partido, a Procuradoria Federal dos Direitos dos Cidadãos lançou a Nota Técnica nº 01/2016, que aponta a incoerência dos projetos de lei municipais e estaduais propostos com base na ideologia dessa organização, destacando a incoerência da organização por suas

reivindicações.

Entre outros pontos, destaca erros conceituais nas bandeiras de luta e nos documentos da organização, como ocorre, por exemplo, quando afirmam querer uma educação com neutralidade ideológica:

É preciso desmascarar o compromisso aparente que tanto o PL como o ESP têm com essa principiologia constitucional. A começar pelo uso equivocado de uma expressão que, em si, é absurda: "neutralidade ideológica". A definição modernamente mais aceita de ideologia, de Jonh B. Thompson, são os modos pelos quais o significado (ou a significação) contribui para manter as relações de dominação (BRASIL, 2017b, p.1).

Mas o ponto mais importante dessa nota técnica é o conteúdo que explica porque, no Brasil, esses projetos de lei são inconstitucionais:

O PL subverte a atual ordem constitucional, por inúmeras razões: (i) confunde a educação escolar com aquela que é fornecida pelos pais, e, com isso, os espaços público e privado; (ii) impede o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III); (iii) nega a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem (art. 206, II); (iv) contraria o princípio da laicidade do Estado, porque permite, no âmbito da escola, espaço público na concepção constitucional, a prevalência de visões morais/religiosas particulares. Enfim, e mais grave, o PL está na contramão dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, especialmente os de "construir uma sociedade livre, justa e solidária" e de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (BRASIL, 2017b, p. 2).

Motivados por incongruências, como as apontadas acima, pessoas, principalmente professores, têm se organizado para realizar um enfrentamento à organização Escola sem Partido. Em Londrina destaca-se o grupo "Escola Cidadã – Movimento Educação Democrática", que desde 2016 tem promovido debates em várias localidades da cidade de Londrina e região.

Um dos principais eventos realizados pelo Coletivo até o momento foi o "I Seminário Educação para Equidade e Diversidade". Este ocorreu na UEL, em outubro de 2017, com mesas de discussão que abordaram as questões de gênero diante das ameaças da organização Escola sem Partido (ESCOLA CIDADÃ, 2017). Uma dessas mesas contou com a participação da Procuradora do Ministério Federal dos Direitos dos Cidadãos, que publicou a Nota Técnica nº 01/2016, ou seja, Deborah Duprat.

Em abril de 2017, a Organização das Nações Unidas (ONU) posicionou-se contrariamente à retirada dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” dos planos de educação e da base curricular nacional e sobre os projetos de lei da “Escola Sem Partido” no Brasil. Koumbou Boly Barry, relatora especial dos direitos humanos à educação; David Kaye, relator especial para Promoção e Proteção do Direito à Liberdade de Opinião e Expressão; e Ahmed Shaheed, relatora especial para liberdade de religião e de crença, enviaram uma carta questionando o Estado brasileiro sobre as consequências do movimento “Escola Sem Partido” no Brasil.

Nessa carta, a Comissão Internacional de Direitos Humanos (CIDH) da Organização dos Estados Americanos (OEA) questiona a “Escola sem Partido” e cita que o Ministério Público Federal (MPF) do Brasil também é contrário às leis da “Escola sem Partido”. Evidenciam ainda que a “discussão sobre gênero e diversidade sexual é fundamental para prevenir estereótipos de gênero e atitudes homofóbicas entre estudantes” (NATIONS UNIES DROITS DE L’HOMME, 2017, p. 4) e que:

[...] por não definir o que é doutrinação política e ideológica, [...] os projetos de Lei Escola sem Partido permitem que quaisquer práticas pedagógicas dos professores sejam consideradas como doutrinação, tornando a escola uma extensão do ambiente doméstico antes de uma instituição educacional que proveja novas perspectivas (NATIONS UNIES DROITS DE L’HOMME, 2017, p. 5).

Constata-se que existe preocupação por essa falta de caracterização nos Projetos de Lei “Escola sem Partido” sobre que comportamento pode ser caracterizado como doutrinação, uma vez que o partido em referência propõe que se enquadre qualquer atividade ou fala realizada pelo professor em sala de aula, entendidas como contrárias às convicções vigentes no ambiente doméstico do aluno, como doutrinação. Considerando-se que as salas de aula contam, na maioria dos casos, com mais de 40 estudantes, ou mais ainda, dificilmente um professor logrará a realização de um trabalho adequado sem que aborde um tema que a família de um determinado aluno, em algum momento, considere impertinente. Em uma sociedade tão plural, e nem haveria necessidade de tal observação, evidenciam-se, com a mais corriqueira comprovação, discordância de opinião entre pessoas que vivem em um mesmo ambiente doméstico acerca de temas familiares cotidianos. Assim, o posicionamento da Escola sem Partido não respeita características de

direitos humanos recomendadas por órgãos internacionais.

Além do posicionamento da ONU contra a lei “Escola sem Partido”, outras leis no país são prejudicadas pela lei “Escola sem Partido”, como, por exemplo, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabelecem princípios e fins da educação no Brasil, e, em seu artigo 1º, reza 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, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996), art.1º. Definido que a educação abrange todas essas esferas, fica explícito que o processo educativo nas escolas deve abordar conteúdos relevantes para a promoção da diversidade e do respeito humano.

Outro importante documento é a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Organização Das Nações Unidas, 1948):

[...] a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Neste documento o art. 26 traz a finalidade da educação como sendo voltada também para as liberdades fundamentais, de tolerância, de respeito, entre outros princípios correlacionados às diversidades em geral. Acerca de documentos mais recentes, conta-se com a Portaria nº 1.612 do MEC, de 18/11/2011, publicada no Diário Oficial da União nº 222, de 21/11/2011 que assegurou “às pessoas transexuais e travestis, o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação” (BRASIL, 2011, p. 67). Essa Portaria foi decisiva para que as pessoas trans pudessem cobrar o direito ao uso do Nome Social em instituições de ensino no país.

Significa dizer que, na caminhada das políticas educacionais, é possível perceber avanços no que tange ao trabalho com as diversidades e com as diferenças, na perspectiva da superação das desigualdades instituídas, sobretudo pela ação de movimentos sociais organizados; porém, registrem-se os momentos de

intensos recuos. Prova desse recuo significativo surge com a publicação da Medida Provisória (MP nº746/2016), no Diário Oficial da União em 22/09/2016, que trata da chamada Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2016).

A MP nº 746/2016, aprovada pela Câmara dos Deputados em 13/12/2016, seguiu como Projeto de Lei nº 34 para o Senado Federal e foi publicada no Diário Oficial, como Lei nº 13.415, em 16 de fevereiro de 2017, com o título:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017^a, s/p..).

Segundo a Lei nº 13.415, as escolas não serão obrigadas a disponibilizar aos alunos as cinco áreas do conhecimento. A Lei desconsidera o acúmulo de estudos e de debates mediante inserção da pluralidade de saberes, e a autonomia dos projetos político-pedagógicos das escolas tenta silenciar a luta dos estudantes e dos profissionais da educação pela melhoria da qualidade do ensino no Brasil (BRASIL, 2017a).

O país transitou recentemente por um processo crescente de aquisições, mas o resultado das lutas pela valorização de todas as licenciaturas, da regulamentação/profissionalização docente e da relevância da permanência de disciplinas historicamente instituídas para a formação da cidadania crítica das juventudes brasileiras, sobretudo com a publicação da Resolução CNE/CP nº 02/2015, como já foi problematizado na seção anterior, foi eclipsado pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

Além das discussões já colocadas neste trabalho, registrem-se as alterações na legislação em questões de gênero e de sexualidade do PNE (2014-2014), do PEE/PR (2015-2025) e dos planos municipais de educação de todo o país. A estagnação do documento da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), sobretudo no que tange ao ensino médio, material que vinha sendo elaborado desde 2014 por uma equipe diversificada de profissionais da educação de várias áreas do conhecimento e de várias universidades encontra-se atualmente nas mãos de

técnicos que provavelmente a finalizarão, ou a modificação de maneira substancial, com base na Lei nº 13.415.

A Base Nacional Curricular Comum também foi outro documento que sofreu pressões do movimento Escola Sem Partido, desde sua origem. Também foram retiradas desse documento as questões de gênero. Fato preocupante é que a Lei nº 13.415 faz várias menções à BNCC, por exemplo:

A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação. (BRASIL, 2017a).

A Lei nº 13.415 altera substancialmente a organização das disciplinas do ensino médio, transformando-as em áreas de conhecimento;

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte Art. 35A: "Art. 35A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I linguagens e suas tecnologias; II matemática e suas tecnologias; III ciências da natureza e suas tecnologias; IV ciências humanas e sociais aplicadas. § 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (BRASIL, 2017a).

Estudantes que optarem por áreas que não contemplem disciplinas da área de humanas poderão perder acesso às discussões fundamentais sobre gênero e sexualidade, uma vez que apenas disciplinas das ciências humanas realizam discussões desse teor em âmbito escolar.

Tal afirmação também foi constatada em pesquisa realizada em curso de especialização em "Ensino de Sociologia" (SILVA, 2015), e a tendência se cumpre no sentido de professores transferirem a responsabilidade de realizar discussões sobre gênero e sexualidade para a disciplina de Sociologia, evidenciando, assim, que boa parte dos professores se esquivam de realizar discussões mais progressistas para enfrentamento de preconceitos e abordagem da diversidade e dos direitos humanos.

Na escola pesquisada em investigação citada anteriormente, foi

constatado o entendimento de que caberia exclusivamente à disciplina de Sociologia discutir temas transversais, posto que o papel da disciplina seria o de realizar debates em ambiente escolar, enquanto às demais disciplinas não caberia tal mister.

Diante disso, torna-se inviável que a disciplina de Sociologia e, evidentemente, o professor, logre realizar as discussões necessárias para que se cumpram orientações e diretrizes que tratem de temas transversais relativos ao conteúdo em questão. Docentes, na disciplina que assumem, contribuem para “fomentar práticas includentes, para a desnaturalização de atos, de comportamentos, de relações sociais que no decorrer da história serviram de alicerce para embasar a construção naturalizada dos papéis de homens e de mulheres na sociedade”. (SILVA, 2015, p. 48).

O debate sobre diversidade de gênero, diversidade sexual e diversidade étnico-racial respalda-se legalmente em documentos referenciais da educação no Brasil, fruto da luta dos movimentos sociais organizados. A Resolução CNE/CP nº 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para reformulação dos cursos de formação de professores em todo o país, é prova desse resultado de lutas coletivas. A alteração da Lei nº 9.394/1996, no que diz respeito ao ensino médio, pela Lei nº 13.415, que trata de questões de gênero na escola, amplia os riscos de revogação da Resolução CNE/CP nº 02/2015.

Gênero e sexualidade encontram-se presentes no ambiente escolar, considerando-se, mesmo diante de movimentos conservadores e de tentativas de supressão dessas temáticas em documentos oficiais, que “a escola, enquanto instituição socializadora, nos tempos atuais, também acaba por falar sobre a sexualidade, porém, na grande maioria das vezes, sem aceitar que seja necessária ou que se deva trabalhar intencionalmente essa temática” (BRAGA, 2008, p. 51).

No que concerne à inclusão, a escola não só pode se constituir o principal meio para que tais práticas se disseminem na sociedade, como tem um papel fundamental para permitir que diferentes práticas de exclusão sejam combatidas. Inviabilizadas nas escolas, nas políticas educacionais e nos currículos, as populações trans podem ver perpetuadas represálias e serem vítimas de diversos tipos de preconceito. Conforme colocam Maio e Oliveira Junior (2016, p. 170):

[...] estudantes Trans não passam incólumes ao processo de generificação ao arquitetarem seus corpos de acordo com a sua

identidade de gênero, e são vítimas constantes do processo de heteronormatização [...] que se manifestam através da transfobia pedagógica.

Por se tratar de movimentos complexos, as ações pautadas no conservadorismo e nos preconceitos precisam ser lidas nas entrelinhas. Ao utilizar o modelo de coalizão de defesa, esta teoria confere aportes para se analisarem os argumentos, os posicionamentos defendidos pelas coalizões. Para contrapor o discurso e a ideologia defendida pela Escola sem Partido, criou-se um site: Educação Integral nele se reunindo diversos documentos, falas de especialistas e notícias que buscam contrapor as ideias defendidas como neutras pela organização Escola sem Partido. A seguir, as principais ideias de cada movimento serão elencadas.

3.4 COALIZÕES CONTRÁRIAS AMEAÇAM AS CONQUISTAS DA POPULAÇÃO TRANS EM ÂMBITO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS?

No processo de mudanças nas políticas públicas educacionais, destaque-se a criação ou o redimensionamento de “bandeiras de luta”, de “slogans provocativos” ou de “gritos de guerra” que logram, geralmente pela via da educação moralizante, impressionar mais rapidamente o público-alvo, como ocorre com os slogans da “Ideologia de gênero”.

Analisar tais itens desvenda perspectivas subjetivas que se pautam no julgamento moral e, por vezes, religiosos, tentando confundir a prática em referência com neutralidade e objetividade científicas. Como mostra Oliveira (2011, p. 21), na “perspectiva da ACF, as coalizões são geradas a partir de convicções, opiniões, ideias e objetivos dos atores envolvidos”, o que inclui analisar não só discursos escritos, mas também a propagação de imagens, de estratégias, de ações coordenadas e até como alguns conceitos e palavras são tratados em por cada coalizão.

Ao se buscar no site (Escola Sem Partido, 2017) da organização Escola sem Partido, a palavra transexual aparece em oito publicações; a palavra travesti aparece em 21 publicações; a expressão Ideologia de gênero aparece em 49 publicações, e a palavra gay em 34 publicações e em todas essas publicações tais palavras aparecem em tom pejorativo ou associadas a doenças.

Dentre essas publicações, a Notificação Extrajudicial tem sido mais difundida publicamente, posto que os autores do site disponibilizam esse modelo para que os pais, mães ou responsáveis imprimam e levem para os professores nas escolas. Especificamente, o item 14 da notificação é o que mais contempla as questões de gênero:

14. Isto se aplica de modo especial ao campo da sexualidade humana, onde praticamente tudo é objeto de regulação estrita por parte da moral. Tome-se, por exemplo, a relação de temas cuja abordagem é sugerida ilegalmente pelo MEC, no caderno de orientação sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais: **masturbação, homossexualidade, hermafroditismo, transexualismo, aborto, prostituição, erotismo, pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e questões de gênero**. Ora, é praticamente impossível a um professor discorrer sobre esses assuntos em sala de aula, sem acabar afrontando, de uma só vez, o princípio da laicidade do Estado, a liberdade de consciência e de crença dos alunos e o direito dos seus pais a que eles recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (Escola Sem Partido, 2017) grifo nosso.

Pesquisa sobre as palavras transexual, travesti e gay, realizada em Outubro de 2017, destaca uma publicação em site oficial do governo do estado do Rio de Janeiro: Estado tem a primeira transexual a exercer função de comando em escola.

A notícia, em síntese, conta a história de Júlia Dutra, mulher trans, de 33 anos, docente no Colégio Estadual Max Fleuiss, da Pavuna, que se torna diretora adjunta do referido colégio. A matéria destaca a importância de uma professora transexual ocupar cargo de poder, diretora do colégio; afirmando que os alunos não demonstram preconceito contra a professora e vice-diretora Júlia Dutra, muito elogiada, na realidade, por seu desempenho profissional (MEDINA, 2014).

Ao término da notícia, os administradores do site fizeram constar a seguinte nota:

Comentário do ESP: A secretaria de educação (ou a direção da escola) agiu com inteligência nesse caso. A presença da professora transexual em sala de aula devia estar gerando problemas sérios de indisciplina entre os alunos (todos adolescentes). O que fez a secretaria? Arranjou uma "promoção" para tirar o transexual da função de docente e colocá-lo numa função administrativa. Ou seja: resolveu o problema de indisciplina e ainda foi notícia politicamente correta na página do governo do Estado. Jogada de mestre (Escola Sem Partido, 2014, s/p.).

A inserção da nota acima neste trabalho objetivou exemplificar como os administradores do site Escola sem Partido realizam, em todas as publicações que trazem menções a transexuais, travestis e gays, comentários que tratam de problemas de ocorrências em âmbito de transexuais.

Situações vexatórias hipotéticas destacam o motivo pelo qual pessoas que não se enquadram nos preceitos heteronormativos, como no caso acima, a transexual Júlia Dutra, podem obter uma promoção ou chegar a um cargo de prestígio. Para os autores, a professora em questão apenas conseguiu o cargo de vice-diretora por que, hipoteticamente, a presença dela entre os alunos estava “gerando problemas sérios de indisciplina”.

É como se apenas a presença de uma transexual em um ambiente fosse motivo para gerar indisciplina, incômodo ou mal-estar com o alunado. O site considera que os alunos teriam preconceito contra a professora, porque toda a fundamentação que conseguem ordenar é pautada no próprio preconceito que o movimento Escola sem Partido representa.

Em publicação intitulada: “porque os pais devem dizer não à ideologia de gênero” (SOARES, 2017), destaca-se a tentativa de explicar, com um viés científico, a patologização a qualquer identidade que não seja heteronormativa:

Nas psicoses e perversões o complexo de Édipo não se processa dessa forma. Freud diz que a dissolução desse complexo seria um desfecho ideal, ao passo que a simples repressão do mesmo teria por consequência a patologia. Na constituição de um "futuro psicótico" ocorre exatamente a falta da inscrição normativa do complexo de castração que impede o reconhecimento e aceitação da diferença sexual como acontece nas neuroses. Assim, é urgente o combate a ideologia de gênero que, com a noção de igualdade de gênero e o incentivo às relações homoparentais, coloca em risco as diferenças sexuais que possuem função estruturante no desenvolvimento psíquico da criança. O grande dano provocado pela ideologia de gênero consiste em subverter os papéis sociais atribuídos a cada sexo, que reafirmam e consolidam a identidade sexual. Esse dano vai muito além de um desvio dos desejos heterossexuais, de uma estética corporal ou até mesmo de uma revolução dos costumes. Ele chega, na verdade, às raias de uma confusão mental deliberada. O professor é também um representante da lei da cultura para a criança; é ele um substituto do pai, um coadjuvante na formação do Superego. Daí, a responsabilidade de educar não se inscreve apenas no reino de uma militância política que coloca em risco o desenvolvimento saudável da criança. Ora, assim como não cabe exigir de uma criança que ela corra antes da fase do engatinhar, também não se deve esperar que uma criança compreenda e assimile a homossexualidade num momento em que

ela ainda está construindo a sua identidade sexual por meio da elaboração das diferenças entre os sexos (SIC) (SOARES, 2017, s/p.).

A coalizão que integra a organização Escola Sem Partido tenta tratar questões de gênero e de sexualidade e, principalmente as que envolvem a identidade de gênero, como eventos patológicos. Diante desse posicionamento, tais coalizões representam grave ameaça aos direitos da população trans em geral, e não apenas aos direitos relacionados com políticas nacionais de educação.

A insistente patologização da população trans objetiva anular os direitos que compete a essas pessoas de viverem de acordo com sua identidade de gênero e também de assumirem a própria orientação sexual, sem temor de represálias ou de serem coagidas a tratamentos compulsórios. O discurso desta coalizão tenta sugerir à sociedade que pessoas LGBT, em geral, são doentes em razão de acontecimentos que cercaram sua infância, acontecimentos que se colocam como “dificuldade em assimilar as diferenças entre os sexos” (sic).

Objetivando analisar o Nome Social em âmbito do estado do Paraná, analisam-se a seguir as políticas curriculares do ensino no Paraná, como essas políticas contemplam discussões sobre gênero e a regulamentação do uso do Nome Social no Paraná.

4 DIVERSIDADE DE GÊNERO E NOME SOCIAL EM POLÍTICAS CURRICULARES NO PARANÁ: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Nesta seção analisa-se a diversidade de gênero e o Nome Social nas políticas curriculares no Paraná, caminhos e descaminhos que esse pessoal enfrenta no atual contexto sociocultural e político do país. É também preocupação deste capítulo contextualizar tal debate no Plano Estadual de Educação do Paraná (2015-2025) e apresentar os desafios vivenciados no processo de normatização do uso do Nome Social na educação básica neste estado. Serão discutidas também as regulamentações do uso do Nome Social, com destaque para o Parecer CP/CEE nº01/09 (PARANÁ, 2009), constituído pelos movimentos sociais junto ao Conselho Estadual de Educação do estado do Paraná. Também serão elencadas iniciativas realizadas pelos movimentos sociais no estado, para que as pessoas trans (maiores e menores de 18 anos) utilizem esse Nome Social na educação básica.

4.1 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (2015-2025)

O Plano Estadual de Educação do Paraná (2015-2025) foi publicado em 24 de junho de 2015, como Lei nº 18.492 (PARANÁ, 2015b). Possui 20 metas e cada uma delas traz suas estratégias específicas. Este documento foi elaborado por um comitê gestor, que contou com a participação de diferentes órgãos e entidades⁸. Assim como o PNE (2014-2024), o PEE/PR sofreu a pressão dos movimentos conservadores, como a Escola Sem Partido, que conseguiu impedir a inserção das categorias de diversidade de gênero, identidade de gênero, desigualdade de gênero, assim como a denominação da população LGBT.

