

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
LUIZ MIGUEL PORTELLA

COLETIVO APOLLO: EMPODERAMENTO NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

MATINHOS
2020

LUIZ MIGUEL PORTELLA

COLETIVO APOLLO: EMPODERAMENTO NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação, setor Litoral da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Alternativas para uma Nova Educação.

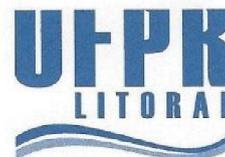
Orientadora: Profa. Dra. Francéli Brizolla

MATINHOS

2020



Ministério da Educação
Universidade Federal do Paraná
Setor Litoral
Curso de Especialização em Alternativas para
uma Nova Educação



TERMO DE APROVAÇÃO

LUIZ MIGUEL PORTELLA

COLETIVO APOLLO: EMPODERAMENTO NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação, Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Profa. Dra. Francéli Brizolla
Orientadora

Profa. Dra. Gabriela Schenato Bica

Profa. Esp. Samyra de Lourdes Stephan

Luiz Miguel Portella

Matinhos, 6 de dezembro de 2019.

Aos companheiros de luta e resistência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos familiares que me incentivaram e me sensibilizaram para Educação.

Agradeço aos meus ancestrais.

Agradeço aos educadores e educadoras da UFPR Litoral.

Agradeço as oportunidades que a vida me dá cotidianamente.

Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte
Porque apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte.

(BELCHIOR, 1976)

RESUMO

Ao analisar as demandas de homens trans em Curitiba e Região, verificamos a escassez de discussões sobre identidade de gênero nos ambientes educativos. Como fomentar ações que articulem essas discussões? O empoderamento de pessoas trans torna-se elemento substancial para sua permanência em escolas e diferentes espaços. A estruturação do Coletivo Apollo se deu nas reflexões sobre ambientes educativos inovadores no curso de especialização em Alternativas para uma nova Educação, e foi pensada considerando as variadas experiências transmasculinas, com o intuito de compartilhá-las e possibilitar o incentivo de reflexões sobre transexualidade. O objetivo central do projeto se dá em torno da investigação das vivências individuais e coletivas de homens trans nos espaços educativos e propõe alternativas para a fomentação de reflexões acerca da temática. O Coletivo é formado por homens trans e transmasculinos de diferentes idades, etnias, profissões e classes sociais que residem ou atuam em Curitiba e região. As reuniões iniciaram em novembro de 2018 por aplicativos online, e em fevereiro de 2019 ocorreu o primeiro encontro presencial, o estabelecimento de encontros presenciais permanece de maneira mensal. Com a atuação do Coletivo, observou-se a ampliação da divulgação da multiplicidade de vivências de homens trans e o incremento de atividades que contribuem para a potencialização de vidas transmasculinas em ambientes educativos. Contribuíram como base teórica autores como Maria da Glória Gohn, Judith Butler, Berenice Bento, Guacira Lopes Louro, Maria Regina dos Santos Prata, Viviane Vergueiro, Guilherme Almeida e André Lucas Guerreiro.

Palavras-chave: 1. Transmasculinidades; 2. Alternativas para uma nova educação; 3. Empoderamento; 4. Ambientes educativos; 5. Transexualidade

ABSTRACT

When analyzing how the demands of men move through Curitiba and the Region, we verify a discussion about gender identity in educational environments. How to promote actions that articulate these discussions? The empowerment of people becomes a substantial element for their permanence in schools and in different spaces. The structuring of the Apollo Collective reflected on innovative educational environments in the specialization course on Alternatives for a new Education, and was thought of as varied transmasculine experiences, in order to use the opportunities and encourage the reflection of transsexuality. The main objective of the project is to examine the experience of individuals and groups of men in educational spaces and alternative alternatives to encourage reflections on the theme. The Collective is formed by trans and trans-differences men of different ages, ethnicities, professions and social classes who reside or work in Curitiba and region. The meetings started in November 2018 by online applications, and in February 2019, the first face-to-face meeting took place, the establishment of permanent face-to-face meetings on a monthly basis. With the work of the Collective, it is possible to expand the dissemination of the multiplicity of experiences of trans men or to increase activities that contribute to the enhancement of transmasculine lives in educational environments. He contributed as basic theoretical authors such as Maria da Glória Gohn, Judith Butler, Berenice Bento, Guacira Lopes Louro, Maria Regina dos Santos Prata, Viviane Vergueiro, Guilherme Almeida and André Lucas Guerreiro.