⁸Com relação ao Plano Estadual, instituiu-se, por meio do Decreto Estadual nº 12.728, de 08 de dezembro de 2014, o Comitê Gestor do Gabinete do Governador, composto por representantes titulares de instituições governamentais e não governamentais representativas de segmentos educacionais e setores da sociedade envolvidos com educação. O Comitê Gestor é constituído por representantes de 11 instituições: Associação Paranaense das Instituições de Ensino Superior Público (APIESP); Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE); Federação das Apaes do Estado do Paraná (FEAPAES); Federação do Comércio do Paraná (FECOMÉRCIO); Fórum Estadual de Educação do Paraná (FEE-PR); Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI); Secretaria de Estado da Educação (SEED); Sindicato das Escolas Particulares do Paraná (Sinepe); Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP – Sindicato); União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME); Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Apesar de o Brasil ser um país laico, manifestações religiosas ocuparam o centro do debate sobre políticas públicas para a área educacional nos últimos dois anos. A polêmica que ganhou força nos momentos finais de tramitação dos Planos de Educação Nacional, Estaduais e Municipais se refere à inclusão ou não de metas relacionadas ao combate à discriminação e desigualdade de gênero. (REIS apud SALGADO, 2016, s/p.).

No site “De Olho nos Planos” (SALGADO, 2016) e na plataforma online “De Olho no Mapa”, criados pelas entidades: Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, União dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Associação Nacional de Política e Administração Educacional (ANPAE), Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE), com apoio do Instituto C&A e do UNICEF e pelas agentes Denise Carreira, Claudia Bandeira, Stephanie Kim Abe e Vagner Pereira, integrantes das comunidades escolares, trabalhadoras e trabalhadores da educação, estudantes, pesquisadoras e pesquisadores, gestoras e gestores e organizações da sociedade civil conseguiram acompanhar o debate público na construção de planos de educação de estados e municípios.

O site se tornou um “instrumento de formação e controle social, repleto de recursos que auxiliam a mobilização e a organização de diferentes segmentos em torno das pautas de educação, viabilizando o acompanhamento e a avaliação das políticas públicas” (DE OLHO NOS PLANOS, 2017). O sítio online continua sendo um referencial importante no acompanhamento da política curricular, sobretudo, pela inserção de materiais de apoio, como a “Construção e a Revisão Participativas dos Planos de Educação”. Na plataforma online “De Olho no Mapa”, há uma base de dados onde as/os gestores(as) registram informações sobre os procedimentos adotados durante o desenvolvimento ou revisão dos planos em suas cidades.

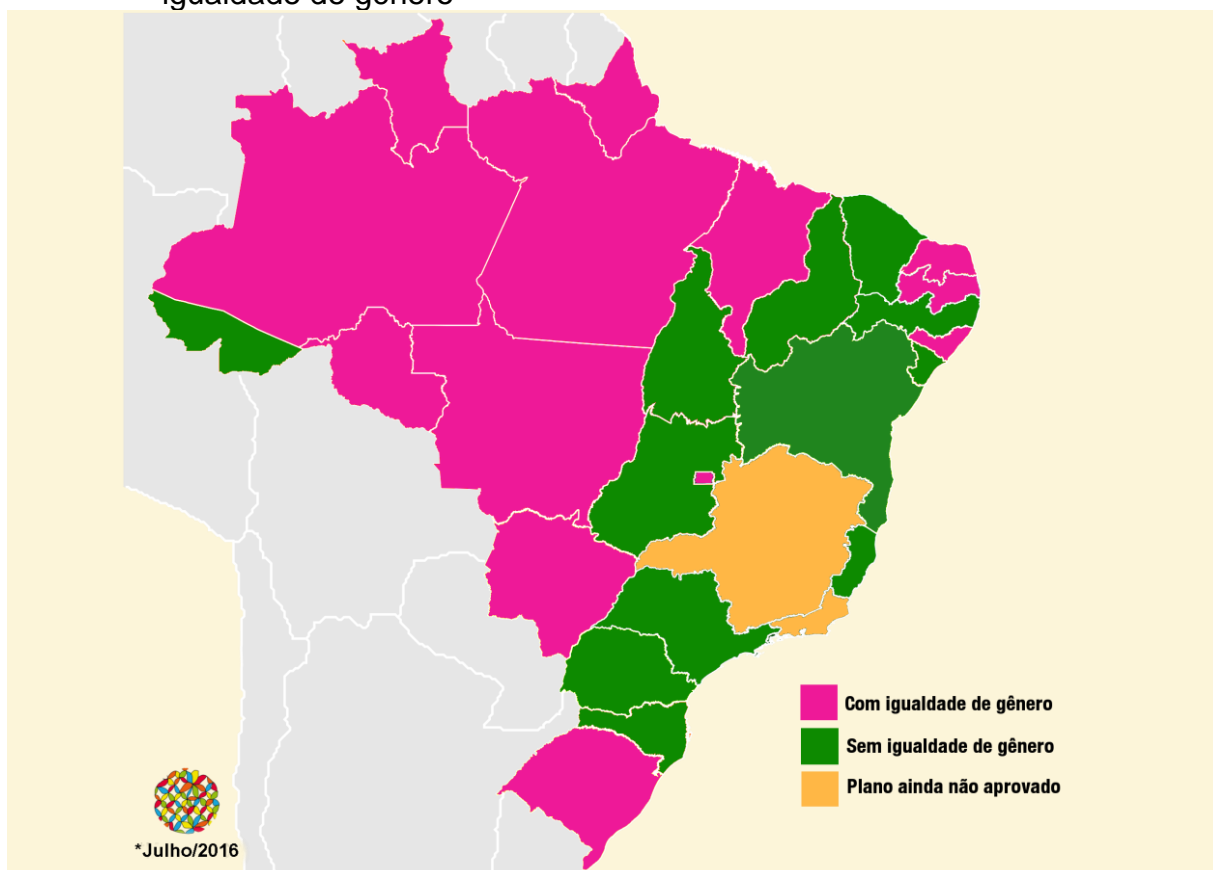
Neste site há um *post* publicado com base em um texto de Toni Reis, de 02 de fevereiro de 2016, e de Gabriel Maia Salgado, que compila tais informações no site “De Olho nos Planos”. Em 12/07/2016, estes nos mostram que;

De acordo com levantamento da iniciativa De Olho nos Planos, dos 25 estados que sancionaram seus Planos até julho deste ano, 13 incluíram menções à igualdade de gênero (Amazonas, Amapá, Distrito Federal, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Rondônia, Roraima, Rio Grande do Sul, Alagoas e Rio Grande do Norte). Apesar de o estado do Rio Grande do Norte não incluir a palavra “gênero” em seu Plano, o levantamento considerou que o documento contém referência à igualdade de gênero. No texto

há a determinação, por exemplo, de que os currículos escolares devem se estabelecer a partir da “perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, do machismo, do sexismo, e de toda forma de preconceito, contribuindo para a efetivação de uma educação não discriminatória”. [...] O levantamento verificou, por outro lado, que 12 estados não fizeram referência à igualdade de gênero em seus documentos já sancionados (Acre, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Pernambuco, Piauí, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins) [...]. Segundo a plataforma PNE em movimento, do Ministério da Educação, observa-se que dois estados ainda não sancionaram seus Planos de Educação (Minas Gerais e Rio de Janeiro). De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em junho de 2014, estados e municípios deveriam ter sancionado o documento até junho de 2015. Até o momento, 25 estados (92,6%) e 5518 municípios (98,9%) já sancionaram seus respectivos Planos de Educação. (REIS apud SALGADO, 2016, s/p.).

As informações do excerto, ilustradas com o mapa publicado no referido site:

Figura 1 – Localização dos estados cujos planos de educação incluem referência à igualdade de gênero



Fonte: Salgado (2016).

O Paraná aparece no mapa do site “De Olho nos Planos”, como o estado “sem igualdade de gênero” em seu Plano Estadual de Educação. Constam, no referido site, trechos do Fórum Nacional de Educação (FNE), ou seja, de Toni Reis, que é também secretário de educação da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT)⁹, e afirma: “uma das maneiras mais efetivas para reduzir a desigualdade e combater o preconceito é atuar por meio da educação formal para ensinar o respeito e a dignidade aos estudantes”. (REIS, 2016 apud SALGADO, 2016).

Há várias pesquisas que comprovam que a evasão escolar é causada também pelo preconceito, pela discriminação e pela violência, mais conhecidos como bullying. A pesquisa nacional Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, publicada em 2009, revelou que as atitudes discriminatórias mais elevadas se relacionam a gênero (38,2%); orientação sexual (26,1%)”. [...] E é por isso que, segundo ele, “trabalhar o respeito a todos e todas, especificando as discriminações, contribui para que os estudantes tenham prazer de estar na escola e que esta seja um lugar seguro. (REIS apud SALGADO, 2016, s/p.).

Registra-se no mesmo site que: “como principais desafios para a garantia da educação, independente do gênero ou da orientação sexual de estudantes e profissionais da educação”, há a necessidade de se efetivarem três principais ações (REIS apud SALGADO, 2016):

[...] implementar a educação sobre os temas dos direitos humanos e da diversidade na formação inicial e continuada oferecida por faculdades e universidades; disponibilizar material didático-pedagógico para auxiliar os profissionais de educação na abordagem destes temas; e realizar pesquisas para o monitoramento e avaliação desse trabalho. (REIS apud SALGADO, 2016, s/p.).

No Paraná, cidades cujas câmaras municipais são marcadas por forte presença de vereadoras e vereadores vinculados a igrejas e movimentos conservadores, têm o plano municipal de educação reformulado para se adequar ao

⁹A Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT, foi criada em 31 de janeiro de 1995, com 31 grupos fundadores. Hoje a ABGLT é uma rede nacional de 308 organizações afiliadas. É a maior rede LGBT na América Latina. A missão da ABGLT é promover ações que garantam a cidadania e os direitos humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, na qual nenhuma pessoa seja submetida a quaisquer formas de discriminação, coerção e violência, em razão de suas orientações sexuais e identidades de gênero (ABGLT, 2017).

plano nacional de educação. Aproveitando tal reformulação, vereadoras e vereadores retiram do plano municipal de educação local menções feitas a questões de gênero e questões étnico-raciais. Dessa maneira, desvirtuam conquistas daqueles e daquelas pessoas que já são as vítimas de desigualdades de gênero.

Em âmbito local, sob pressão popular de instituições religiosas presentes na sessão da Câmara, a Prefeitura de Londrina e a de Maringá decidiram alterar o texto antes mesmo de submetê-la à votação: “Em Londrina, os vereadores aprovaram, em primeira discussão, o Projeto de Lei nº 75/2015, que trata da adequação das políticas públicas do município ao Plano Nacional de Educação. Uma das emendas retira a expressão ‘desigualdades de gênero e de raça/etnia’, deixando apenas ‘desigualdades’” (GIMENES, 2015). Foi noticiado pela imprensa local que a retirada ocorreu para que se pudesse aprovar o plano “sem os questionamentos de evangélicos e católicos” (WILTEMBURG, 2015).

Destaque-se o fato de que retirada da palavra gênero “não foi aprovada pela Procuradoria Jurídica da casa, que alertou para a necessidade de conferência e audiência pública que aprovassem a medida” (WILTEMBURG, 2015). Nas votações, houve intensa presença e manifestação de evangélicos e de católicos para que ocorresse a supressão de questões relacionadas à diversidade de gênero do Plano Municipal; diante disso, “parlamentares e assessores disseram ter sofrido pressão pela retirada do termo, sob ameaça de campanha contrária no próximo ano” (WILTEMBURG, 2015).

É importante lembrar, como mostram os professores Regina Clivati Capelo e Wagner Amaral (2013, p.202):

[...] os diferentes assumem um lugar de destaque nas agendas políticas estatais, exigindo o reconhecimento de seus pertencimentos socioculturais. Enquanto isso as escolas, historicamente organizadas para alunos iguais, são desafiadas a incluir crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos de diferentes pertencimentos socioculturais, étnicos e, entre outros, também as pessoas com deficiência. Mais do que isso, as escolas são desafiadas a romper com uma cultura escolar que pretendia normalizar os diferentes, excluindo-os, desde logo, em nome de práticas pedagógicas que não admitem as diferenças porque são entendidas como desajustes).

Prova dessa exclusão pode ser demonstrada quando se analisam as disparidades observadas entre a versão anterior e a posterior do PEE/PR. Trata-se do documento elaborado pelas entidades e órgãos acima nominados e enviado para

o Executivo e, da versão final, reorganizado pela SEED/PR, após as conferências regionais/estadual e tornada Lei nº 18.492 em junho de 2015 (PARANÁ, 2015b). A seguir, destaquem-se alguns dados da exclusão desse conteúdo e desse grupo social (LGBT) na última versão do PEE/PR.

Dentro da Meta 01, que trata de “universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola, para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta em creches, de forma a atender todas as crianças de até três anos até o final da vigência deste Plano” (PARANÁ, 2015a, p. 58), no PEE/PR, encaminhado ao Executivo¹⁰, constava a seguinte redação na Estratégia 1.3:

Propiciar, em regime de colaboração entre União, estado e municípios, por meio das IES, a formação continuada para os profissionais da educação infantil, instrumentalizando-os para o desenvolvimento de ações pedagógicas específicas, bem como o aprimoramento da formação para a diversidade étnica, questões de gênero e socioculturais, dentre outras expressas em legislações vigentes, respeitando as especificidades da faixa etária. (PARANÁ, 2015a, p. 58, grifo nosso)

A Lei nº 18.492, de junho de 2015, trouxe a redação da estratégia modificada, inserindo, no lugar de “questões de gênero”, a frase: “educação que efetive o respeito entre homens e mulheres”, como pode ser comprovado a seguir:

Propiciar, em regime de colaboração entre União, estados e municípios, por meio das IES, a formação continuada para os profissionais da educação infantil, instrumentalizando-os para desenvolvimento de ações pedagógicas específicas, bem como aprimoramento da formação para a diversidade étnica sobre questões culturais, ambientais, combate à discriminação, ao preconceito e à violência, bem como a educação que efetive o respeito entre homens e mulheres, respeitando as especificidades da faixa etária. (PARANÁ, 2015b, grifo nosso).

Tal mudança chancela um retrocesso para a população LGBT, pois pode ser utilizada como respaldo para a tentativa de se retirar outros direitos desses grupos, alegando, para isso, que o documento acima não contempla homens e mulheres trans e, conseqüentemente, pode-se considerar que tais pessoas não se

¹⁰ Observações semelhantes sobre as diferenças entre o PEE encaminhado ao Executivo e o PEE que tornou-se Lei em 2015, no que diz respeito às questões de gênero, foram realizadas por Andréia Cristina da Cruz, na dissertação intitulada “Gênero nos currículos e nas percepções das/dos estudantes do Ensino Médio: uma caracterização sociológica”, defendida no primeiro semestre de 2017 (com 129 páginas), pelo Programa de Pós-Graduação do CLCH (Centro de Letras e Ciências Humanas da UEL), no Mestrado em Ciências Sociais, sob orientação da Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima (PARANÁ, 2015a).

amparam em tal documento colocado como uma das bases para a educação.

Na Meta 2, “universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste Plano” (PARANÁ, 2015a), existia a seguinte redação da Estratégia 2.21 na primeira versão do PEE/PR:

Assegurar que a Educação das Relações Étnico-raciais, a Educação das Relações de Gênero e Sexualidade, o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, os Planos Nacional e Estadual de Cidadania e Direitos Humanos LGBT e o Plano Estadual de Políticas para Mulheres sejam contemplados nos currículos, nos Projetos Político-pedagógicos, nos Planos de Ações da Educação Básica, com fortalecimento de estruturas institucionais de acompanhamento. (Paraná, 2015a, grifo nosso)

No lugar de “relações de gênero” foi colocada a frase: “educação que efetive o respeito entre homens e mulheres” e, no lugar de “sexualidade direitos humanos LGBT”, aparece: “direitos humanos, e o plano estadual de política para mulheres sejam contemplados nos currículos”, como pode ser visualizado a seguir;

Assegurar que a educação das relações étnico-raciais, a educação que efetive o respeito entre homens e mulheres, o ensino de história e cultura afro-brasileira, indígena, e dos ciganos, os planos nacional e estadual de cidadania, direitos humanos, e o plano estadual de política para mulheres sejam contemplados nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, nos planos de ações da educação básica, com o fortalecimento de estruturas institucionais de acompanhamento, respeitando as especificidades da faixa etária. (PARANÁ, 2015b, grifo nosso).

No que diz respeito à meta 7: “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias estaduais para o IDEB”, a Estratégia 7.22 assim dizia:

[...] fomentar políticas de combate à violência escolar, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para a detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, étnico-racial e todas as demais formas de violência, favorecendo a adoção das providências adequadas a promover mecanismos de resolução pacífica dos conflitos (PARANÁ, 2015a, grifo nosso).

Percebe-se que essa Estratégia trazia o termo “violência doméstica e sexual”. Essa foi uma das poucas expressões que se mantiveram na Lei nº 18.492, após muita luta de alguns agentes das IES/PR e dos sindicatos, sob pressão dos movimentos sociais LGBT.

Porém, na mesma meta, outras estratégias foram explicitamente alteradas no que tange às questões de gênero. É o exemplo da Estratégia 7.31 “promover o acesso, a permanência e as condições igualitárias de aprendizagem aos sujeitos, respeitando a orientação sexual e a identidade de gênero, bem como a articulação entre as temáticas e conteúdos no currículo da Educação Básica”. (PARANÁ, 2015a, grifo nosso).

Os termos “orientação sexual e a identidade de gênero” foram retirados do texto da Lei nº 18.492, e a frase tomou outra direção: “promover o fortalecimento de ações da rede de proteção nas escolas para atuar no enfrentamento das formas associadas de exclusão e violações de direitos de crianças e adolescentes” (Paraná, 2015b).

Modificou-se, nessa mesma meta, a Estratégia 7.35, que assim constava na primeira versão do documento:

[...] Produzir e distribuir materiais pedagógicos que promovam igualdade de direitos e afirmação da diversidade, contemplando a realidade das populações negra, LGBT, do campo, cigana e em situação de itinerância, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades (PARANÁ, 2015a, grifo nosso).

A representação da população LGBT foi excluída da Lei nº 18.492, ficando, desse modo, a redação da Estratégia 7.35: “estabelecer mecanismos de monitoramento dos casos de evasão, abandono, reprovação e aprovação por conselho de classe, nas situações de discriminação, preconceito e violência, conforme disposto no Plano Nacional de Educação” (PARANÁ, 2015b).

O mesmo ocorreu na Estratégia 7.37:

[...] Estabelecer mecanismos de monitoramento dos casos de evasão, abandono, reprovação e aprovação por conselho de classe nas situações de preconceito e discriminação aos povos (ciganos), sujeitos do campo, povos indígenas, população negra, LGBT, relações de gênero, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades (PARANÁ, 2015a).

Acrescenta-se uma situação ainda mais complexa. Tal Estratégia não só excluiu a população LBBT, como inseriu a frase: “desenvolvimento de programas sociais voltados ao fortalecimento da relação das famílias com a educação de seus filhos”, como pode ser visto a seguir:

Estabelecer políticas públicas, em parceria com as demais secretarias de estado, para o desenvolvimento de programas sociais voltados ao fortalecimento da relação das famílias com a educação de seus filhos, visando a melhoria da qualidade da educação. (PARANÁ, 2015b).

No que tange à Meta 11, ou seja, “duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e expansão no segmento público”, podemos perceber essas mudanças na Estratégia 11.12.

Na primeira versão do documento, enviado para o Executivo, constava “reduzir as desigualdades étnico-raciais, de gênero e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da Lei”. (Paraná, 2015a, grifo nosso).

Substituindo a expressão: “desigualdades de gênero”, surge o termo “fomentar o respeito entre homens e mulheres”, como apresentado a seguir:

Reduzir as desigualdades étnico-raciais, regionais, fomentar o respeito entre homens e mulheres no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei (PARANÁ, 2015b, grifo nosso).

Na Meta 12:

[...] Articular, com a União, a elevação da taxa bruta de matrícula no ensino superior para 55% e a taxa líquida para 35% da população de 18 a 24 anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público de ensino superior do Paraná (Paraná, 2015b).

Na Estratégia 12.6, tal situação assim se registrava no documento inicial: “ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, de modo a reduzir as desigualdades, oportunizando o acesso e permanência, no ensino superior, de estudantes egressos da escola pública, da população negra, LGBT, quilombola,

cigana, do campo, indígena e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico”. No lugar da representação da população LGBT, surge apenas a categoria “mulheres”.

Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, de modo a reduzir as desigualdades, oportunizando o acesso e permanência, no ensino superior, de estudantes egressos da escola pública, mulheres, população negra, quilombola, cigana, do campo, indígena e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. (Paraná, 2015b, Grifo Nosso).

A Meta 15 diz:

Garantir, em regime de colaboração entre União, estado e municípios, no prazo de um ano de vigência deste Plano, política estadual de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61, e o art. 62-A da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os profissionais do magistério da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (PARANÁ, 2015b).

Dentro dessa meta, a Estratégia 15.11 dizia na primeira versão do documento:

Fortalecer, em regime de colaboração entre União, estado, municípios e IES, a formação inicial dos profissionais de instituições de Educação Básica, em todas as etapas e modalidades de ensino, promovendo a educação sobre as relações étnico-raciais, sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana, indígena e cigana, sobre a educação das relações de gênero e diversidade sexual, sobre os direitos humanos e a Educação do Campo (PARANÁ, 2015a, grifo nosso).

A Lei nº 18.492 tratou de retirar “relações de gênero e diversidade sexual” da Estratégia 15.11 e colocar “educação que efetive o respeito entre homens e mulheres”.

Fortalecer, em regime de colaboração entre União, Estado, municípios e IES (preferencialmente públicas), a formação inicial e continuada dos profissionais de instituições de Educação Básica, em todas as etapas e modalidades de ensino, promovendo a educação

sobre as relações étnico-raciais, sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira, indígena e cigana, sobre a educação que efetive o respeito entre homens e mulheres, sobre os direitos humanos, a Educação do Campo e Meio Ambiente (PARANÁ, 2015b, grifo nosso).

Uma diferença significativa se instala entre esses termos, pois, ao utilizar homens e mulheres em vez de gênero, nega-se toda a perspectiva histórica e cultural que envolve os indivíduos e passa-se a levar em conta apenas o sexo biológico. Se fosse utilizada a categoria gênero, essa categoria representaria melhor toda a complexidade que envolve os indivíduos. Substituir a palavra gênero pelas palavras homens e mulheres ocorre de maneira a fomentar a heteronormatividade e o binarismo de gênero presente nas relações sociais, binarismo esse que fomenta que um dado papel social compete ao indivíduo que é ser mulher, enquanto outro papel cabe ao indivíduo que é homem.

4.2 O PROCESSO DE NORMATIZAÇÃO DO USO DO NOME SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ: CONFLITOS ENTRE COALIZÕES QUE DIALOGAM COM ESTA POLÍTICA PÚBLICA

O estado do Paraná conta com representação política por meio dos movimentos sociais organizados e de atores políticos militantes e ativistas, com destaque para o “Grupo Dignidade” e para o ativista professor Toni Reis, que foi o primeiro presidente, entre 2007 e 2012, da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), associação muito expressiva, pois foi fundada por 31 grupos e hoje congrega 308, de modo que é a maior associação LGBT da América Latina, ocupando lugar de associação consultiva pela Organização das Nações Unidas (ABGLT, 2017).

Tal representatividade tem influência direta no que toca às políticas públicas LGBT no Paraná: [...] governo paranaense [...] em conjunto com Ministério Público do Paraná, Ordem dos Advogados do Brasil, Universidade Federal do Paraná e diversos movimentos sociais LGBT, produziu um documento que é o Plano Estadual de Políticas Públicas para Promoção e Defesa dos Direitos LGBT do Paraná (PARANÁ, 2013, p. 1).

Além de reunir materiais, como o histórico das conferências LGBT realizadas até 2013, o estado do Paraná também registra debates realizados e

registrados em âmbito da Justiça, Segurança Pública, Saúde, Cultura, Turismo e vários outros temas que de algum modo afetam a vida diária de pessoas LGBTs (PARANÁ, 2013, p. 1).

Também se destaque que, no estado, o Nome Social enquanto política pública encontrava-se regulamentado antes da Resolução Nacional de 2015. Tal cenário instigou esta pesquisadora a realizar neste capítulo uma tentativa de mapeamento dos atores envolvidos para elencar os sujeitos que incluíram essa pauta na agenda pública do estado do Paraná, identificando os atores presentes no processo de formação de agenda do Nome Social, como se deu a formação da agenda e se existiram no decorrer do processo coalizões de defesa favoráveis ou desfavoráveis à implementação desta política pública no estado, identificando igualmente as convicções de núcleo profundo e de núcleo político, assim como as possíveis tensões entre agenda da ciência e agenda da sociedade.

As políticas públicas contemplam a análise da maneira como a sociedade busca normatizar os indivíduos que não se enquadram nos padrões tradicionais de gênero e de sexualidade. Sendo assim, as políticas públicas são constantemente alvo de disputa daqueles que buscam garantir a heteronormatividade vigente, pois “o processo de colonização da heteronormatividade compulsória mantém-se inserido em nossa sociedade por meio de leis, de religiões, de costumes, de línguas, de símbolos, etc.” (MAIO; OLIVEIRA JUNIOR, 2015, p. 38).

Ocorre que, no Brasil, debates e decisões políticas ainda são realizadas com cunho muito pessoal, de modo que, como temos acompanhado, a exemplo do movimento Escola sem Partido e dos ataques às discussões sobre gênero e sexualidade nos planos municipais de educação, atores políticos se reúnem contra conquistas em seara de liberdade e de direitos, bem como de políticas públicas para garantir o direito às diversidades sociais que compõem a sociedade, porque movimentos como a Escola sem Partido se pautam em convicções pessoais privadas que visam estender normatizações moralizantes do âmbito particular para o âmbito público, submetendo assim diferentes perfis de indivíduos que compõem a sociedade ao que julgam moralmente correto. Como já demonstramos anteriormente, esses grupos conservadores têm se organizado de maneira a combater direitos e liberdades, principalmente da população LGBT por fugir ao padrão heteronormativo. Tais posicionamentos têm ganhado espaço, posto que;

Tem havido recentemente uma onda crescente de pânico moral, cujo foco é o suposto desvio da juventude contemporânea – não apenas sua diversidade ou sua diferença, mas, mais radicalmente, sua alteridade, e a ameaça que isso apresenta para o/a observador(a), para o olhar do ego, para o olhar do sujeito, para o eu. Esse desvio é oficialmente representado e construído não como a mudança que tão claramente parece ser, mas como uma questão de deficiência, de incompletude e de inadequação (MAIO; OLIVEIRA JÚNIOR, 2016, p. 168).

Em meio a essa conjuntura, Bento (2014) evidencia que o caso “Nome Social” traz dados para análise que nos permitem pensar como as elites econômicas, políticas, raciais, de gênero e sexual se apropriam da estrutura do estado para frear ou impedir a ampliação e a garantia de direitos plenos às populações excluídas. Maranhão Filho (2012) afirma que o uso do Nome Social no Brasil, em vez de contar com lei oficial que o ampare, tem sido legitimado por entidades como o Conselho Regional de Medicina do estado de São Paulo (CREMESP) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), dentre outros órgãos normativos, especialmente em seara da saúde e da educação; certas instituições ainda negaram tal direito até o surgimento, em 2015, como citamos anteriormente, da Resolução nº 12, que garante a emissão de tais documentos (BRASIL, 2015c).

Diante disso, também se analisa a política pública do uso do Nome Social como norma protetora das convicções de núcleo profundo de possíveis coalizões de defesas conservadoras, pois, ao implementá-la como política pública de inclusão, também cumpre admitir que tal política de defesa existe porque, em um dado momento, outras conjunturas e, possivelmente, outras coalizões contrárias aos direitos LGBTs e de identidade de gênero têm conseguido travar as mudanças civis e, conseqüentemente, o direito daqueles e daquelas que desejam alterar seu nome civil para que tal direito manifeste sua identidade de gênero (Bento, 2014). A organização Escola Sem Partido pode ser entendida hoje como um significativo movimento de coalização contrário aos avanços alcançados pelas organizações sociais das populações LGBT acerca da conquista do Nome Social.

No estado do Paraná constam documentos que asseguram os direitos e o reconhecimento LGBT, como a Lei nº 16.454 de 22/02/2010 (Paraná, 2010a), pela qual a Assembleia Legislativa do Estado do Paraná aprovou os seguintes dispositivos: “Art. 1º Fica Instituído o Dia Estadual de Combate a Homofobia, a ser promovido, anualmente, no dia 17 de maio” (Paraná, 2010a, grifo nosso). Esta foi

criada com a intenção de tornar mais visíveis os movimentos LGBT e para que oficialmente exista um dia que marque a necessidade da discussão acerca da livre orientação sexual.

Há também o Parecer CP/CEE nº 01/09 (Paraná, 2009), de 08 de outubro de 2009, que normatiza a “inclusão do Nome Social nos registros escolares do aluno” e a Resolução SESA nº 188/2010 (Paraná, 2010b) “dispõe sobre a inclusão e uso do Nome Social de pessoas travestis e transexuais nos registros relativos a serviços públicos prestados no âmbito da administração direta e indireta, para pessoas maiores de 18 anos, conforme especifica”:

Artigo 1º Os órgãos e entidades da Administração Direta e Indireta, nos serviços de saúde, devem incluir e usar o Nome Social das pessoas travestis e transexuais em todos os registros relativos aos serviços públicos sob sua responsabilidade, como fichas de cadastro, formulários, prontuários e outros documentos congêneres. § 1º Entende-se por Nome Social aquele pelo qual travestis e transexuais se reconhecem, bem como são identificados por sua comunidade e em seu meio social. § 2º A anotação do Nome Social das pessoas travestis e transexuais deverá ser colocada por escrito, entre parênteses, antes do respectivo nome civil. Artigo 2º As pessoas travestis e transexuais deverão manifestar, por escrito, seu interesse na inclusão do Nome Social, mediante o preenchimento e assinatura de requerimento próprio, conforme modelo constante do Anexo I, desta Resolução (PARANÁ, 2010b).

No estado do Paraná, alguns municípios também já possuem legislação específica que versa sobre direitos ou reconhecimentos às pessoas LGBT: município de Curitiba - Lei nº 12.217 de 10 de maio de 2007 "Institui o "Dia Municipal Contra a Homofobia", a ser comemorado anualmente no dia 17 de maio"; município de Curitiba - Lei Ordinária nº 8.346, de 17 de dezembro de 1993 "Declara de utilidade pública o Grupo Dignidade - Conscientização e Emancipação Homossexual"; município de Francisco Beltrão - Lei nº 3346/2007, de 07/05/07 "Institui o "Dia Municipal Contra a Homofobia", comemorado anualmente no dia 17 de maio" e município de Londrina - Lei nº 8.812, de 13 de junho de 2002 "Estabelece penalidades aos estabelecimentos localizados no Município de Londrina que discriminem pessoas em virtude de sua orientação sexual" (Brasil, 2013b).

Porém, neste mesmo estado do Paraná registra-se um elevado índice de violência, sobretudo em comparação com os demais estados do sul do Brasil, em

que se constata menor índice de violência contra a população LGBT¹¹. Acerca do índice de violência homofóbica no estado do Paraná, em levantamento da Secretaria de Direitos Humanos do Brasil, no qual foi mensurada a taxa de violações denunciadas ao poder público federal por 100 mil habitantes de cada estado brasileiro, constatou-se que “o estado com maior taxa é o Piauí, com 9,23 violações denunciadas ao poder público”, mas, além do Piauí, o Distrito Federal e nove outros estados encontram-se com taxas de denúncia superior às taxas no Brasil em geral. Entre esses nove estados, encontra-se o Paraná, que apresenta o número de 424 violações denunciadas no ano de 2011 (Brasil, 2012, p. 74-75).

Figura 2 - Unidades da Federação, segundo taxa de violações denunciadas ao poder público federal por 100 mil habitantes



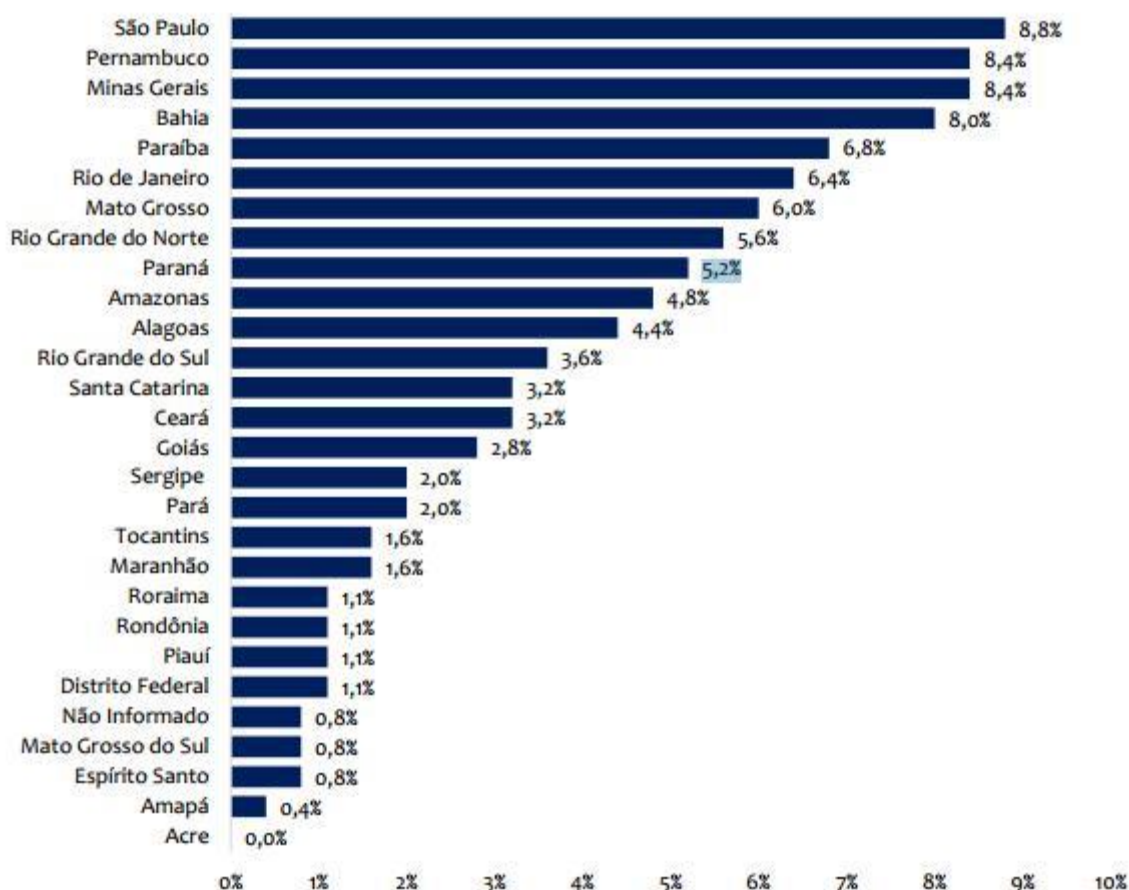
Fonte: Brasil (2014b).

Já no “Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil”, referente ao ano de 2012, consta que “em 2012, no Paraná, foram registradas 182 denúncias referentes a 370 violações relacionadas à população LGBT, sendo que em janeiro e

¹¹ Cabe lembrar que no Sul, em todos estados o risco é inferior a 1 por 1 milhão, sendo o Rio Grande do Sul o com a menor taxa: 0,4, com 5 mortes para uma população de mais de 11 milhões de habitantes, enquanto o Paraná, com a mesma população, teve o dobro de assassinatos (11) (Grupo Gay da Bahia, 2014).

outubro houve os maiores registros, de 26 denúncias” (Brasil, 2013b, p. 74). Enquanto que no “Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil” no que toca ao ano de 2013, o Paraná aparece na oitava colocação no que se refere à taxa de homicídios por unidade federativa do Brasil:

Gráfico 1 - Taxa de homicídios por unidade federativa do Brasil



Fonte: Brasil (2014b).

Diante disso, a realização de debates a respeito de questões de gênero e sexualidade, bem como levantamentos de dados, como o demonstrado anteriormente, e posterior análise e disseminação de tais dados podem contribuir para que políticas públicas minimizem essas manifestações de violência.

O Nome Social como política pública também se destaca como elemento que promove a inclusão das pessoas trans em instituições de ensino e em outras esferas sociais. Por meio de uma real inclusão das pessoas trans, torna-se possível que essas pessoas deixem de ser marginalizadas, expulsas compulsoriamente não só das escolas, mas também do mercado de trabalho. Há ainda muito a se fazer, principalmente nos espaços escolares. A transfobia age expondo estudantes trans a

“situações vexatórias de vulnerabilidade, de modo que ocorre a expulsão compulsoriamente da escola, sob a invisibilidade do pretexto de fracasso escolar, [...] sujeitando-os (as) à informalidade ou situações degradantes de sobrevivência” (Maio; Oliveira Júnior, 2016, p. 170).

Partindo para a análise proposta neste capítulo, constatou-se a presença dos seguintes atores no processo de regulamentação do Nome Social na educação básica do Paraná: atores individuais identificados nas pessoas que entraram com pedido para utilizar o Nome Social em instituições de ensino, atores coletivos identificados nas organizações civis organizadas, atores governamentais indiretos/comunidades científicas identificadas na UFPR, atores governamentais identificados nos juízes/judiciário do Paraná, atores governamentais identificados como burocratas da SEED/PR que formularam pareceres técnico-pedagógicos sobre questões burocráticas, como os procedimentos e encaminhamentos referentes à inserção de instrução normativa da SEED/PR.

Todos esses atores compõem a coalizão de defesa da regulamentação e implantação do Nome Social enquanto política pública de inclusão no estado do Paraná. Nesse processo de análise, não se constatou a existência de coalizão contrária à regulamentação e implantação do Nome Social enquanto política pública no estado.

O somatório de todas as atividades políticas, formais e burocráticas de todos os atores citados, culminou em voto unânime favorável à inserção do Nome Social e, posteriormente, resultou na aprovação, também unânime, dos relatores do parecer do Conselho Estadual de Educação. No entanto, no Brasil atual, percebe-se a existência de coalizões contrárias, a fim de superar, de uma só vez, as regulamentações estaduais que avançaram no que tange ao respeito às diferenças e diversidades, como já delimitamos nas seções anteriores desta dissertação.

Em 2009, como se constata, o Paraná já contava com a regulamentação do uso do Nome Social nas escolas estaduais, por meio do parecer CP/CEE Nº 01/09. Tal documentação representou um avanço no que toca às políticas públicas de educação no país e no estado, sobretudo tratando-se de uma ação afirmativa de inclusão das pessoas que transgêneros, travestis e transexuais nas escolas públicas, ou seja, no processo de educação formal.

Identificaram-se nos documentos analisados que o movimento pelo Nome Social, enquanto política pública, foi sendo criado por atores individuais e,

posteriormente, por atores coletivos. Inicialmente, a demanda surgiu por meio de pedidos de pessoas interessadas em utilizar o Nome Social, de acordo com sua identidade de gênero em instituições de ensino¹². Na esteira desses pedidos realizados individualmente, a demanda emergiu e chegou às organizações civis LGBT, intermediada por organizações civis, como a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT.

Em 2008, mediante Ofício PR nº 262/2008, a Associação solicitou do Conselho Estadual de Educação do Paraná medidas administrativas para inclusão do Nome Social que, segundo a interessada, “é aquele que identifica o aluno em conformidade com suas identidades de gênero”. (Paraná, 2009, p. 1) Ainda em 2008, uma decisão inédita do judiciário paranaense autorizou o uso do Nome Social por um estudante que se identificava com identidade de gênero feminina¹³. Foi a primeira autorização desta natureza concedida a uma pessoa no estado.

Ações políticas dos movimentos sociais como a do judiciário, segundo o Grupo Dignidade, permitem que tais direitos sejam processualmente regulamentados. Toni Reis, diretor executivo do Grupo Dignidade¹⁴, evidencia que três anos depois de solicitado, em 20 de outubro de 2016, o Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE-PR) aprovou a utilização do Nome Social a estudantes travestis e transexuais com menos de 18 anos nos estabelecimentos de ensino.

Como mostra Reis (apud Salgado, 2016), em 2008, o Grupo Dignidade havia solicitado ao CEE-PR a adoção da medida de aprovação do Nome Social para estudantes travestis e transexuais. No seu Parecer CP/CEE nº 01/09, o Conselho restringiu o uso do Nome Social de travestis e transexuais em estabelecimentos de ensino a pessoas com 18 anos de idade ou mais. Para o Grupo Dignidade, é justamente na faixa abaixo dos 18 anos que ocorrem os principais problemas com estudantes travestis e transexuais nas escolas e é quando mais necessitam de políticas que promovam sua inclusão e permanência nos estudos¹⁵.

¹²Processo N.º 706/08 e 540/09: São processos citados no parecer CP/CEE 01/09. Trata-se de solicitações, feitas por duas estudantes para que fossem tomadas medidas administrativas para a inclusão do Nome Social das mesmas em conformidade com suas identidades. Os pedidos foram deferidos.

¹³ Processo N.º 706/08 e 540/09

¹⁴ O Grupo Dignidade, organização LGBT sediada em Curitiba, formalizou o pedido em agosto de 2013 após receber uma denúncia de uma estudante transexual de 16 anos de idade sobre o desrespeito à sua identidade de gênero em diversas ocasiões em um colégio estadual.

¹⁵Trecho de mensagem eletrônica, com o Assunto: "Conselho Estadual de Educação do Paraná Aprova Uso do Nome Social para Estudantes Travestis e Transexuais Menores de 18 Anos", recebido de marthacerg@gmail.com, em 31 de Outubro 2016 - 9:29 pm

Tal direito pode ser analisado pelo Processo Nº 671/15, Parecer CP/CEE 03/16, Protocolo Nº 13.711052-0, que traz como assunto “Inclusão do Nome Social nos registros escolares internos do aluno”, com base no trabalho dos relatores do CEE/PR: José Dorival Perez, Carlos Eduardo Sanches, Clemencia Maria Ferreira Ribas, Sandra Teresinha da Silva e Dirceu Antonio Ruaro.

Pelo exposto, e em respeito à diversidade, à dignidade da pessoa humana, à proteção da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, somos favoráveis à inserção do Nome Social, além do nome civil, nos documentos internos da instituição de ensino, aos alunos com transtorno de identidade de gênero menores de 18 anos que requeiram formalmente a inserção do Nome Social nos documentos internos das instituições de ensino, por intermédio de seus pais ou responsáveis, observadas as condições estabelecidas no Mérito deste Parecer. (PARANÁ, 2016a, p. 11).

Entre outras obrigações, recomenda-se à instituição de ensino, “independente do uso do Nome Social e da faixa etária, encaminhar o aluno para a rede de proteção sempre que for detectada situação que possa resultar no abandono escolar ou outros agravantes aos alunos”. (Paraná, 2016a, p. 11).

Assim, constata-se também a existência de atores governamentais: juízes e burocratas — membros do judiciário paranaense — presentes na coalizão de defesa do Nome Social. Em decorrência de processo administrativo protocolado por alunos, em 2008, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) adotou, por meio do Parecer nº 58.13/2008-PF/UFPR, o uso do Nome Social na instituição; a Universidade Federal participou desse processo de regulamentação do Nome Social enquanto comunidade científica e enquanto ator governamental indireto, considerando-se o grau de autonomia que as universidades possuem, mesmo sendo ligadas ao governo.

Em 2009, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR) aderiu ao Parecer nº 01/09 CEE/CP/PR, que se destaca como o primeiro documento que trata do Nome Social em perspectiva de regulamentação oficial e coletiva no estado. Tal documento constitui-se um parecer que responde à solicitação feita pela ABGLT, por meio do Ofício nº 262/2008 - PR, já citado anteriormente.

No referido documento, constam as regulamentações que instituem e autorização do uso do Nome Social em escolas estaduais do Paraná (Paraná, 2009). Anteriormente, autorizações e regulamentações do uso do Nome Social

havia sido expedidas apenas para casos individuais por meio de processos na justiça. Também atores governamentais, políticos, tais como a deputada Cida Diogo, do Partido dos Trabalhadores do Rio de Janeiro, autora do Projeto de Lei nº 2.976/2008, tomou a iniciativa de apresentar um projeto de lei que tramita na Câmara dos Deputados e que;

[...] acrescenta o artigo 58-A, ao texto da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, que dispõe sobre os registros públicos e dá outras providências, criando a possibilidade das pessoas que possuem orientação de gênero travesti, masculino ou feminino, utilizarem ao lado do nome e prenome oficial, um Nome Social (PARANÁ, 2009, p. 6).

Esse Projeto de Lei também serviu para embasar o Parecer feito pelos relatores do Conselho Estadual de Educação. Ao apresentarem o pedido de normatização do uso do Nome Social nas escolas estaduais do Paraná, a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis (ABGLT) recorreu a outros importantes documentos científicos e políticos para fundamentar o pedido, como: Princípios de Yogyakarta (PRINCÍPIOS..., 2006); Constituição Federal (BRASIL, 1988); A travesti e o Educador (BRASIL, 2002); Brasil sem Homofobia (BSH) (Conselho Nacional de Combate à Discriminação, 2004), estes também foram utilizados pelos relatores no relatório do Conselho Estadual de Educação, sendo eles: Princípios de Yogyakarta; Constituição Federal; A travesti e o Educador; Brasil sem Homofobia.

O primeiro documento, Princípios de Yogyakarta (PRINCÍPIOS..., 2006), consiste em princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero, representando a comunidade científica e foi elaborado por especialistas de várias nacionalidades, estudiosos da legislação internacional de direitos humanos.

No referido documento, tais estudiosos destacam princípios que defendem questões de direitos humanos ligadas à orientação sexual e identidade de gênero. O material em referência enfatiza a questão do nome das pessoas enquanto parte de sua identidade e, portanto, como algo que deve ser protegido pelo estado. Para o documento, diante do nome e da identidade das pessoas, temos como função do estado:

Tomar todas as medidas legislativas, administrativas e outras medidas necessárias para assegurar o pleno gozo do direito de expressar a identidade ou autonomia pessoal, inclusive por meio da palavra, comportamento, vestimenta, características corporais, **escolha de nome** ou qualquer outro meio (PRINCÍPIOS..., 2006, p. 26, grifo nosso).

Assim sendo, evidencia-se a influência e a relevância da comunidade científica, no entendimento e na formulação de princípios que aparecem defendidos, conceitos e solicitações que constam na fundamentação do Ofício feito pela ABGLT.

O segundo documento: “A travesti e o educador” (BRASIL, 2002) consiste em um folder lançado em 2002 para conscientizar os sujeitos presentes no ambiente escolar, sobretudo os educadores, acerca dos principais constrangimentos que as travestis enfrentam em tais ambientes.

O foco do folder incide sobre a explicitação dos constrangimentos descritos para esses sujeitos, na maioria das vezes, oriundos de atitudes preconceituosas, que podem interferir na permanência das travestis na escola e, conseqüentemente, no seu acesso à educação, levando-as à marginalização.

Sobre a questão do Nome Social, o folder destaca ainda que todos devem respeitar as travestis e chamá-las pelo nome que as identificam e preferem, de modo que esse tratamento seja praticado sobretudo pelos docentes e pelos demais profissionais presentes na escola (Brasil, 2002).

O terceiro ponto de fundamentação utilizado pela ABGLT trata-se do Programa “Brasil Sem Homofobia”, articulado entre o governo federal e instituições da sociedade civil, lançado em 2004 pelo Ministério da Saúde que tem por meta criar políticas que confrontem e atinjam setores nos quais ainda existem tipos de manifestações homofóbicas e atos que não respeitem os direitos humanos de gays, lésbicas, travestis e transexuais.

No que toca às travestis e transexuais, o Programa corrobora que nas escolas:

Nossa meta é melhorar a qualidade de vida das travestis. A cidadania e a busca do conhecimento são alternativas à prostituição. A prostituição um dia acaba, não é para a vida toda. Defendo uma política de cotas que garantam participação das travestis no mercado de trabalho, além de políticas públicas que obriguem as escolas a ensinar o respeito à diversidade (CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO, 2004, p. 9).

Como é possível observar, os quatro documentos nos quais a ABGLT se apoia para fundamentar o processo acerca do uso do Nome Social nas escolas estaduais do Paraná, prezam pela inclusão das travestis, transexuais e transgêneros e pelo acesso dessas pessoas à educação, sobretudo ressaltando que a comunidade escolar, especialmente os docentes e os demais profissionais presentes no ambiente escolar, devem prezar pelo respeito aos direitos humanos da comunidade LGBT.

Destaque-se a importância que os referidos documentos atribuem ao Nome Social das travestis e transexuais, que reafirmam que o tratamento a elas conferido deve ocorrer por meio do nome por elas escolhido e, quando isso acontece, confere legitimidade e respeito à identidade de gênero com os quais a qual se identificam, contribuindo para o acesso e permanência dessas mesmas pessoas no ambiente da escola.

Oliveira, A. (2011, p. 23) ressalta que “dentro do Sistema de Convicções, a ACF identifica três categorias estruturais: as convicções de núcleo profundo, as de núcleo na política e as de aspectos secundários.” As convicções do núcleo profundo são as mais normativas e servem como pilares e valores universais. As do núcleo político são aquelas que enquadram estratégias e posições políticas que dão base para que se coloquem em prática as questões oriundas do núcleo profundo. Já as convicções de aspectos secundários são as que envolvem questões instrumentais.

Levando-se em conta as convicções com núcleo na política pública “configuradas pela questão substantiva do subsistema ou geográfica, pela percepção causal, estratégias básicas e posições políticas para se executar as convicções de núcleo profundo em um dado subsistema político” (Oliveira, A., 2011, p. 23), tais convicções com núcleo na política pública tanto em relação ao Folder quanto no que concerne ao Programa Brasil sem Homofobia, configuram-se estratégias de execução de convicções de núcleo profundo que são defendidos pela coalizão de defesa da implementação do Nome Social.

Em relação ao Programa Brasil sem Homofobia, Mello, Avelar e Maroja (2012, p. 296) explicam que:

O BSH prevê 60 ações, distribuídas em onze áreas, envolvendo oito secretarias e ministérios, voltadas para fortalecimento de instituições públicas e não governamentais de “promoção da cidadania homossexual” e combate à homofobia; capacitação de profissionais e

representantes do movimento LGBT; divulgação de informações sobre direitos e promoção da autoestima; e incentivo à denúncia de violações dos 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 de 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; e c) entendimento de que o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais.

Ainda expressando as convicções do núcleo profundo, os documentos constantemente citam conceitos que representam as ideias da coalizão de defesa favorável ao uso do Nome Social. Tais conceitos tratam do Nome Social, da identidade de gênero, da orientação sexual e da homossexualidade, empregados de modo a explicitar as características e ideias comuns entre as organizações e pessoas reunidas na coalizão de defesa da implementação do Nome Social enquanto política pública no Paraná.

No que tange ao Nome Social constante no Parecer nº01/09 CEE/CP/PR (Paraná, 2009), optou-se por utilizar o conceito já utilizado pela ABGLT em seus documentos oficiais; portanto, Nome Social se traduz como aquele que identifica o aluno “em conformidade com suas identidades de gênero” que deverá aparecer nos documentos oficiais do aluno ao lado do nome e prenome, e que é público e notório servindo para identificar a condição de gênero daquele ou daquela que o usa (Paraná, 2009, p. 2).

Também no que se refere à evidência do entendimento que o documento oferece por Nome Social, o Parecer nº 01/09 CEE/CP/PR explica: “o Nome Social, para identificação do gênero oposto, diz respeito a direitos da personalidade que dizem respeito ao nome imagem e, por conseguinte à dignidade” (Paraná, 2009, p. 10). Destaque-se, ainda, a definição mais direta e evidente no que toca ao conceito de Nome Social que aparece no documento: “Nome Social é o nome pelo qual travestis e transexuais femininos ou masculinos preferem ser chamados” (Paraná, 2009, p. 16). Os conceitos de sexualidade, orientação sexual e homossexualidade estão relacionadas, considerando-se que se encontram na esfera da sexualidade.

O documento traz uma contextualização histórica sobre sexualidade, iniciando com destaque para a questão que cerca a orientação sexual para o mesmo sexo. Na contextualização histórica, no referido documento, a primeira evidência diz

que não se considera mais a orientação sexual referente a pessoas do mesmo sexo enquanto doença. Houve, a partir de 1980, em quase todos os países ocidentais, solicitações de grupos ou associações de homossexuais, os quais, dirigindo-se às autoridades constituídas, à Organização Mundial de Saúde para que fosse retirado o código 302, que enquadrava o homossexualismo (*sic*) na categoria de transtornos mentais na Classificação Internacional de Doenças (CID). Diante disso, sabe-se que o correto é utilizar a palavra homossexualidade e não a palavra homossexualismo, considerando-se que o sufixo *ismo* dá ideia de fenômeno linguístico, sistema político, religião, esporte, ideologia ou doença, e o sufixo *dade* refere-se a estado, situação, quantidade, comportamento (LAURENTI, 1984).

Para entender a patologização da homossexualidade, as explicações de Miskolci (2003, p. 119) podem oferecer tal esclarecimento ao fundamentar que “o discurso eugênico [...] associado a práticas sociais, constituiu os anormais como categorias da sociedade burguesa. Um ponto a ser ressaltado nessa criação dos anormais é a ênfase na sexualidade como forma de caracterizá-los”. Deste modo, qualquer comportamento, prática ou característica que fuja ao contexto heteronormativo, valorizado pela sociedade, seria classificado como anormal e doentio. Sendo assim, houve a patologização de diferentes sujeitos, levando-se em conta principalmente questões relacionadas ao gênero e à sexualidade:

No começo do século XIX, a masturbação era vista como o desvio mais problemático, mas progressivamente o alvo dos cientistas voltou-se para a mulher e, por fim, para o homossexual. [...] A luta contra a masturbação marcou a formação da família burguesa porque foi a forma para o controle da sexualidade infantil pelos pais. Posteriormente, com as crianças sob o controle, a mulher foi eleita como alvo por seu papel essencial na reprodução biológica e na educação dos futuros criadores de outras famílias. O adultério masculino jamais foi questão, mas o feminino foi declarado doença e sinal de ninfomania. No fim do século XIX, o crescimento da vida urbana permitiu a criação de espaços onde minorias sexuais puderam, ainda que timidamente, começar a se expressar. Os homens que se interessavam por seus iguais mal entraram na cena social e já despertaram a ira dos mantenedores da ordem burguesa (MISKOLCI, 2003, p. 120).

Como já citado anteriormente, Miskolci (2003), por meio de sua análise histórica acerca da patologização dos sujeitos, elenca a existência de um pânico moral e o medo que os indivíduos demonstram acerca do que é diferente da ordem burguesa, principalmente quando tais diferenças são radicadas em questões de

gênero e sexualidade.

Ainda hoje tal postura compromete o entendimento da população LGBT, desencadeando constante perseguição e preconceito, ao se adotar, ainda hoje, o discurso de que as pessoas LGBT são prejudiciais à família, aos costumes e à moral. Tal argumentação ocorre do mesmo modo como já ocorreu em período anterior, quando também se justificava a perseguição aos ditos “desvios” das crianças, das mulheres e dos homossexuais.

Desde meados da década de 1980, a orientação sexual aparece como conceito jurídico, considerada e zelada a proteção para tais grupos, a fim de se garantirem os direitos referentes à personalidade dos indivíduos. A sexualidade também consta relacionada à questão de direitos humanos, sendo definida como um livre exercício responsável e emancipatório que representa os direitos sexuais na perspectiva de direitos humanos. A identidade de gênero se consubstancia no Parecer CP/CEE 01/09, da seguinte maneira:

Compreendemos **identidade de gênero** à profundamente sentida experiência interna e individual do gênero de cada pessoa que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo o senso pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive vestimenta, modo de falar e maneirismos (PARANÁ, 2009, p. 5, grifo nosso).

Ainda no documento explica-se que identidade de gênero não se relaciona exclusivamente com orientação sexual, mas com a desconformidade da identificação dos indivíduos com o sexo biológico de nascimento, independente de identificarem-se ou não com a orientação sexual comumente atribuída ao seu sexo biológico de nascimento.

Aparece ainda no documento que a identidade de gênero não pode se constituir fator limitante da constituição do indivíduo enquanto cidadão e que, por isso, cabe adequação às normas sociais, jurídicas e educacionais para que as pessoas não sejam privadas da convivência em determinados contextos, sobretudo, que não sejam privadas de condições sociais de acesso e de permanência em ambientes de escolarização.

Mediante explicitação dos significados dos conceitos constantes no documento, empregados com significados que mais fortemente respaldam a

dignidade da pessoa humana, tanto do ponto de vista jurídico e formal quanto do ponto de vista social e humanizador, expressam a opinião e o interesse dos atores e atrizes envolvidos na coalizão de defesa que solicita a regulamentação e implementação do Nome Social. Paradoxal pensar-se, por essa razão, a alegada defesa da dignidade da pessoa humana pelos movimentos conservadores que tentam impedir que questões de gênero sejam incluídas em documentos curriculares brasileiros.

Após abordar a análise do uso do Nome Social no estado do Paraná em âmbito da educação básica, analisa-se o uso do Nome Social nas instituições de ensino superior do estado do Paraná.

5 DESAFIOS NA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO NOME SOCIAL ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ

Esta seção se inicia mediante análise das regulamentações específicas do uso do Nome Social de acordo com entendimento de cada universidade estadual do Paraná: Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Universidade Estadual do Oeste do Paraná e Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Estadual do Paraná e Universidade Estadual do Norte do Paraná. Os dados em referência foram obtidos mediante questionários, pesquisa documental e também por meio de levantamento realizado no site das instituições. Escolheram-se, como recorte, as universidades estaduais do Paraná, para uma análise geral, e a UEL, mais particularmente, para a aplicação de questionário às pessoas que utilizam o Nome Social.

Em regulamentações do uso do Nome Social nas universidades estaduais do Paraná pesquisou-se a forma como atores sociais envolvidos nesse trâmite se beneficiam ao terem esse direito assegurado, tentou-se esclarecer o papel que essas instituições têm desempenhado diante dessas diversidades e se tais instituições têm se configurado enquanto locais de resistência para a luta política dos referidos atores sociais.

Para o levantamento de dados na análise das regulamentações do uso do Nome Social nas universidades estaduais do Paraná, encaminhou-se, via e-mail, uma carta de pesquisa (Apêndice A) para os pró-reitores de graduação das universidades, contendo questões, que, respondidas, nos permitiram acesso a dados relevantes acerca do Nome Social em cada uma das instituições pesquisadas.

Mediante essa carta-pesquisa (Apêndice A), coletaram-se dados da UEPG, UNICENTRO, UNIOESTE, UEM, UENP e UNESPAR. Levando-se em consideração a localização e pela maior facilidade em desenvolver a parte presencial da pesquisa, bem como a relevância de se registrarem particularidades no processo de regulamentação do uso do Nome Social, centrou-se tal pesquisa na UEL, universidade escolhida para a aplicação de questionário com pessoas que utilizam o Nome Social, abordadas na última seção, enquanto que nesta etapa destacam-se dados das demais universidades. Outro ponto que influenciou a escolha da UEL para a realização do trabalho de campo foi o fato de essa

universidade encontrar-se em pleno processo de regulamentação do uso do Nome Social, por essa razão, marcado por intenso debate do grupo de trabalho que elaborava as normas a serem publicadas.

Analisou-se o processo de regulamentação do uso do Nome Social nas sete universidades estaduais, contemplando particularmente os dados da UEL numa seção específica. A seguir, reuniram-se informações sobre a presença de projetos de ensino, pesquisa e extensão sobre tal temática e conteúdo correlato, como dados acerca da diversidade/identidade de gênero. Além disso, mapearam-se os principais eventos já realizados em âmbito dessas instituições centrada em análise da categoria “Nome Social”.

5.1 JUSTIFICANDO O RECORTE: O PAPEL SOCIOCULTURAL DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS

Estudar práticas concernentes ao uso do Nome Social pela comunidade trans é relevante em âmbito social, pois compreender como ocorreu o processo de legitimação do Nome Social nas universidades poderá servir para fortalecer as lutas sociais para criação e aprovação de leis que assegurem direitos à identidade de gênero para troca do nome no registro civil, beneficiando travestis, transexuais e transgêneros.

O estado do Paraná, reitera-se, conta com sete universidades autônomas que passaram por esse processo recente de adequação às resoluções do Nome Social. Também no estado existem ONGs LGBTs atuantes, tal como o Grupo Dignidade¹⁶, o Transgrupo Marcela Prado¹⁷, o Grupo Esperança¹⁸, o Grupo Elity

¹⁶ O Grupo Dignidade é uma organização não governamental, sem fins lucrativos, fundado em 1992 em Curitiba. É pioneiro no estado do Paraná na área da promoção da cidadania LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais). Foi a primeira organização LGBT no Brasil a receber o título de Utilidade Pública Federal, por decreto presidencial em 05 de maio de 1997 (GRUPO DIGNIDADE, 2016).

¹⁷ O Transgrupo Marcela Prado nasceu da necessidade verificada na região da cidade de Curitiba de construção de uma identidade positiva da população de Travestis e Transexuais que historicamente tiveram direitos negligenciados por diversos atores da sociedade civil. O Transgrupo Marcela Prado tem por finalidade promover a cidadania, a saúde, educação, segurança pública, cultura, a promoção e defesa dos direitos humanos plena das travestis e transexuais, combater os estigmas socialmente construídos sobre o tema, bem como construir paradigmas que realmente representem a realidade das travestis e transexuais especialmente das TPVHA (Travestis e Transexuais vivendo com HIV/Aids) do estado do Paraná – PR (TRANSGRUPO, 2016).

¹⁸ O Grupo Esperança é uma organização não governamental voltada aos direitos de travestis e transexuais, que mantém parceria com a Prefeitura de Curitiba na oferta de cursos profissionalizantes e de qualificação profissional (<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/grupo-esperanca-de-apoio-a-diversidade>).

Trans Londrina¹⁹, entre outros.

Ademais, as universidades públicas estaduais contam com grau de autonomia avançado, não de forma igualitária, mas que permite a liberdade de realizar regulamentações internas sem se submeterem à aprovação do governo do estado ou de um grupo empresarial, como no caso das universidades particulares. Porém essa realidade vem mudando velozmente no atual governo do PSDB, principalmente em razão das tentativas de inclusão das universidades no sistema de recursos humanos “Meta4”²⁰, que pode alterar significativamente a autonomia das universidades estaduais do Paraná.

Tal conjuntura confere às universidades uma importância considerável diante do processo de legitimação da identidade de gênero. Ademais, movimentos sociais têm levado o governo do Paraná a assumir políticas que garantam os direitos da população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (comunidade LGBT), como, por meio do Plano Estadual de Políticas Públicas para a Promoção e Defesa dos Direitos LGBT do Paraná, projeto de implantação até 2015 no estado, medidas referentes à educação, saúde e segurança para amparar a comunidade LGBT.

Diante da pressão dos movimentos sociais, secretarias de estado, em conjunto com Ministério Público do Paraná, Ordem dos Advogados do Brasil, Universidade Federal do Paraná e movimentos sociais LGBT, o documento em referência foi produzido. Com base em tal documento, produziu-se um livro atualmente disponível para consulta pública (PARANÁ, 2013). O material engloba desde uma análise histórica de todas as conferências realizadas até 2013, até um

¹⁹ O Grupo ElityTrans é um grupo organizado que apoiam as ideias de uma sociedade melhor para todos que acreditam em um mundo melhor, para que a violência, homofobia e o desrespeito com DIVERSIDADE SEXUAL sejam considerados um crime CONTRA O SER HUMANO, para que possamos ter a dignidade de ser quem a gente realmente [...] Melissa Campus – Presidente (ELITY TRANS LONDRINA, 2016).

²⁰ O Sistema de Recursos Humanos Meta-4 é um software para gestão de folhas de pagamento, contratado pelo governo do Paraná na década de 90 da empresa espanhola de mesmo nome: Meta4. Em 2012, por meio do Decreto 3.728/12, o governo do Paraná decidiu implantar o Sistema Meta-4 para a gestão de gastos com pessoal para toda a administração do estado, incluindo as Universidades Estaduais. Destaca-se que a UENP e a UNESPAR já se encontram implantadas nesse sistema, mas ambas vêm realizando movimentações para serem retiradas do mesmo. As universidades do Paraná têm se posicionado contra a inserção das mesmas neste sistema, posto que uma vez que isto ocorra, a autonomia será prejudicada em diversas situações como, por exemplo, quando algum servidor realizar pedido de licença ou solicitação de Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (TIDE). Se inseridas no sistema META 4, as universidades não poderão deliberar mais sobre pedidos como os citados anteriormente, além de outras questões relacionadas tanto aos recursos econômicos quanto aos recursos humanos (SINDIPROL ADUEL, 2017).

detalhamento das ações acordadas como possíveis soluções aos problemas encontrados pelos participantes dos eixos estratégicos.

Entre os debates realizados e registrados no documento estão os de Justiça, Segurança Pública, Saúde, Cultura, Turismo e vários outros temas que de algum modo afetam a vida diária de pessoas LGBT no Paraná. (GRUPO DIGNIDADE, 2015). Este documento foi constituído, levando-se em conta que:

[...] as relações sociais, assim como os grupos que compõem a sociedade, encontram-se em constante transformação e readaptação diante dos desafios, demandas e projetos que se impõem na construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática (PARANÁ, 2013, p. 11).

Ainda nesse documento evidencia-se uma concepção do papel de estado e sua relação como mediador social para que à população LGBT se garantisse acesso adequado a direitos e à cidadania, esclareça-se, função que compete ao estado.

[...] diagnosticar situações de vulnerabilidade, planejar, financiar e executar políticas públicas, atuar como mediador social na defesa e promoção de direitos, realizando ações que reconheçam a existência de novos arranjos sociais e sujeitos geralmente invisibilizados, bem como a efetivação de seus direitos políticos, civis, econômicos e sociais. A população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), diante do contexto social sexista, machista, lesbofóbico, homofóbico, bifóbico, e transfóbico que ainda persiste no Brasil e em muitos países, enfrente múltiplos obstáculos no acesso adequado a direitos e políticas públicas, tendo por isso o exercício de sua cidadania limitado (PARANÁ, 2013, p. 11).

Diante disso, e considerando-se que a universidade é uma instituição que de destaque na sociedade e, por essa razão, influencia as mudanças sociais para tornar mais equânime os relacionamentos humanos em diversos contextos, caberá a ela adequar-se às regulamentações que simbolizam grandes conquistas na perspectiva do direito social, do acesso e da permanência estudantil e da legitimação da identidade de gênero. Assim, o posicionamento da universidade diante dessas questões tem papel importante, levando-se em consideração que;

La Universidad no puede ser um reflejo de la sociedad. Su misión es protagonizar la inducción de los cambios necesarios para avanzar hacia um mundo más ético, más equitativo y más solidario. En la

medida en que cada institución traduzca esa misión con sus acciones, se irán perfilando y consolidando las universidades para el siglo XXI (CULLEN, 2009, p. 96).

Como as demais instituições, as universidades são resultado de períodos históricos específicos e de espaços específicos, de modo que, “tratar da universidade é focalizar uma instituição antiga, de quase um milênio de idade, que assume diferentes formas e identidades, conforme o século que se focalize, de acordo com o país que se tome” (CUNHA, 2006, p. 13).

Na atualidade, entendemos universidade como um espaço que, de maneira singular, deve ocupar-se da disseminação do conhecimento, sugerir modelos e ser referência ao estimular mudanças nas práticas sociais, ultrapassando a função de formar pessoas para o mundo profissional, preparando cidadãos para viverem em uma sociedade plural. Desse modo, a universidade se destaca como um foco de onde irradia um processo de legitimação dos direitos de todos os cidadãos, sem traço de distinções.

Com efeito, reivindicações sociais históricas foram conquistadas por meio de longos processos que envolveram, além dos movimentos sociais, o posicionamento favorável das instituições de vanguarda para que, respaldados em leis, os cidadãos conquistassem seu espaço na sociedade²¹. Uma universidade exerce igualmente um papel de vanguarda no que tange ao direito à diversidade, pois, ao garantir o direito a universitárias e universitários de utilizarem o Nome Social, ocorre um estímulo ao respeito às diferenças. Assim, politizam-se e educam-se alunas e alunos para o entendimento e para o convívio com a pluralidade cultural, politizando e educando, em consequência, mediante tais ações, a sociedade em geral.

Ressalte-se, também, o papel social das instituições de ensino superior

²¹ Antes da aprovação da Lei Áurea, foram aprovadas leis, ao longo de cinquenta anos, que libertavam parcialmente os escravos. Antes de tornar-se universal, para as todas as mulheres, o voto feminino foi palco de diversas propostas de restrições, e antes da lei federal entrar em vigor em estados isolados as mulheres já votavam. E com a legislação trabalhista notamos a mesma estrutura se repetindo: primeiro foram regulamentações pontuais ao longo de mais de cinquenta anos. O reconhecimento das uniões estáveis por parte de casais do mesmo sexo também foi precedido de medidas localizadas, a exemplo da inclusão dos/as companheiros como dependentes em planos de saúde, da inclusão na declaração de imposto de renda. Nestes quatro casos, podemos observar como setores dominantes (raça/etnia, gênero, classe, sexual) se apoderam do Estado e tentam segurar com mãos de ferro seu lugar hegemônico. Nestes processos, o apoio de instituições reconhecidas socialmente tal como as universidades, igrejas, escolas, entre outras, configura em força para os movimentos sociais diante da sociedade. (BENTO, 2014, p. 4).

diante da educação formal, uma vez que professoras e professores formaram-se em tais ambientes, aprenderam e assimilaram práticas para utilizar em suas atividades cotidianas e em seu posicionamento dentro e fora do ambiente escolar.

Não obstante, questiona-se: será que no Paraná as universidades estaduais cumprem esse papel de vanguarda diante daqueles que necessitam de amparo para legitimar formal e informalmente sua identidade de gênero? Como ocorre a regulamentação do uso do Nome Social em tais instituições? Em que medida essas regulamentações encontram-se adiantadas ou em atraso para com as regulamentações em nível nacional? Como tais trâmites interferem no cotidiano da vida acadêmica dos atores e das atrizes sociais que necessitam de correspondente amparo? Quais as reações das docentes e dos docentes, das servidoras e dos servidores diante das discussões que tratam do direito do uso do Nome Social? Como esses debates têm ocorrido em instâncias superiores nas universidades estaduais do Paraná? Existem processos protocolados por estudantes de graduação e de pós-graduação solicitando formalmente o uso do Nome Social na universidade? Estas são algumas indagações que nortearão a presente pesquisa. Como uma das hipóteses, este trabalho parte do entendimento de que a universidade exerce papel de agente difusora de legitimidade e, ao regulamentar o uso do Nome Social, contribui para que a população LGBT faça uso desse direito, conquistando mais espaço político.

A seguir, realizam-se as análises do documento que cada universidade criou para regulamentar o uso do Nome Social e também que trabalhos envolvendo a temática de gênero vêm sendo realizados por essas universidades.

5.1.1 Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

A UEPG foi pioneira no Brasil, ao regulamentar o uso do Nome Social para acadêmicas e acadêmicos na prestação de concursos e de vestibulares e, ainda, nos processos seletivos simplificados de professoras e professores e de funcionárias e funcionários. A regulamentação ocorreu por meio da Pró-Reitoria de Graduação, que publicou internamente a Ordem de Serviço nº 099/2012. Segundo o pró-reitor de graduação da instituição, em questionário realizado em 19/02/2016, tal conquista levou em consideração os seguintes documentos: a Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), o Parecer nº 04/2009 do MP/PR, no qual consta em sua conclusão

que “é recomendável a inclusão do Nome Social adotado em razão da orientação sexual e identidade de gênero pelos cidadãos com 18 anos completos nos registros estritamente internos das escolas” (Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça de Proteção à Educação, 2009, p. 11, grifo nosso), o Parecer nº 01/2009, do CP/CEEPR (que é analisado nesse trabalho no item 2.1), bem como a Portaria nº 1612/2011, publicada no Diário Oficial da União nº 222, de 21/11/2011, na qual, por meio de seu artigo 1º, fica assegurado às pessoas transexuais e travestis, o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação, assegurando o direito do acadêmico usar internamente o Nome Social.

Após normatizado o uso do Nome Social na UEPG, oito alunos passaram a utilizar tal prerrogativa, sendo que uma dessas acadêmicas, Alicia Krüger, já se formou no curso de Farmácia no final de 2015. Alicia foi a primeira pessoa transexual a ter uma cadeira em um conselho superior de uma universidade do Brasil e, também, a primeira trans a se formar na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG..., 2016). Em entrevistas, que constam na internet, Alicia Krüger sempre buscou colocar em pauta as temáticas ligadas ao movimento LGBT, sobretudo no tocante às reivindicações:

O pedido que motivou a aprovação do uso do Nome Social (utilizado por travestis e transexuais em conformidade com sua verdadeira imagem) na instituição foi encaminhado, em fevereiro de 2014, ao Reitor da UEPG, Carlos Luciano Sant’Ana Vargas, pela acadêmica do quarto ano do curso de Farmácia, Alicia Krüger, representante discente do Conselho de Administração da instituição. Para a acadêmica, a importância dessa conquista está no fato de ser um avanço em relação ao estigma social vivido pelas pessoas travestis e transexuais, e que infelizmente se encontra arraigado na cultura humana. “O desrespeito do uso do nome pelo qual esses indivíduos desejam ser reconhecidos perante a sociedade é um deles. Pessoas travestis e transexuais, por vezes, sentem-se cerceadas do direito básico e constitucional de acesso à educação, por não terem sua identidade de gênero respeitada, sendo chamadas publicamente pelo nome civil que não condiz com sua posição social” (WOICIECHOWSKI, reportagem realizada em 2014).

No texto acima, destaque-se a importância da presença da aluna, Alicia Krüger, enquanto representante discente em conselhos universitários. Diante da perspectiva do Modelo de Coalizões de Defesa, a aluna, enquanto atriz política representante das questões LGBT, contribuiu efetivamente para a reivindicação da

inclusão e da normatização do uso do Nome Social na UEPG.

O fato de essa mesma aluna participar de órgãos colegiados possibilitou que a universidade em questão regulamentasse o Nome Social antes das demais universidades estaduais do Paraná. Ainda, segundo o Pró-reitor de graduação da UEPG, esse tema tem feito parte constantemente da agenda de debates dos colegiados, mas a adoção de tal medida varia de acordo com a opção do coordenador do colegiado responsável pela tomada de decisão.

Na UEPG evidencia-se ainda a existência do Núcleo de estudos das relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade (*NUREGS/UEPG*) e a Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero. O NUREG promove cursos de formação e eventos com as temáticas de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais. E a Revista, que possui, como um de seus objetivos, o estímulo ao debate, dentro e fora do ambiente universitário, também aborda tais temáticas (Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero, 2017).

Também na UEPG existe um grupo de estudos intitulado: “Jornalismo e Gênero”, que promove anualmente, desde 2012, o colóquio “Mulher e Sociedade”. Este aborda questões variadas envolvendo gênero, sexualidade e mulher. O tema central da última edição, realizada em 2015, foi gênero e políticas públicas (MACEDO, 2015). No ano de 2016 aconteceu o “Forum das Licenciaturas da UEPG”, cuja temática foi “Gênero, Diversidade e Política na Educação” (Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2016).

5.1.2 Universidade Estadual de Maringá (UEM)

A carta-pesquisa (apêndice A) utilizada para as investigações deste trabalho foi enviada à Pró-reitoria de Graduação da UEM, que a encaminhou aos seguintes setores: Secretária da Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Assuntos Comunitários e Diretoria de Assuntos Acadêmicos. Mediante tal contato e análise dos documentos que a universidade publicou para regulamentar o Nome Social, foram obtidos os dados a seguir.

A UEM regulamentou o uso do Nome Social por meio da Resolução nº030/2013-CEP, publicada em 11 de dezembro de 2013. Essa Resolução aprovou o Relatório Final da Comissão para Regulamentação do Uso do Nome Social na UEM e dispôs sobre o uso do Nome Social por travestis e transexuais em âmbito da

Universidade Estadual de Maringá.

Nessa mesma Universidade, Nome Social é entendido como o “nome pelo qual, travestis e transexuais se identificam e são identificados no meio social”. Além disso, também é colocado como “direito ao tratamento correspondente à identidade de gênero, correspondente ou não ao sexo atribuído no nascimento” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2013).

Pelos registros encaminhados pela Pró-Reitoria de Graduação, não constam servidores fazendo uso do Nome Social, mas desde que a Resolução entrou em vigor, três estudantes requisitaram o Nome Social, os quais ainda permanecem na instituição. A UEM conta também com o Núcleo de Estudos e Pesquisa em Diversidade Sexual (NUDISEX) que “é composto por educadores, estudantes de diversas áreas do conhecimento, interessados em discutir questões de diversidade sexual [...] a partir do ponto de vista de diversas áreas do conhecimento [...]” coordenado pela professora Eliane Rose Maio e pela professora Crishna Correa (Núcleo de Estudos e Pesquisa em Diversidade Sexual, 2017).

A instituição conta ainda com o Projeto de Extensão “Núcleo Maria da Penha” (NUMAPE), coordenado pela professora Isadora Vier Machado, que presta encaminhamentos, orientações e assistência jurídica gratuita às mulheres vítimas de violência. No mês de junho de 2016, o reitor da instituição, Mauro Luciano Baesso, autorizou a criação de um comitê permanente de enfrentamento à violência. “A experiência do Numape foi decisiva e desencadeou o movimento de criação do Comitê [...]. O projeto entrou em atividade em janeiro [...]. Em seis meses de atividade, foram registrados mais de 200 relatos” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2017).

No que diz respeito à realização de atividades de formação continuada, o curso de “Gênero e diversidade sexual: Pressupostos voltados à educação”, que a UEM ofereceu por meio de educação à distância, registrou uma adesão de mais de 1.000 participantes dos mais diferentes perfis profissionais (NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2017). No referido curso, abordaram-se temas, como: violência contra mulher, homofobia, gênero e sexualidade na escola, políticas públicas de gênero, etc.

5.1.3 Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

A UNICENTRO conta com a Resolução nº 25-CEPE/UNICENTRO, publicada em 17 de julho de 2015, que “regulamenta o uso do Nome Social de travestis e transexuais em documentos e em registros acadêmicos e dá outras providências” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, 2015, p. 1).

A Resolução leva em consideração a Portaria MEC nº 1.612, de 18 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), que assegura às pessoas transexuais e travestis o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação. Baseia-se também na Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015 (BRASIL, 2015c), do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais, que estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais nos sistemas e instituições de ensino. No que concerne à definição de Nome Social, na Resolução aparece da seguinte maneira: “Nome Social é aquele por meio do qual travestis e transexuais são reconhecidos, identificados e denominados no meio social” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, 2015, p. 2).

Cláudia Cabral Rezende, que foi diretora do programa de apoio às pessoas com necessidades especiais da UNICENTRO nos anos de 2015 e 2016, em questionário realizado em 21 de setembro de 2016, ressalta que “*até o momento não há servidores ou estudantes usando o Nome Social na instituição e nem foi protocolada solicitação visando o uso do Nome Social*”. Porém, ainda segundo a diretora, “*a instituição vem debatendo essa temática entre outras pertinentes*”. Por isso, mesmo sem demanda formalizada por meio de protocolos, a instituição já optou por regulamentar o uso do Nome Social. Assim, publicaram o seguinte documento:

A Universidade Estadual do Centro-Oeste criou em 2014, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) que é um órgão consultivo e propositivo dos Departamentos Pedagógicos, com atribuições acadêmicas para acompanhar o Projeto Pedagógico do Curso, PPC, propondo reformulações e atualizações. Entre os temas abordados nos tópicos para discussão, encontra-se a diversidade sexual, incluindo questões relacionadas à utilização do Nome Social por travestis e transexuais. Em março de 2016 foi criado, na Unicentro, o Fórum das Licenciaturas; uma instância autônoma, de caráter permanente e consultivo, que se caracteriza como espaço de reflexão, debate e

*proposição de políticas institucionais para os Cursos de Licenciatura da universidade. O fórum das Licenciaturas constitui-se de Grupos de Trabalho formados por docentes, representantes dos diversos setores da instituição, que discute, entre outros temas, os Direitos Humanos e aborda questões relacionadas às políticas públicas, incluindo questões de gênero que digam respeito aos travestis e transexuais.*²²

Além do Núcleo Docente Estruturante, a UNICENTRO também conta com o Colóquio Nacional de Estudos de Gênero e História, que acontece anualmente desde 2015 no Campus de Santa Cruz, organizado pelo Laboratório de História Ambiental e Gênero (LHAG). Esse laboratório possui o Grupo de Pesquisas Corpo e Gênero na História. O LHAG é coordenado pelos professores Jó Klanovicz e Vanderlei Sebastião de Souza e pelas professoras Luciana Rosar Fornazari Klanovicz e Rosemeri Moreira (LABORATÓRIO DE HISTÓRIA AMBIENTAL E GÊNERO, 2017).

5.1.4 Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

Na UNESPAR, embora conte com uma resolução da Reitoria, publicada em 28 de fevereiro de 2016, nenhum servidor requisitou a utilização do Nome Social; porém quatro estudantes fazem uso do Nome Social. Segundo o diretor de registros acadêmicos, Angelo Ricardo Marcotti, em questionário realizado em 22 de setembro de 2016, *“existiram demandas pelo uso do Nome Social a partir de processos internos protocolados por estudantes, contudo, com a publicação da Resolução, esses processos foram dirimidos”*.

Ao ser questionado acerca de como a instituição vem trabalhando com a referida temática, o diretor de registros acadêmicos ressalta que *“a UNESPAR ainda não tem um programa institucional integrado, mas esse assunto provavelmente tem sido abordado por docentes em sala de aulas, em disciplinas que trabalham essa temática”*.²³

A Resolução em questão também se apoia nos documentos já citados anteriormente neste trabalho, como a Constituição da República Federativa do Brasil, em seus artigos 1º, incisos II e III, art. 3º, inciso IV, art. 5º e art. 19, da Lei de

²² Cláudia Cabral Rezende – Diretora do Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais e à Ação Pedagógica, Questionário aplicado em 21/09/2016.

²³ Angelo Ricardo Marcotti – Questionário aplicado em 22/09/2016.

Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), Declaração Universal dos Direitos Humanos, os Princípios de Yogyakarta, a Portaria nº 1.612 do MEC, de 18/11/2011, publicada no Diário Oficial da União nº 222, de 21/11/2011 e a Resolução nº 12/15 do Conselho Nacional de Combate a Discriminação e promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais.

Em considerandos do documento em questão, a UNESPAR ressalta não apenas a importância do Nome Social enquanto uma política necessária para evitar violências simbólicas, mas destaca também os compromissos da instituição:

[...] considerando que o não reconhecimento da identidade de gênero e do Nome Social se caracteriza como violência simbólica e adoção do uso do Nome Social garante o respeito à identidade de gênero de pessoas trans no âmbito da Unespar, evitando constrangimentos, estigmas, preconceitos, violência e a evasão escolar dessas pessoas; considerando o compromisso da Unespar na construção de uma cultura de respeito, diversidade, inclusão social, democracia e da prática dos Direitos Humanos (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ, 2016a).

O uso do Nome Social se coloca como um dos pontos-chaves para uma universidade mais acessível e mais democrática que, sobretudo, ajude na construção de uma sociedade pautada nos elementos citados acima.

Quanto ao conceito de Nome Social, na Resolução, consta o seguinte: “Nome como a pessoa é reconhecida, identificada e denominada na sua comunidade e no meio social, uma vez que o nome oficial não reflete sua identidade de gênero” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ, 2016a, p. 2).

A UNESPAR conta ainda com o Centro de Acesso, Inclusão e Permanência da Diversidade Humana no Ensino Superior, que faz parte das iniciativas do Centro de Educação em Direitos Humanos da Unespar (CEDH), constituído por três núcleos, sendo eles o Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NESPI), o Núcleo de Educação para Relações de Gênero (NERG) e o Núcleo de Educação para Relações Étnico-Raciais (NERA) (Universidade Estadual do Paraná, 2016b), os quais atuam conforme as necessidades mais identificadas em cada campus da universidade. Atualmente, exerce a função de coordenadora do CEDH central, responsável pelas atividades simultâneas realizadas em cada campus, a professora Andréa Sérgio Bertoldi (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ, 2017a).

No ano de 2016, a UNESPAR sediou o II Encontro de Gênero, Feminismos e Políticas Públicas e o V Seminário Regional de Combate à Violência Contra as Mulheres, realizado pelo Fórum dos Direitos das Mulheres (KOBUS, 2016). Ainda em 2016, a referida instituição lançou o Programa Unespar sem Violência que “integra as políticas da Pró-reitoria de Extensão e Cultura [...] cujo objetivo é implementar ações de prevenção e enfrentamento às violências de gênero por meio de trabalho em rede nos campi” (PARANÁ, 2016c).

A universidade também conta com o “Projeto de Extensão Gênero e Diversidade Sexual: ações afirmativas para combater a violência”, coordenado pela professora Dulceli Tonet Estacheski. O projeto lançou, no ano de 2016, o livro “Gênero, Educação e Sexualidades: reconhecendo diferenças para superar [pré]conceitos” e a cartilha “A vida de Francis”. Ambas as obras apresentam artigos e foram organizadas por André Bueno, Dulceli Estacheski e Everton Crema (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ, 2017b).

5.1.5 Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Na UNIOESTE foi publicada, em 30 de março de 2016, a Instrução de Serviço Conjunta nº 001/2016 PROGRAD/PRPPG (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ, 2016a), orientando a secretaria acadêmica a realizar a matrícula respeitando o Nome Social do aluno que assim solicitasse. Desde novembro de 2015 essa universidade conta com quatro alunos que utilizam o Nome Social. Segundo integrantes da Pró-reitoria de Graduação, ainda não consta solicitação de servidor para utilização do Nome Social nessa mesma Instituição.²⁴

A Instrução de Serviço foi criada em resposta à demanda criada por esses quatro estudantes, que protocolaram solicitação para assegurar o direito de serem tratados pelo Nome Social. Desse modo, para orientar os trâmites adequados para as futuras solicitações, conforme esclareceu a Pró-Reitora da Instituição, em resposta às questões enviadas por meio de carta-pesquisa, deu-se sequência aos encaminhamentos:

O debate aconteceu no limite da Pró Reitoria de Graduação e Pós e entendemos a necessidade de imediato atendimento aos estudantes.

²⁴ Questionário aplicado em 31/03/2016.

Na sequência, iniciamos uma interlocução junto a todas as pró-reitorias para encaminharmos aos conselhos superiores a regulamentação da utilização do Nome Social por servidores técnicos e docentes - e seus impactos nos sistemas de registro e vida funcional e todos os desdobramentos decorrentes.²⁵

Na parte introdutória da Instrução de Serviço, destacam-se os documentos levados em consideração. O primeiro documento mencionado é a Constituição da República Federativa do Brasil, mais especificamente o art. 1º, incisos II e III, o art. 3º, inciso IV, o art. 5º e o art. 19, que estabelecem, como princípio, direitos e garantias fundamentais: a cidadania, a dignidade da pessoa humana, a promoção do bem de todos sem preconceitos, a igualdade perante a lei e a laicidade do estado.

A seguir, na referida Instrução cita-se a LDB (BRASIL, 1996), art. 3º, que estabelece igualdade de condições para acesso e permanência na escola, liberdade de aprender e pluralismo de ideias, respeito às liberdades individuais de gênero e sexuais, gestão democrática do ensino público, valorização das experiências extraescolares e vinculação entre educação e as práticas sociais.

Destaque-se também a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os Princípios de Yogyakarta (2006). A Portaria nº 1612, do MEC, de 18/11/2011, e também a Resolução nº 12/15, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais, que estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais.

A Instrução ainda destaca o não reconhecimento da identidade de gênero e do Nome Social como violência simbólica e coloca que a adoção do uso do Nome Social garante respeito à identidade de gênero de pessoas trans, em âmbito da UNIOESTE, evitando constrangimentos, estigmas, preconceitos, violência e a evasão escolar dessas pessoas. O referido documento destaca ainda que a UNIOESTE considera, enquanto ambiente da Universidade, todo e qualquer espaço em que sejam realizadas atividades acadêmicas ou eventos, como salas de aula, solenidades de colação de grau, defesa de tese, dissertação ou monografia, entrega de certificados e declarações. A autorização de uso do Nome Social abriga alunos

²⁵ Liliam Faria Porto Borges, Pró-reitora da UNIOESTE, Questionário aplicado em 31/03/2016.

de graduação e de pós-graduação (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ, 2016a).

O Nome Social é entendido no mesmo documento como *“Modo que a pessoa se autoidentifica, e é reconhecida e denominada no meio social”* (Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2016a, grifo nosso). Identidade de gênero é entendida como a *“experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo o senso pessoal do corpo, que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal”* (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ, 2016a, grifo nosso).

As pessoas que necessitem usar o Nome Social na UNIOESTE podem solicitá-lo, sem ônus, nos registros acadêmicos internos ou a exclusão dessa mesma solicitação, devendo realizá-la, preferencialmente, antes do período de realização de matrícula e em lapso de tempo de vigência do vínculo com a Instituição.

No campus de Marechal Cândido Rondon da UNIOESTE, há o Laboratório de Pesquisa e Estudos de Gênero (LAPEG), coordenado pela professora Ivonete Pereira. Criado em 2011, esse Laboratório “tem como intuito desenvolver atividades interdisciplinares de pesquisa e de extensão concernentes às relações de gênero, cultura e memória” (Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2016b), constituindo-se importante espaço regional para debates acerca de gênero, políticas públicas, violência, entre outros assuntos pertinentes à causa, já que:

Atualmente o laboratório executa os seguintes projetos: “Mulheres, violência e políticas públicas afirmativas em Marechal Cândido Rondon”, financiado pela Prefeitura Municipal de Marechal Cândido Rondon; “Gênero: mulheres e políticas públicas no Oeste do Paraná”, contemplado pelo edital do Ministério da Educação/PROEXT; e o projeto “Promoção de Direitos: Prevenir e combater a violência contra mulheres”, com financiamento do Programa Universidade Sem Fronteiras (SETI) (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ, 2016b).

Propondo discussões sobre gênero, na UNIOESTE, também se destaca o Laboratório de Pesquisa Cultura e Identidades (LPCI), que estuda processos de construção de subjetividades e identidades (de gênero, étnicas, nacionais, regionais, de classe, dentre outras) [...]” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ, 2016b).

5.1.6 Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)

Na UENP, segundo informações da Pró-Reitoria de Graduação, existe um grupo de professores que fomentam discussões acerca de gênero e de sexualidade, porém, especificamente, acerca de solicitação de uso do Nome Social ainda não existe encaminhamento formal na Instituição.

Por meio de site foi possível ter ciência de que a Universidade tem organizado eventos bianuais denominados “Jornada Regional de Educação Sexual do Paraná” (JORESP) e “Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP” - CISEX, cujo enfoque centra-se na promoção de discussões relacionadas com educação, formação de educadores, relações de gênero e sexualidade, contando também com a apresentação de trabalhos acadêmicos científicos.

Sua primeira edição ocorreu em 2008, e a temática foi “Desmistificando tabus e preconceitos”. A edição de 2010 teve como tema: “Gênero e diversidade sexual na escola”. Em 2012, a terceira edição teve como norte as "Políticas Públicas, Educacionais e Direitos Sexuais". A penúltima edição ocorreu em 2014, intitulada “Olhares plurais para as questões de gênero e sexualidade”. Já a última edição, que ocorreu em 2016, com debates e reflexões, teve como foco a "Educação em saúde e políticas públicas para as sexualidades" (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ, 2014a).

Em 2014, em um dos momentos da JORESP, houve palestra de João Nery, primeiro Trans Homem operado do Brasil. Na palestra, João contou sua trajetória e as dificuldades que enfrentou, como, por exemplo, quando perdeu seu diploma de psicólogo. Esclareça-se: para conseguir mudança de nome, recorreu a uma identidade falsa. Diante disso, perdeu não só o diploma, mas sua profissão, tendo que passar por diversas profissões, como pedreiro, artesão, vendedor e motorista (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ, 2014a). Também em 2014, dois professores da UENP, Jorge Sobral da Silva Maia e Mateus Luiz Biancon organizaram o livro "Educação das relações de gênero e em sexualidades: reflexões contemporâneas", que contou com diversos capítulos de diferentes autores acerca da temática (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ, 2014b).

5.1.7 O Nome Social na Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Nesta subseção serão abordados questionários realizados com dois estudantes que utilizam o Nome Social na UEL. Já utilizaram o Nome Social na UEL quatro estudantes, sendo uma mulher trans e três homens trans. Também será analisada a Minuta de Resolução (2017), ainda não publicada pela UEL, para a regulamentação do Nome Social. A realização de tais questionários foi possível graças à ajuda da psicóloga do Serviço de Bem-Estar à Comunidade (SEBEC - UEL), Carla Maria Canalle Pagnossim, que entrou em contato com os estudantes que utilizavam o Nome Social na Instituição, para verificar se haveria interesse em responder aos questionamentos da pesquisa. A psicóloga em referência disponibilizou o contato daqueles que anuíram em participar da pesquisa. Depois de todo esse processo, o procedimento foi realizado via e-mail.

A carta-pesquisa (Apêndice B) apoiou-se em três questões, especificamente sobre o Nome Social, sendo as seguintes: 1) Descreva como foi o seu processo de solicitação do Nome Social na UEL. Quanto tempo demorou para que você de fato começasse a utilizar o Nome Social? 2) Você já passou por alguma situação de constrangimento (com outros/as estudantes, funcionários/as, docentes, entre outros) antes de começar a usar o Nome Social na Universidade? E depois? Caso sim, descreva a situação. 3) Gostaria que você destacasse algo que não foi abordado nas questões anteriores e que considera importante registrar nessa dissertação de Mestrado, seja como proposta, como crítica ou como complemento de informações/conhecimentos sobre o uso do Nome Social na Universidade.

O primeiro participante escolheu ser identificado na pesquisa pelo seu nome, dispensando o anonimato. Portanto, identificaremos as respostas neste trabalho pelo seu próprio nome: Zero Dalmaso Carmona. Ele é acadêmico do curso de Ciências Contábeis e tem 20 anos. O segundo participante preferiu não ter seu nome exposto. Então, suas respostas serão identificadas como participante B. Ele tem 21 anos e é acadêmico do curso de Medicina. Ambos são homens trans.

Quando indagados acerca de como foi o processo de solicitação do Nome Social na UEL e se a tramitação em referência teria demorado, as respostas foram as seguintes:

Sob orientação de uma das psicólogas do SEBEC e com base em documentos de outras universidades eu criei um pedido para utilizar o Nome Social na UEL. Levou certa de 20 dias para sair o deferimento após o protocolo.²⁶

De início, tive receio de solicitar o uso do Nome Social na UEL por medo de sofrer preconceito no curso, mas após conversar com alguns amigos e veteranos, tomei coragem para fazer o pedido. Não me recordo quanto tempo exato demorou, mas foi bem rápido. Quando eu menos esperava, chegou à minha casa a correspondência da UEL informando que tinha sido aprovado o meu pedido.²⁷

Com base nas respostas do primeiro participante, pode-se ver a importância que o SEBEC possui na Instituição no que tange à orientação acerca da realização do pedido do Nome Social. Em ambos os casos, evidenciou-se que, mesmo a UEL não contando com documento específico para regulamentação do uso do Nome Social, a autorização para tal uso ocorreu de forma rápida.

A seguir, foi perguntado aos participantes se sofreram preconceitos antes de usarem o Nome Social. Os alunos em referência relataram o seguinte:

Felizmente eu não passei por nenhum constrangimento com relação ao nome, houve alguns constrangimentos no início quanto ao uso de espaços reservados (banheiros) devido à aparência. O máximo que ocorreu foi que alguns docentes não quiseram emitir nova pauta alterada com meu Nome Social no meio do bimestre, então prosseguiram utilizando o nome de registro até o fim do referido período.²⁸

Antes da mudança do nome, eu não tinha sofrido preconceito, pois apenas pessoas próximas sabiam e, após a mudança, todos respeitaram (pelo menos na minha frente).²⁹

Como se constata na resposta do participante Zero Dalmaso Carmona – os constrangimentos sofridos centram-se no uso de banheiros e no trâmite de questões burocráticas.

Ao acompanhar, como pesquisadora ouvinte, o Grupo de Trabalho da UEL que discutiu a regulamentação do Nome Social na Instituição, o uso dos banheiros esteve na pauta em duas reuniões, em razão de tal questão ser considerada a forma mais constrangedora e a que mais promove desentendimentos

²⁶ Zero Dalmaso Carmona - Questionário aplicado em 20/07/2017.

²⁷ Participante B – Questionário aplicado em 28/07/2017.

²⁸ Zero Dalmaso Carmona - Questionário aplicado em 20/07/2017.

²⁹ Participante B – Questionário aplicado em 28/07/2017.

em instituições de ensino (Gonçalves, 2016; Jusbrasil, 2017; Goldenberg, 2016).

Em reunião do Grupo de Trabalho da UEL, uma das participantes do grupo relatou que, ao compor uma mesa de debates em um evento cuja temática era relacionada ao movimento trans, surpreendeu-se com o posicionamento de algumas participantes, que, ao se referirem ao uso do banheiro pelas mulheres e homens trans, em conformidade com seu gênero, posicionaram-se contrariamente ao fato de a UEL adotar tal posicionamento, argumentando que, ao ser permitido o uso do banheiro por mulheres trans, as mulheres perderiam espaços historicamente conquistados.

Tal acontecimento serve para exemplificar o que Butler (2007, p. 151) coloca como ideal regulatório, em relação ao sexo, que, além de funcionar como norma, também se apresenta como prática regulatória que, independente do gênero, marca os corpos que controla, segrega e exclui de espaços; diante disso, essas normas regulatórias acabam tendo a finalidade de assegurar o funcionamento da hegemonia heterossexual.

Destaque-se, principalmente na internet, que algumas correntes feministas têm se posicionado desta maneira, conforme constatou Gomes (2016), que realizou uma investigação por meio de análise de discurso de blogs brasileiros que abordavam o feminismo radical.

Desse modo, a questão dos banheiros foi debatida em reunião e ressurgiu em outros momentos. Diante desta pauta, algumas participantes defenderam que os banheiros deveriam ser todos unissex, enquanto outras colocaram que o ideal seria que cada um pudesse usar o banheiro conforme sua identidade de gênero. Não se considerou a ideia da criação de um terceiro banheiro, considerando-se que esta última alternativa reforçaria mais o preconceito, posto que segregaria a pessoa transgênero, ao se determinar que ela utilizasse um banheiro isolado. A redação final da Minuta de Resolução do Nome Social (2017), no que toca ao Capítulo II, no que concerne ao uso dos banheiros, ficou da seguinte forma:

CAPÍTULO II - USO DE ESPAÇOS IDENTIFICADOS POR SEXO NAS DEPENDÊNCIAS DA UEL

Art. 8º Fica garantido o uso de banheiros, vestiários e demais espaços identificados por sexo, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada pessoa.

Art. 9º Em casos em que houver distinções quanto ao uso de uniformes e demais elementos de indumentária, facultam-se o uso de vestimentas conforme a identidade de gênero de cada pessoa.

Art. 10º As internações de pessoas transgêneras, transexuais e travestis em unidades de saúde da Instituição serão efetivadas de acordo com a identidade de gênero, desde que solicitada.

Art. 11º Estudantes poderão solicitar a ocupação de quartos na Moradia Estudantil da UEL de acordo com sua identidade de gênero no momento da inscrição para seleção, ou a qualquer momento, sendo que, no caso de já ter sido chamado/a ou estar acomodado/a em um determinado quarto, a mudança será efetivada conforme disponibilidade de vaga (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2017, grifo nosso).

Prevaleceu o uso dos banheiros de acordo com a identidade de gênero. Destaque-se que tanto as instituições de ensino superior quanto as da educação básica encontram-se em fase de incorporação desta norma no que se refere ao uso dos banheiros. Inclusive, instituições de ensino que proibirem alunas e alunos trans de utilizarem o banheiro de acordo com sua identidade de gênero podem ser processadas pelas (os) estudantes ou pelo ministério público (POST, 2017).

Outro caso que chamou a atenção sobre o uso dos banheiros ocorreu no município de Sorocaba, em 2015, onde foi criada uma lei municipal que proíbe o uso do banheiro nas instituições de ensino fundamental da cidade, de acordo com a identidade de gênero:

A Lei Nº 11.185 foi aprovada pelo município paulista em setembro de 2015 e dispõe sobre a proibição do uso - em função da identidade de gênero - de banheiros, vestiários e demais recintos localizados em instituições de ensino fundamental públicas e privadas. A legislação estende a vedação a vestimentas, uniformes e demais elementos de indumentárias nos ambientes escolares (BRASIL, 2017b.)

Ainda de acordo com a notícia no site do Ministério Público Federal, tramita na Procuradoria Geral da República Ação de Inconstitucionalidade da Lei Nº 11.185, uma vez que tal entendimento fere os princípios da dignidade humana.

Na última questão do questionário, pediu-se aos participantes que relatassem livremente algo que desejassem registrar como proposta, como crítica ou como complemento de informações sobre o uso do Nome Social na Universidade. Assim vieram os retornos:

Como em outras pesquisas acadêmicas que pude participar envolvendo pessoas Trans, gostaria de parabenizar pelo trabalho e agradecer a visibilidade, reconhecimento e respeito. Vivemos em uma sociedade onde ser quem você é gera muitas dores e complicações. O Nome Social é um pequeno e provisório passo, mas algo muito importante para o reconhecimento e vivência das pessoas trans. Espero que no futuro possamos ser quem somos sem as complicações pelas quais passamos atualmente, que todas as pessoas possam viver em um mundo realmente livre e seguro.³⁰

Na minha opinião, falta um pouco de informação sobre o uso do Nome Social na universidade, tanto para os profissionais quanto para os alunos que tenham interesse na mudança. Quando perguntei no colegiado qual o procedimento a ser seguido para a mudança do nome, ninguém soube me informar. Acredito que a universidade, grande como ela é, deveria estar mais preparada para esse assunto, não deveria ter esse tipo de problema, até porque eu não fui o primeiro a fazer esse pedido.³¹

Com base na resposta de Zero, constata-se que o Nome Social, apesar de ser um “pequeno e provisório passo” – levando-se em consideração o ideal de que as pessoas conquistem o direito de exercer a mudança do nome civil de acordo com sua identidade de gênero - é importante por permitir que as pessoas sejam quem elas são, como se destaca na resposta de Zero, que ainda declara a esperança de que, no futuro, não só ele, mas todas as pessoas possam conviver harmonicamente em qualquer espaço, sem os constrangimentos a que se veem sujeitos. Em se tratando de complicações, pode-se remeter o termo a problemas, tanto de ordem burocrática quanto de tentativas em negar os direitos às pessoas, principalmente direitos e liberdades que se referem à sexualidade e ao gênero.

Em relação à resposta do participante B, evidenciou-se que é necessário que os servidores e servidoras, professores e professoras da UEL recebam mais informações sobre o Nome Social, pois o fato de o estudante buscar informações sobre os procedimentos necessários para requerer o uso do Nome Social e não obter retorno pode ser desmotivador.

Quanto à Minuta de Resolução da UEL (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2017), além de regulamentar o uso do Nome Social, também trata de ações afirmativas para lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transgêneros em âmbito da UEL. Os documentos nos quais se fundamenta a Resolução são os seguintes: Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988); Declaração Universal dos

³⁰ Zero Dalmaso Carmona - Questionário aplicado em 20/07/2017.

³¹ Participante B – Questionário aplicado em 28/07/2017.

Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948); Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), Programa Brasil sem Homofobia (CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO, 2004); Portaria nº 1820/2009 do Ministério da Saúde, que garante atendimento, livre de qualquer discriminação, e um campo para registro do Nome Social nos formulários das instituições do Sistema Único de Saúde; Resolução nº 12/2015 (BRASIL, 2015c), que dispõe diretrizes nacionais para formação inicial e continuada em nível superior; Instrução conjunta da SEED-SUED-DAE nº 02-2010, que garante o uso do Nome Social em todos os documentos internos das instituições de ensino de educação básica do estado do Paraná; Orientação pedagógica nº 01/2010 (Paraná, 2010c), que determina que os estabelecimentos de ensino da rede pública do Paraná devem incluir, no ato da matrícula, o Nome Social de travestis e transexuais no campo destinado para o registro dos alunos; Parecer CP/CEE nº 01/09, que solicita normatização para inclusão do Nome Social nos registros escolares do aluno; Resolução nº 12/2015 do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, que estabelece condições de acesso e permanência, às pessoas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais, nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização (Universidade Estadual de Londrina, 2017).

O parágrafo 1º, do art. 2º, destaca que o Nome Social poderá diferir do nome do registro civil no prenome e no agnome, mantendo-se inalterados os sobrenomes. Ressalte-se que no art. 3º do documento consta o seguinte:

Assegura-se às pessoas o direito de sempre serem chamadas oralmente pelo Nome Social, sem menção ao nome civil, **em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de objeção** (Universidade Estadual de Londrina, 2017, grifo nosso)

O artigo em referência foi criado em decorrência de situações específicas registradas na UEL para oferecer proteção a alunos e alunas em situações semelhantes. Ainda na participação como pesquisadora ouvinte nas reuniões do Grupo de Trabalho responsável pela elaboração da Minuta de Resolução (Universidade Estadual de Londrina, 2017), foi possível ter acesso ao relato de algumas participantes que apresentaram a situação de uma aluna mulher trans da UEL.

A aluna conseguiu autorização para utilizar o uso do Nome Social, mas, ao solicitar aos professores que alterassem o seu nome na lista de presença, um dos professores reagiu negativamente e se recusou a alterar o nome, afirmando para isso que não era obrigado porque não concordava. As participantes relataram ainda que o professor teria, inclusive, passado a se referir à aluna referidas vezes pelo nome civil no decorrer da aula, o que teria causado muito constrangimento à estudante. O caso em questão parece ter sido solucionado com a convocação do referido professor para reuniões de instrução após a aluna queixar-se formalmente.

Tal situação pode ser relacionada com o fato pelo qual passou o estudante Zero, quando, ao ser questionado se havia sofrido preconceito na UEL, relatar que “o máximo que ocorreu foi que alguns docentes não quiseram emitir nova pauta alterada com seu Nome Social no meio do bimestre, então prosseguiram utilizando o nome de registro até o fim do referido período (Zero Dalmaso Carmona – Questionário aplicado em 20/07/2017).

Por vezes, em discussões do Grupo de Trabalho da UEL, houve relato de participantes de funcionários dos setores responsáveis pelas alterações mais burocráticas reclamarem diante da necessidade de realizar alterações em razão do uso do Nome Social (relatos obtidos por meio de acompanhamento do GT como pesquisadora ouvinte, 2016).

O fato de as pessoas se posicionarem reclamando da demanda de trabalho, criada pela necessidade da inserção de um campo para o Nome Social em formulários eletrônicos da Instituição, ou o fato de professores postergarem alterações referentes ao Nome Social, reclamando da burocracia envolvida ao ter que aguardar pelo fim do bimestre para que os procedimentos fossem realizados, como no caso do professor do aluno Zero, pode significar que essas pessoas não avaliam o Nome Social como dado importante diretamente relacionado à dignidade humana.

O art. 11º do documento, que trata da moradia estudantil da UEL, garante que as (os) estudantes poderão solicitar ocupar cargos na moradia da UEL de acordo com sua identidade de gênero. Isto é importante, posto que os quartos são compartilhados e distribuídos de acordo com o sexo das (os) estudantes.

O Capítulo III da Minuta de Resolução (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2017) institui uma comissão permanente para organizar ações afirmativas para a população LGBT. Um dos principais objetivos dessa Comissão é

o acompanhamento da implantação dos procedimentos, das ações que constam na Resolução e organizar ações afirmativas de acolhimento da população LGBT na UEL.

Evidencia-se que a Comissão Permanente será composta por dois representantes da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) OU Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRORH); um representante do Programa de Permanência da UEL (PROPE); um representante do SEBEC; um representante do Diretório Central dos Estudantes (DCE); dois/duas docentes que atuam com temáticas sobre diversidade sexual e de gênero; um técnico/a que atue com questões presentes na resolução; duas/dois estudantes LGBT da UEL, sendo preferencialmente uma pessoa transgênero, transexual ou travesti; duas pessoas da Comunidade Externa que participem de movimentos LGBT, sendo prioritariamente uma pessoa transgênero, transexual ou travesti.

Nas considerações finais da Minuta de Resolução (2017), o art. 19 destaca que “os integrantes da Comissão Permanente deverão pautar suas ações conforme os princípios e as legislações mencionadas na presente Resolução” (Universidade Estadual de Londrina, 2017). Este artigo foi considerado pelo Grupo de Trabalho como importante, diante de iniciativas como a da organização da Escola sem Partido, de suprimir debates e ações afirmativas sobre diversidade de gênero, diversidade sexual e sobre a população LGBT. Existe uma preocupação que, em algum momento, um membro da organização da Escola sem Partido participe da comissão permanente, como, por exemplo, representando o Diretório Central dos Estudantes (DCE) ou outra entidade ou setor da instituição. Diante disso, optou-se por deixar evidente que os membros da comissão permanente deverão realizar as atividades seguindo o que dispõem os documentos utilizados para criação da resolução em questão.

5.2 ALGUMAS COALIZÕES COMUNS PERCEBIDAS NAS AÇÕES INSTITUCIONALIZADAS PELAS IEES/PR EM TORNO DO NOME SOCIAL

A representante discente trans, Alicia Kruger, que integra o Conselho Universitário da UEPG como aluna mulher, incluiu na pauta da Universidade o debate e a solicitação de regulamentação do Nome Social na Instituição,

destacando-se, assim, a referida Universidade como a primeira no Brasil a permitir o uso do Nome Social em todas suas esferas³², inclusive no processo seletivo vestibular e nos testes seletivos para professoras e professores. Essa conquista se coloca como medida importante pela participação de atrizes e atores sociais nesses tipos de órgãos colegiados. Ao todo, em universidades estaduais do Paraná, 23 estudantes utilizam ou utilizaram o Nome Social (oito na UEPG, quatro na UEL, três na UEM, quatro na UNESPAR e quatro na UNIOESTE) até o momento³³.

No caso da UENP, não houve solicitações formais para estudantes trans e, por essa razão, a demanda ainda não foi colocada. A Universidade não discute a utilização do Nome Social, mas realiza eventos com discussões sobre gênero e sexualidade (UENP, 2014a; UENP, 2014; B; UENP, 2017).

Todas as universidades analisadas possuem núcleo, projeto, programa ou grupo de ensino, pesquisa ou extensão que discute gênero/sexualidade. Do mesmo modo, em todas elas, notou-se a preocupação com a realização de eventos que tratam direta ou indiretamente da temática de gênero. Percebeu-se que esse conteúdo (gênero) tem sido tratado com a relevância social, cultural, política e pedagógica de acordo com a demanda. Destaque-se, porém, que, à semelhança da UENP, a UNICENTRO ainda não registra solicitação de uso do Nome Social.

Destacaram-se, como integrantes de possíveis coalizões contrárias, atores individuais que não concordam com o uso do Nome Social, como o professor, no caso relatado pela participante do Grupo de Trabalho da UEL, ou que não concordam com outras questões que concernem ao uso do Nome Social, tal como o uso do banheiro feminino por mulheres transgênero, prerrogativa que tem sido questionada também por estudantes. Esses posicionamentos e enfrentamentos acabam contribuindo, de um modo ou de outro, para postergar ainda mais os trâmites burocráticos para tais regulamentações do uso do Nome Social nas universidades.

Atualmente, coalizões contrárias podem ser representadas principalmente por movimentos sociais conservadores, como aquele que a “Escola sem Partido” defende, os quais tentam obstruir discussões sobre gênero e sexualidade em todos os âmbitos da sociedade, gerando impasses, morosidade e conflitos no interior das universidades públicas. A UEL atualmente se destaca como a única universidade

³²Disponível em: <http://portal.uepg.br/noticias.php?id=6316>

³³ Esta pesquisa foi finalizada em outubro de 2017.

estadual do Paraná cujos alunos e alunas usam o Nome Social na Instituição, embora ainda não se beneficiem de regulamentação que assegure e normatize o seu uso ou os procedimentos para sua solicitação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação analisou-se, sociologicamente, o uso do Nome Social, diante dos desafios atuais que permeiam a sociedade no que se refere ao direito pela representação das diversidades nas diferentes políticas curriculares, principalmente aquelas que se referem ao gênero e à sexualidade no interior das universidades estaduais públicas.

O uso da metodologia do Modelo de Coalizões de Defesa (MCD ou Advocacy Coalition Framework - ACF) permitiu uma avaliação da importância da atuação e da participação política dos diversos atores e atrizes sociais, e destaca a relevância dos movimentos sociais organizados, que, com muita luta e pressão, conquistaram o direito ao uso do Nome Social em documentos oficiais no Paraná e no Brasil.

Essa metodologia permitiu evidenciar a importância da ação administrativa, político-pedagógica, articulada no interior dessas instituições de ensino superior. Agentes, individual ou/e coletivamente, atuaram, quer nos projetos de ensino/pesquisa/extensão, quer no âmbito das pró-reitorias de graduação, de núcleos ligados à permanência estudantil, quer nos “serviços de bem-estar da comunidade”, como é o caso do SEBEC/UEL, contribuíram diretamente no delineamento de políticas públicas, em debates, em propostas de formação inicial e continuada dos agentes e nas disputas em torno da criação de cenários públicos dentro dos órgãos colegiados das universidades, que, aos poucos, abrem caminhos para a institucionalização do uso do Nome Social como política pública.

Embora enfrentando revezes metodológicos de investigação, e também diante da falta de recursos financeiros para viagens de pesquisa e da distância geográfica entre as instituições, o referido trabalho atingiu o objetivo de mapear o uso do Nome Social nas universidades estaduais do Paraná, destacando sua relevância enquanto um direito adquirido, comprovando a necessidade de a institucionalização local dessa política pública na vida dos alunos, das alunas, das servidoras e dos servidores.

Mesmo lograda a possibilidade de entrevistar pessoas de cada uma das universidades, o que nos propiciaria uma abordagem bem mais completa do objeto, os relatos publicados em jornais online, em variados sites e, sobretudo, as conquistas registradas pelas pró-reitorias de graduação na formulação de

documentos próprios possibilitaram compreender a simbologia e a importância que tem o posicionamento político institucional de uma universidade pública com a aprovação de uma resolução, portaria ou instrução de serviço local acerca do uso do Nome Social.

Discutir, organizar e aprovar em órgãos colegiados um documento específico que materialize os direitos das pessoas trans dentro da universidade, assim como regulamentar documentos significa lutar por uma coalizão favorável ao exercício dos direitos humanos, pela valorização das diversidades e pela redução das diversas formas de desigualdades, tão presentes no âmbito dessas instituições.

E a pesquisadora desta dissertação destaca a relevância de, enquanto pós-graduanda e egressa da graduação da UEL, continuar lutando para que a institucionalização do uso do Nome Social ocorra nesta universidade, ciente de que não apenas servidores lidam com tais procedimentos operacionais e se empenham na luta por tal utilização, mas também um grupo específico se preocupa com a elaboração de minuta de resolução para tal fim. Todo esse empenho evidencia a urgência da regulamentação desse direito e do posicionamento institucional dos órgãos colegiados desta Universidade.

Os desdobramentos conhecidos por esta pesquisa destacam que a demora na regulamentação da conquista do direito ao uso do Nome Social na UEL ocorrem por questões de discriminação e preconceito que se constata em âmbito geral, desde o cenário nacional, estadual até o municipal, como é o caso de Londrina, cercada de ameaças e de coalizões contrárias a todos os debates que tratam das questões de gênero.

Nada mais evidente em tal situação que as atuais disputas incitadas pelo movimento “Escola sem Partido”, em âmbito nacional, e os projetos de lei que dele derivaram e que impactam a realidade londrinense, os entornos e os ambientes internos da UEL. Nesta Universidade, mais forte que nas demais universidades pesquisadas, constata-se a materialização desse movimento pela participação de um vereador, autointitulado líder de tal movimento, que se coloca como representante da Câmara de Vereadores no Conselho Universitário (CU). Ao mesmo tempo em que o referido vereador lidera uma coalizão contrária, desfavorável a todo debate sobre gênero/sexualidade na Universidade e nas escolas públicas estaduais e municipais locais, esse mesmo Conselho Universitário se posicionou, no ano de 2016, por uma coalizão favorável às discussões sobre gênero nas escolas, emitindo

nota pública.

As relações estabelecidas na luta pelo uso do Nome Social, direta ou indiretamente amparam-se em autores, em órgãos e em instituições em torno dos debates das questões de gênero/sexualidade. Isso se evidencia em documentos educacionais oficiais, já que tais registros conferem o devido respaldo não só para as reflexões sobre o Nome Social, mas também para todas as demais políticas e iniciativas relacionadas com a inclusão, que transita, necessariamente, pela questão do preconceito, da discriminação, da violência, da indiferença, da intolerância, das desigualdades e das variadas formas de se ocultarem os sujeitos e suas representações sociais. Ao longo da dissertação, porém, coloca-se que nem todos os documentos educacionais oficiais se posicionam dessa forma, como o plano estadual, planos municipais e o plano nacional de educação, assim como a BNCC (Base Nacional Curricular Comum), que sofreram as consequências das coalizações contrárias aos debates sobre gênero/sexualidade e às relações étnico-raciais, desde quando começaram a ser formulados.

A Universidade, mesmos diante de tais retrocessos, torna-se mais acessível e mais democrática ao acolhimento de um público cada vez menos homogêneo, que, na sua dimensão do diverso e do desigual, tem se mobilizado politicamente para se fazer ouvir, seja por meio das redes sociais, seja por meio de entrevistas às pesquisas para destacar a urgência da regulamentação dos direitos da população trans.

As instituições de ensino superior assumem a urgência de enfrentar novos desafios enquanto lócus de debate e de produção/disseminação sociocultural de conhecimentos; tais urgências ressignificam o papel de todos que a compõem, desde professoras e professores, servidoras técnicas e servidores técnicos, alunas e alunos, conselheiros e conselheiras em cada órgão colegiado. Todos, em uma única direção, para uma visão mais abrangente das relações humanas, valorizando as diferenças dentro e fora dos currículos e, sobretudo, do valor do posicionamento político diante das possibilidades que essas instituições têm de amenizar ou harmonizar, ao buscar eliminar os preconceitos que persistem na sociedade, sobretudo nas universidades.

O mapeamento para a regulamentação e o questionamento acerca de uma política pública no que concerne ao Nome Social permite aos gestores universitários a realização de um processo de autoavaliação constante do seu papel

e do papel da instituição pública de ensino superior, na luta para aplainar as desigualdades, as relações de poder hierarquizadas e as marginalizações de tantas representações de grupos e pessoas historicamente excluídas socialmente.

Por outro lado, como bem embasou Dayrell (2001; 2007) ao longo da dissertação, a escola (e a universidade é uma escola) não é só espaço de reprodução das desigualdades, ela tem papel decisivo na produção de conhecimentos, de posicionamentos socioculturais e políticos, de consciência crítica do mundo, de desenvolvimento de sensibilidades importantes, pois os sujeitos não são meros receptores dos saberes e das políticas. Como seres pensantes, ativos, questionadores desses processos de exclusão, falam de pessoas trans, que precisam ser encaradas como intelectuais, como produtoras de conhecimento, como agentes políticos imprescindíveis nas lutas por uma sociedade mais justa, sobretudo para a garantia de uma sociedade mais plural que privilegie o direito à liberdade sexual e de gênero para todas e todos.

A pesquisa possibilita ainda constatar que estudantes que antes nem ao menos se encontravam presentes nas universidades, agora estão conseguindo, com muita luta, conquistar seu lugar em conselhos e em comissões, levando até esses órgãos suas demandas enquanto representantes de grupos diversos, em especial, da população trans.

Retrocessos deflagrados por ondas contestadoras nacionais persistem em se institucionalizar no Paraná e em Londrina, mesmo assim, deve-se reconhecer que muito se avançou no tocante a direitos, como o Nome Social enquanto política pública, uma vez que tal direito tem sido fortemente implementado por instituições públicas de ensino superior do estado do Paraná.

Entretanto, em contrapartida, um ponto preocupante é o baixo número de pessoas que fazem o uso do Nome Social em universidades, o que nos levar à suposição de uma possível fragilidade do serviço. O singelo número de beneficiários pode ter relação com a falta de acessibilidade ou, até mesmo, com a divulgação incipiente desses serviços. Essa política pode ainda não ser de conhecimento de seu público-alvo dentro das universidades. Quantas pessoas ainda encontram dificuldade de acessar tais universidades? As razões são múltiplas, perpassam por questões socioeconômicas, políticas e culturais, mas, com certeza, a falta de garantia sobre a regulamentação do uso do Nome Social em uma universidade pode inibir ainda mais pessoas trans que já seguem trajetórias de tantas exclusões e de

tantas discriminações desde sua entrada na educação infantil e/ou no ensino fundamental.

No que concerne a este trabalho de pesquisa, limitações metodológicas dificultaram tal realização, em grande medida pela visão institucional. O fato de ter colhido a visão dos estudantes somente em âmbito da UEL, evidencia lacunas por esbarrar em obstáculos, como a invisibilidade desses sujeitos nas políticas curriculares e educacionais de maneira geral; porém, exercitar a oportunidade de conhecer os caminhos e os descaminhos do processo de regulamentação dessa política pública em cada uma das sete universidades estaduais do Paraná permitirá, em trabalho posterior, traçar relações mais firmes, coalizões, permanências e persistências que à primeira vista parecem invisíveis quando se frequenta uma universidade.

Na realidade, o contingente de estudantes trans presente nessas instituições pode ser muito mais numeroso, muito mais pessoas reais do que esta pesquisa pôde abarcar, e é inquietante reconhecer o temor de muitos de identificarem-se, de assumirem a possibilidade de solicitar, de utilizar o uso do Nome Social. Reconheça-se, ainda, a falta de orientação de muitos alunos a respeito dos próprios direitos e o desconhecimento dos trâmites burocráticos para a solicitação desse procedimento, que parece simples, e que é tão caro e imprescindível socialmente para as pessoas que vivenciam tal condição humana.

Diante disso, pretende-se, mediante esta dissertação, contribuir para que menor número de pessoas se deixe passar invisível pelas universidades. Tais instituições têm obrigação social de empenhar-se para garantir não só a permanência, como o sucesso acadêmico desse pessoal. Afinal, esses sujeitos socioculturais precisam ser valorizados nas suas diferenças em ambientes educacionais que têm a responsabilidade pública de repensar diariamente meios estratégicos que levem à diminuição das desigualdades sociais.

Em pesquisas, constata-se a “a ótica homogeneizante, adultocentrada, masculina, heteronormativa, urbana, cristã e europeizada [...]” (CAPELO; AMARAL, 2013, p. 204) que ainda persiste na formulação de documentos educacionais e de políticas curriculares das universidades públicas. Pessoas plurais que adentram esses espaços não podem continuar obrigadas a abrir mão de suas características socioculturais diversas para não serem compulsoriamente excluídas desses ambientes.

Enfim, ainda se reconhece a necessidade de se trilhar por um árduo caminho até que as pessoas trans tenham assegurado o direito de alterar seu nome civil em conformidade com o gênero que assumem e nesse ambiente conviverem sem traumas. Nessa caminhada, reconheça-se, cimentada por lutas e desafios, o Nome Social já é uma conquista inarredável. Por meio dele, pessoas trans se inserem em instituições com mais dignidade, sendo tratadas com respeito, ou seja, sendo consideradas pelo nome que escolheram, já que esse nome se configura como um dos elementos fundantes do que são e do que, por direito, assumem.

Ademais, a regulamentação e o uso do Nome Social também impulsionam mudanças éticas, sociais e culturais no longo prazo, posto que, ao se garantir que pessoas de diferentes gêneros sejam reconhecidas e estejam presentes nos mais diversos ambientes político-institucionais importantes na formulação de políticas públicas, com o tempo constrói-se uma cultura de respeito e de percepção mais assertiva das diversidades humanas. Afinal, pelo processo educacional, ensina-se e aprende-se, além de saberes e fundamentos teórico-metodológicos específicos de cada área do conhecimento humano, a respeitar e a reconhecer a humanidade de cada pessoa, independente do sexo/gênero com o qual se identificam. Quiçá, com uma educação pública de qualidade, um dia, independente de leis, resoluções, instruções de serviço, regulamentos e portarias, todas as pessoas se respeitem em todas as suas dimensões humanas, sem que pessoa alguma se obrigue a submeter-se a solicitações de documentos comprobatórios para que seus direitos sejam preservados. Até lá, há de se combater coalizões e resistir a tais iniciativas contrárias à dignidade humana, a fim de se preservarem as pluralidades, as diferenças e as diversidades que compõem este mundo tão desigual!

REFERÊNCIAS

ABGLT. **Manual de comunicação LGBT**: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Curitiba: Ajir Artes, 2010.

ABGLT. **Quem somos**. Disponível em: <<https://www.abglt.org/quem-somos>>. Acesso em: 5 maio 2017.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal. A diferença e a diversidade na educação contemporânea. **Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, n. 2, p. 85-97, 2011.

ALVARENGA, Luiz Carlos. Breves considerações sobre o registro civil dos transexuais. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 10, n. 39, mar. 2007. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=3854>. Acesso em: 18 abr. 2015.

ALVES, Claudio Eduardo de Resende. **Um nome sui generis**: implicações subjetivas e institucionais do nome (social) de estudantes travestis e transexuais em escolas municipais de Belo Horizonte/MG. 2016. 218 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

ARAGUAIA, Mariana. "Orientação sexual". **Brasil Escola**. Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/sexualidade/orientacao-sexual.htm>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

BALLEN, Kellen Cristina Gomes; BIZZETI, Lilian Fernanda. Nome civil em contraposição com Nome Social como (des)serviço a efetividade de direitos na sociedade globalizada. In: BIODIREITO, 1., CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 23., 2014, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2014. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=73ed442a8eafbb12>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Cidadania e democracia. **Lua Nova**, São Paulo, n. 33, p. 5-16, ago. 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451994000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 mar. 2017.

BENTO, Berenice. Nome Social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal. **Contemporânea**: Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 4, n. 1, p. 165-182, jan./jun. 2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: _____. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. p. 47-51.

BRAGA, Eliane Rose Maio. **"Palavrões" ou palavras**: um estudo com educadoras/es sobre sinônimos usados na denominação de temas relacionados ao sexo. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – UNESP, Araraquara, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**. Brasília, D.F., 05 out. 1988, Seção 1, Página 1.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 12 nov. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 5 mar. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL. **Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em 24 out. 2016>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. v. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCNs+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.612, de 18/11/2011. **Diário Oficial da União**, Brasília, D.F., 21 nov. 2011, Seção 1, Edição 222, p. 67-68.

BRASIL. Ministério da Saúde. **A travesti e o educador**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. Folder. Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/sites/default/files/campanhas/2002/38286/folheto.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2017.

BRASIL. Ministério Público. **Igualdade de gênero: PFDC aciona PGR para invalidar lei discriminatória do município de Sorocaba**. 2017b. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/informativos/edicoes-2017/abril/170417/>>. Acesso em: 5 out. 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei 867, de 2015**. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". 2015a. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2016.

BRASIL. **Relatório sobre violência homofóbica no Brasil**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012>>. Acesso em: 23 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015b. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL. **Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015**. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização. 2015c. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cncd-lgbt/resolucoes/resolucao-012>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre violência homofóbica no Brasil**: ano de 2012. Brasília, 2013b. Disponível em: <http://www.abglt.org.br/docs/Relatorio-LGBT_SDH.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2017.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre violência homofóbica no Brasil**: ano de 2013. Brasília, 2014b. Disponível em: <http://www.abglt.org.br/docs/Relatorio-LGBT_SDH.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BRASIL. Senado Federal. **Senado aprova reforma do ensino médio, que segue para sanção**. 2017c. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/02/08/senado-aprova-reforma-do-ensino-medio-que-segue-para-sancao>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"** in: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo

Horizonte: Autêntica, 2007. p. 151-166.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CAPELO, Maria Regina Clivati; AMARAL, Wagner Roberto. Diversidade, escola e os diferentes sujeitos: o que dizer do currículo? In: LIMA, Angela Maria de Sousa et al. (Org.). **Inclusão**: debates em diferentes contextos. Londrina: Midiograf, 2013. p. 202-212.

CENTRO DE APOIO OPERACIONAL ÀS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA DE PROTEÇÃO À EDUCAÇÃO. **Protocolo nº 10934/2009**. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/parecer/parecer_04_2009_caopeduc_prot_10934_09_nome_social.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO (Brasil). **Brasil sem homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

CORREA, Crishna Mirella de Andrade. Gênero, movimentos sociais e subjetividades na educação: mapeamento da institucionalização do Nome Social nas Universidades do Sul do Brasil. In: Ana Maria Paim Camardelo; Caroline Ferri; Mara de Oliveira. (Org.). **Contornos de opressão: história passada e presente das mulheres**. 2ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2016, v. 1, p. 113-141.

CULLEN, Patricio Alberto. **Universidades para el siglo XXI**. Buenos Aires: edUTecNe, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **Autonomia universitária**: teoria e prática. Buenos Aires: CLACSO, 2006.

DAGNINO, Evelina. ¿Sociedad civil, participación e ciudadanía: de que estamos hablando? In: MATO, Daniel (Coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil entiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central deVenezuela, 2004. p. 95-111.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: _____. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 136-161.

DE OLHO NOS PLANOS. **“Teremos que nos mobilizar para que o projeto do escola sem partido não vá direto para o senado”**, diz Toni Reis. Disponível em: <<http://www.deolhonosplanos.org.br/escola-sem-partido-audiencias-publicas/>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

ELITY TRANS LONDRINA. Disponível em: <<http://elity-trans.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 25 maio 2016.

ESCOLA CIDADÃ. Núcleo Londrina – PR. **Apresentação**. Disponível em:

<www.facebook.com/notes/escola-cidad%C3%A3-movimento-educa%C3%A7%C3%A3o-democr%C3%A1tica/apresenta%C3%A7%C3%A3o/245521352623088/>. Acesso em: 9 out. 2017.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Modelo de notificação extrajudicial:** arma das famílias contra a doutrinação nas escolas. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contr-a-doutrinacao-nas-escolas>>. Acesso em: 9 out. 2017.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos.** Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>. Acesso em: 24 out. 2016.

ESCOLA SEM PARTIDO. **RJ:** Estado tem a primeira transexual a exercer função de comando em escola. 2014. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/476-rj-estado-tem-a-primeira-transexual-a-exercer-funcao-de-comando-em-escola>>. Acesso em: 9 out. 2017.

FARIAS, Paulo José Leite. Mutação constitucional judicial como mecanismo de adequa o da Constitui o Econ mica   realidade econ mica. **Revista de Informa o Legislativa.** Brasília, ano 34, n. 133, jan./mar. 1997. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/210/r133-22.PDF?sequence=4>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Reforma de ensino médio do (des)governo de turno:** decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. 2016. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>>. Acesso em: 5 maio 2017.

GARCIA, Karine. No Paraná, 40 escolas públicas estão ocupadas por estudantes. **G1.** 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/10/no-parana-40-escolas-publicas-estao-ocupadas-por-estudantes.html>>. Acesso em: 5 jul. 2017.

GIMENES, Erick. **Plano de educa o   aprovado com pol mica na Câmara de Maringá.** 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2015/06/plano-de-educacao-e-aprovado-com-polemica-sobre-generos-em-maringa.htm>>. Acesso em: 17 jun. 2015.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educa o.** Petrópolis: Vozes, 1986.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educa o,** Minas Gerais, v. 16, n. 47, p. 333-351, 2011.

GOLDENBERG, Felipe. **Faculdade de Cuiabá   investigada por proibir aluna transexual de usar banheiro feminino.** 2016. Disponível em: <<http://www.verbojuridico.com.br/blog/faculdade-cuiaba-mt-investigada-proibir-aluna-transexual-usar-banheiro-feminino/>>. Acesso em: 5 maio 2017.

GOMES, Adrieli Barbosa. **Feminismo radical em tela:** em estudo sobre os discursos de blog brasileiros. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Gradua o

em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/175288/TCC%20-%20Andrieli%20B%20Gomes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 5 maio 2017.

GONÇALVES, Camila de Jesus Mello. **A transexualidade sob a ótica dos direitos humanos**: uma perspectiva de inclusão. 2008. 262 f. Tese (Doutorado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GONÇALVES, Gabriela. **Aluna trans diz sofrer preconceito ao usar banheiro feminino em faculdade**. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/11/aluna-trans-diz-sofrer-preconceito-ao-usar-banheiro-feminino-em-faculdade.html>>. Acesso em: 5 maio 2017.

GROSSI, Miriam Pillar. **Identidade de gênero e sexualidade**. 2012. Disponível em: <http://miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2012/03/grossi_miriam_identidade_de_gen_ero_e_sexualidade.pdf>. Acesso em: 5 maio 2017.

GRUPO DIGNIDADE. Disponível em: <<http://www.grupodignidade.org.br/blog/sobre/o-grupo/>>. Acesso em: 30 maio 2016.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Assassinato de homossexuais (LGBT) No Brasil**: relatório 2014. Salvador, 2014. Disponível em: <<http://grupogaydabahia.com.br/assassinatos/relatorios/2014>> Acesso em: 18 abr. 2017.

GRUPO GAY DA BAHIA. Disponível em: <<http://www.ggb.org.br/>>. Acesso em: 26 jul. 2016.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Relatório 2016**: assassinatos de LGBT no Brasil. Salvador, 2017. Disponível em: <<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2017.

JUSBRASIL. **Proibição de uso do banheiro**. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/busca?q=Proibi%C3%A7%C3%A3o+de+uso+do+banheiro>>. Acesso em: 5 maio 2017.

KOBUS, Bruna. **Gênero**: semana de debates na Unespar. 2016. Disponível em: <<http://www.vvale.com.br/geral/genero-semana-de-debates-na-unespar/>>. Acesso em: 9 mar. 2017.

LABORATÓRIO DE HISTÓRIA AMBIENTAL E GÊNERO. Disponível em: <<http://sites.unicentro.br/wp/lhag/gpha/>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

LAURENTI, Ruy. Homossexualismo e a classificação internacional de doenças. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 18, n. 5, p. 344-347, out. 1984. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89101984000500002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1 nov. 2016.

LIMA, Maria Lúcia Chaves. **O uso do Nome Social como estratégias de inclusão**

escolar de transexuais e travestis. 2013. 185 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2013.

MACEDO, Neomil. **Colóquio mulher e sociedade debate ‘gênero e políticas públicas’**. 2015. Disponível em: <<http://portal.uepg.br/noticias.php?id=7386>>. Acesso em: 7 mar. 2017.

MAIO, Eliane Rose; OLIVEIRA JUNIOR, Isaias Batista. Diversidade sexual e homofobia: a cultura do “desagendamento” nas políticas públicas educacionais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 33-52, jan./jun. 2015.

MAIO, Eliane Rose; OLIVEIRA JUNIOR, Isaias Batista. Re/des/construindo in/diferenças: a expulsão compulsória de estudantes trans do sistema escolar. **Revista da FAEBA Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, p. 159-172, 2016.

MARANHÃO FILHO, Eduardo Meinberg de Albuquerque. “Inclusão” de travestis e transexuais através do Nome Social e mudança de prenome: diálogos iniciais com Karen Schwach e outras fontes. **Oralidades**, São Paulo, ano 6, n. 11, jan./jul. 2012.

MEDINA, Esther. **Estado tem a primeira transexual a exercer a função de comando em escola**. 2014. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/guest/exibeconteudo;jsessionid=1E3B76E9EC9051236CD A8C1C8F50A802.lportal2?p_p_id=exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ&p_p_lifecycle=0&refererPlid=11702&_exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ_struts_action=%2Fext%2Fexibeconteudo%2Frss&_exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ_groupId=103138&_exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ_articleId=1977877>. Acesso em: 9 out. 2017.

MELLO, Luiz; AVELAR, Rezende Bruno; MAROJA, Daniela. Por onde andam as políticas públicas para a população LGBT no Brasil. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 289-312, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922012000200005>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

MISKOLCI, Richard. Reflexões sobre normalidade e desvio social. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 13, p. 109-126, 2003.

MORENO, Meire Ellen. **Feminismo e antifeminismo na política brasileira: “ideologia de gênero e o Plano Nacional de Educação 2014**. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 88-107, maio/ago. 2005.

NAGIB, Miguel. **Quem disse que educação sexual é conteúdo obrigatório?** 2013. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/educacao-moral/442-quem-disse-que-educacao-sexual-e-conteudo-obrigatorio>>. Acesso em: 5 out. 2016.

NATIONS UNIES DROITS DE L’HOMME. **Mandates of the special rapporteur on the right to education**: the Special rapporteur on the promotion and protection of the

right to freedom of opinion and expression; and the special rapporteur on freedom of religion or belief. 2017. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Opinion/Legislation/OLBrazilEducation.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2017.

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Disponível em: <<http://www.nead.uem.br/>>. Acesso em: 9 mar. 2017.

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISA EM DIVERSIDADE SEXUAL – NUDISEX. Disponível em: <<https://bibliotecaqueer.wordpress.com/2012/02/07/nucleo-de-estudos-e-pesquisa-em-diversidade-sexual-nudisex-uem/>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

OLIVEIRA, Ana P. **As mudanças na política de saneamento de Belo Horizonte no período de 1993 a 2004**: uma análise a partir do modelo de coalizão de defesa. 2011. 211 f. Tese (Doutorado em Saneamento, Meio Ambiente e Recursos Hídricos) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

OLIVEIRA, Edezio Muniz. Mutação constitucional. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, ano 14, n. 90, jul. 2011. Disponível em: <http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=9813&revista_caderno=9>. Acesso em: 26 mar. 2017.

ONG REPROLATINA. 2012. Disponível em: <<http://www.reprolatina.org.br/site/html/entrada/index.asp>>. Acesso em: 17 jul. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<http://www.pcp.pt/actpol/temas/dhumanos/declaracao.html>>. Acesso em: 9 out. 2017.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 01/09 CEE/CP/PR**. Trata da normatização do uso do Nome Social nas escolas estaduais do Paraná. Curitiba, 2009.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 03/16 CEE/CP/PR**. Trata da inclusão do Nome Social nos registros escolares internos do aluno. Curitiba, 2016a.

PARANÁ. Departamento de Direitos Humanos e Cidadania. **Assassinatos de pessoas trans**: a posição do Brasil num ranking precário, mas simbólico. 2016b. Disponível em: <<http://www.dedihc.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=3946>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

PARANÁ. **Documento-base do Plano Estadual de Educação do Paraná: 2015-2025**. Curitiba, 2015a. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2017.

PARANÁ. **Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015**. Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências. 2015b. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=1>>

43075>. Acesso em: 4 mar. 2017.

PARANÁ. **Lei Ordinária nº 16.454, de 22 de fevereiro de 2010**. Institui o dia estadual de combate a homofobia, a ser promovido, anualmente, no dia 17 de maio. 2010a. Disponível em: <<http://www.leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-16454-2010-parana-institui-o-dia-estadual-de-combate-a-homofobia-a-ser-promovido-anualmente-no-dia-17-de-maio>>. Acesso em: 24 out. 2016.

PARANÁ. **Resolução nº 188, de 8 mar 2010**. 2010b. Disponível em: <<http://www.saude.pr.gov.br/arquivos/File/Resolucoes2011/Resolucao1882010.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Orientação pedagógica nº 001/2010 – DEDI/SEED**. 2010c. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/orientacoes/orientacaopedagogica0012010.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Plano estadual de políticas públicas para promoção e defesa dos direitos LGBT do Paraná/2013-2015**. Curitiba, 2013. Disponível em: <http://www.dedihc.pr.gov.br/arquivos/File/Plano_LGBT_Web.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2015.

PARANÁ. **Unespar lança programa para combater as violências de gênero**. 2016c. Disponível em: <<http://www.seti.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=4770>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

PEIXOTO, Reginaldo; OLIVEIRA, Marcio; MAIO, Eliane Rose. Sexualidade: a formação dos/as profissionais e os desafios do trabalho pedagógico. **Revista Eletrônica de Educação e Psicologia**, Londrina, ano 2, v. 1, p. 96-115, 2015.

PEREDO, André Pereira. **Nome Social: uma crítica pós-identitária da origem**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.

PIRES, Pierre André Garcia. A escola e sua contribuição na formação de sujeitos: um olhar a partir da nova concepção de currículo. In: CONGRESSO DE LETRAS: LINGUAGEM E CULTURA: MULTIPLOS OLHARES, 6., 2007, Caratinga. **Anais...** Caratinga, 2007. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.unec.edu.br/ojs/index.php/unec03/article/view/282>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

PRINCÍPIOS de Yogyakarta: princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. 2006. Disponível em: <http://www.clam.org.br/pdf/principios_de_yogyakarta.pdf>. Acesso em: 25 set. 2015.

POST, Washington. **Impedido de usar o banheiro masculino, aluno transgênero processa escola**. 2017. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/impedido-de-usar-o-banheiro-masculino-aluno-transgenero-processa-escola>>

482vvh2jga2726xhv35r2edkf?ref=aba-ultimas>. Acesso em: 5 ago. 2017.

REVISTA LATINO-AMERICANA DE GEOGRAFIA E GÊNERO. Ponta Grossa. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

SABATIER, Paul; JENKINS-SMITH, Hank. **Policy change and learning: the advocacy coalition approach**. Boulder: Westview Press, 1993.

SALGADO, Gabriel Maia. **Maioria dos planos estaduais de educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero**. 2016. Disponível em: <<http://www.deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, Aline Oliveira Gomes. **O ensino de sociologia e a diversidade de gênero**. 2015. 83 f. Monografia (Especialização em Ensino de Sociologia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2015.

SINDIPROL ADUEL. **O que é o sistema RH meta-4 e o que está em disputa?** Disponível em: <<http://sindiproladuel.org.br/o-que-e-o-sistema-rh-meta-4-e-o-que-esta-em-disputa/>>. Acesso em: 5 ago. 2017.

SOARES, Rejane. **Porque os pais devem dizer Não à ideologia de gênero**. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/558-porque-os-pais-devem-dizer-nao-a-ideologia-de-genero>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

TRANSGRUPO. Disponível em: <<http://transgrupotmp.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 30 maio 2016.

UEPG forma a primeira transexual da história. 2016. Disponível em: <<http://www.ceert.org.br/noticias/educacao/10038/uepg-forma-a-primeira-transexual-da-historia>>. Acesso em; 8 mar. 2017.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...** São Paulo, UNESCO, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Minuta de Resolução**. Dispõe sobre o uso de Nome Social e ações afirmativas para lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros no âmbito da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Londrina: UEL, 2017. Não publicado.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM. **Reitoria autoriza criação de comitê permanente para enfrentamento à violência**. Disponível em: <<http://www.pen.uem.br/documentos/noticias/reitoria-autoriza-criacao-de-comite-permanente-para-enfrentamento-a-violencia>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM. **Resolução nº 030/2013 – CEP**.

Aprova o Relatório Final da Comissão para Regulamentação do Uso do Nome Social na UEM e dispõe sobre o Uso do Nome Social por Travestis e Transexuais no âmbito da Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: <<http://www.scs.uem.br/2013/cep/030cep2013.htm>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA – UEPG. **Fórum das licenciaturas aborda “gênero e diversidade” e “política na educação”**. 2016. Disponível em: <<http://uepg.vwi.com.br/noticia/296/Forum+das+Licenciaturas+aborda++Genero++Diversidade++Politica+na+Educacao>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO. **Resolução nº 25 – CEPE, de 17 de julho de 2015**. Regulamenta a utilização do Nome Social de travestis e transexuais nos documentos e registros acadêmicos da UNICENTRO, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.unicentro.br/atos/201508040951276002.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP. **João W. Nery, primeiro transexual masculino operado do Brasil, realiza palestra na UENP**. 2014a. Disponível em: <<https://www.uenp.edu.br/cj/item/1034-primeiro-transexual-masculino-operado-do-brasil-jo%C3%A3o-w-ner-y-realiza-palestra-na-uenp>>. Acesso em: 2 jul. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP. **Livro busca ampliar reflexões sobre sexualidade**. 2014b. Disponível em: <<http://www.uenp.edu.br/cj/item/1036-livro-busca-ampliar-reflex%C3%B5es-sobre-sexualidade>>. Acesso em: 5 maio 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP. **UENP aprova cotas raciais e sociais para graduação**. 2017. Disponível em: <<https://www.uenp.edu.br/noticias/destaques-uenp/item/1796-uenp-aprova-cotas-raciais-e-sociais-para-graduacao>>. Acesso em: 5 ago. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE. **Instrução de serviço conjunta nº 001/2016 – PROGRAD/PRPPG**. Cascavel, 2016a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE. **Laboratórios**. 2016b. Disponível em: <<http://portalpos.unioeste.br/index.php/laboratorios-hist>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Núcleos para relações de gênero promovem ações no dia da mulher**. Disponível em: <<http://www.unespar.edu.br/noticias/nucleos-para-relacoes-de-genero-promovem-acoes-no-dia-da-mulher>>. Acesso em: 5 jul. 2017a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Resolução nº 001/2016**. 2016a. Dispõe sobre o direito e inclusão do Nome Social nos registros acadêmicos e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.unespar.edu.br/a_reitoria/atos-oficiais/reitoria/resolucoes/2016/resolucao-001-2016-reitoria-unespar/@_@download/file/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%20001-2016%20REITORIA%20\(Nome%20Social\).pdf](http://www.unespar.edu.br/a_reitoria/atos-oficiais/reitoria/resolucoes/2016/resolucao-001-2016-reitoria-unespar/@_@download/file/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%20001-2016%20REITORIA%20(Nome%20Social).pdf)>. Acesso em: 5 mar. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Unespar inicia processo de implantação do CEDH nos campi**. 2016b. Disponível em: <<http://www.unespar.edu.br/noticias/unespar-inicia-processo-de-implantacao-do-cedh-nos-campi>>. Acesso em: 8 mar. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – UNESPAR. **Unespar lança programa para combater as violências de gênero**. Disponível em: <<http://www.unespar.edu.br/noticias/unespar-lanca-programa-para-combater-as-violencias-de-genero>>. Acesso em: 9 fev. 2017b.

VAMPRÉ, Spencer. **Do nome civil**. Rio de Janeiro: F. Briguiet& Cia, 1935.

VICENTE, Victor Manuel Barbosa. **Análise de mudanças institucionais na política de ordenamento territorial urbano no Distrito Federal (1991-2009)**. 2012. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

VICENTE, Victor Manuel Barbosa; CALMON, Paulo Carlos Du Pin. A análise de políticas públicas na perspectiva do modelo de coalizões de defesa. In: ENCONTRO ANPAD, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APB2163.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2017.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 37-82.

WILTEMBURG, Luís Fernando. Câmara cede e tira palavra gênero do Plano de Educação. **Jornal de Londrina**, Londrina, 16 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.pressreader.com/brazil/folha-de-londrina/20150616/281582354260692>>=>. Acesso em: 10 nov. 2016.

WOICIECHOWSKI, Marília. **UEPG aprova uso de Nome Social no âmbito institucional**. 2014. Disponível em: <<http://portal.uepg.br/noticias.php?id=6316>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

YOUNG, Iris Marion. Five faces of oppression. In: _____. **Justice and the politics of difference**. Princeton: Princeton University Press, 1990. p. 39-65.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questões feitas aos Pró-Reitores de Graduação das Universidades Estaduais do Paraná

- 1) Vossa universidade conta com Resolução, Instrução de Serviço, Ato Executivo ou qualquer outro documento institucional que trata do uso do Nome Social? Em caso afirmativo, como posso ter acesso aos documentos em questão?
- 2) Em caso negativo, há algum grupo de trabalho discutindo o referido tema ou a organização de documentos internos sobre o uso do Nome Social na universidade?
- 3) Qual o número de estudantes que fazem uso do Nome Social na universidade?
- 4) Qual o número de servidores que fazem uso do Nome Social na universidade?
- 5) Existem processos internos tramitando na universidade, reivindicando o uso do Nome Social de estudantes ou de servidores?
- 6) Como os Colegiados dos Cursos de Graduação estão discutindo a referida temática na universidade?

APÊNDICE B - Questões utilizadas no questionário com os e as estudantes Trans da Uel



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**
CENTRO DE LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS – CLCH
PROGRAMA DE MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

PESQUISA SOBRE O USO DO NOME SOCIAL NA UEL

Prezada/o, meu nome é Aline Oliveira Gomes da Silva. Sou aluna do Mestrado em Ciências Sociais da UEL. Estou pesquisando o uso do Nome Social nas universidades estaduais do Paraná, sob a orientação da Profa. Dra. Angela M^a Sousa Lima. Escolhi a UEL para aplicar um questionário estudantes de graduação que fazem o uso do Nome Social na instituição. Caso você possa contribuir, peço-te para que responda as questões abaixo:

QUESTÕES DE IDENTIFICAÇÃO: Escolha um NOME para você se identificar depois no texto definitivo da dissertação: _____

QUESTÕES DA PESQUISA DE MESTRADO

1. Quantos anos você tem? _____
2. É estudante de qual curso de graduação na UEL? _____
3. Descreva como foi o seu processo de solicitação do Nome Social na UEL. Quanto tempo demorou para que você de fato começasse a utilizar o Nome Social?
4. Você já passou por alguma situação de constrangimento (com outros/as estudantes, funcionários/as, docentes, etc) antes de começar a usar o Nome Social na Universidade? E depois? Caso sim, descreva a situação.
5. Gostaria que você destacasse algo que não foi abordado nas questões anteriores e que considera importante registrar nessa dissertação de Mestrado, seja como proposta, como crítica ou como complemento de informações/conhecimentos sobre o uso do Nome Social na Universidade.

Agradeço, antecipadamente, suas valiosas contribuições. Me coloco à disposição para sanar quaisquer dúvidas pelo e-mail: aline131290@hotmail.com ou pelo telefone 9 99118716. Peço vossa permissão para fazer uso de suas respostas

no texto da dissertação, utilizando o NOME que escolheste para se identificar posteriormente na leitura do material, que ficará disponível online a partir de 01/11/2017. Antecipo que a vossa participação auxiliará significativamente no processo de consolidação do uso do Nome Social na Universidade, processo este compreendido por nós como direito e como uma relevante política pública educacional de permanência estudantil. Muito obrigada !