Keywords: 1. Transmasculinities; 2. Alternatives for a new education; 3. Empowerment; 4. Educational environments; 5. Transsexuality

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – REUNIÃO DE MAIO NA REITORIA UFPR	14
FIGURA 2 – TIME COMPOSTO POR HOMENS TRANS.....	15
FIGURA 3 – PARTICIPAÇÃO IV MARCHA PELA DIVERSIDADE.....	16
FIGURA 4 – CONANE NACIONAL.....	17
FIGURA 5 – RODA DE CONVERSA EM ESCOLA PÚBLICA.....	17
FIGURA 6 – TRECHO FINAL DA CAMPANHA #LeveSeuOrgulho.....	18
FIGURA 7 – MEMBROS DO COLETIVO NO SEMINÁRIO.....	19
FIGURA 8 – XVIII SEMANA DE HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE TUIUTI.....	20
FIGURA 9 – CARTAZ UTILIZADO NA AÇÃO DA CONANE.....	21
FIGURA 10 – CARTAZ FIXADO NA PORTA DE UM DOS BANHEIROS NA CONANE CAIÇARA.....	22
FIGURA 11 – PARTICIPAÇÃO DA PROFESSORA MEGG NA CONANE.....	23

SUMÁRIO

- 1 INTRODUÇÃO
- 2 MEMÓRIA DE VIDA
- 3 ALTERAÇÃO DE ROTA
- 3.1 O NASCIMENTO DE UM PROJETO INOVADOR E ALTERNATIVO
- 3.2 REFLEXÕES
- 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS
- 5 REFERÊNCIAS

1. INTRODUÇÃO

Este documento constitui um memorial que integra e concentra as práticas do projeto Coletivo Apollo com o curso de especialização em Alternativas para uma Nova Educação da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral. Fundamentando-se no III Manifesto pela Educação lançado em 2013, o curso propõe uma reflexão sobre as possibilidades de viabilizar uma sociedade mais justa, solidária e sustentável por meio da Educação.

Nesta perspectiva, a comunidade e estudantes envolvidos com o programa, tem entre suas intenções desenvolver projetos que estimulem a aprendizagem por meio de relações sociais e afetivas. O III Manifesto pela Educação (2013) revela a premissa “Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar um País”, que toma como base seis princípios: Educar-se para integralidade, educar-se em solidariedade, educar-se na diversidade, educar-se na realidade, educar-se na democracia e educar-se com dignidade.

Os projetos levam em consideração também elementos articuladores - interculturalidade, interterritorialidade, intergeracionalidade, interinstitucionalidade, interdisciplinaridade, interexperencialidade e intergeracionalidade, que são categorias norteadoras para a execução e implantação das atividades.

Tendo em vista o apoio a práticas educacionais contra hegemônicas que consideram os desafios e demandas atuais, o curso visa a promoção de uma educação comunitária, auto e socialmente responsável. Deste modo, o projeto Coletivo Apollo surgiu com o propósito de evidenciar experiências transmasculinas e compartilhá-las em diferentes espaços, impulsionando atividades que possibilitem reflexões sobre identidades de gênero.

Este documento contém as narrativas envoltas ao projeto, bases teóricas e metodológicas utilizadas para o debate de gênero e educação, e o detalhamento do percurso e constituição do Coletivo Apollo desde seu início.

O projeto se ancora na base metodológica da educação não-formal proposta por Maria da Glória Gohn, que tem como premissa a problematização do cotidiano e a construção do próprio método durante o processo. Ao propor reflexões sobre identidade de gênero autores como Judith Butler, Berenice Bento, Guacira Lopes

Louro, Maria Regina dos Santos Prata, Viviane Vergueiro, Guilherme Almeida e André Lucas Guerreiro fundamentam e sustentam o debate proposto.

2. MEMÓRIA DE VIDA

Nossas memórias têm a capacidade de acionar e evocar nossos sentimentos e emoções, mapeamos nossos arquivos e rapidamente somos capazes de reviver nosso passado. Somos testemunhas de nossa história e de nosso tempo, sem juízos ou melindres nos conectamos com nossas narrativas e nos constituímos como sujeitos imersos em uma vasta trama de recordações, oportunidades e recomposições.

A possibilidade de interlocução entre passado e presente nos permite resgatar lembranças e reconstruir nossas histórias. Nossas identidades se estruturam permeadas por acontecimentos e experiências desfrutadas ao longo de nossas vidas, e que manifestam nossas particularidades de alguma maneira. Compomos os detalhes de nossos caminhos com memórias de todos os tipos e tamanhos, somos capazes de internalizá-las ou externalizá-las, podemos compartilhar ou guardar em mais uma gaveta, e há ainda aquelas memórias ouvidas e vividas.

Basta mobilizar alguns poucos pensamentos e em segundos consigo reunir inúmeras narrativas sobre minha jornada na Educação. Por volta de 1996 frequentei a Educação Infantil em Campo Largo, na Creche Mariinha mantida na ocasião pela Federação Espírita do Paraná; atualmente a instituição é municipalizada e foi renomeada como Centro de Educação Infantil Mariinha. Tenho recordações do caminho diário que fazia de bicicleta até o local, do café da manhã e da professora que me acolhia, dona Ilca.

Já aos seis anos passei a frequentar no mesmo município a Escola Municipal José Alexandre Sávio que divide suas instalações com a Escola Estadual João Ferreira Kuster, situada no bairro em que minha família reside há mais de 40 anos e mantém um vínculo muito próximo com essa instituição. Basicamente, a maior parte de meus familiares manteve algum tipo de relação com essa escola. O único trabalho com registro de minha avó materna foi como merendeira e zeladora nessa

unidade, meus pais a frequentaram como estudantes, meus tios maternos e paternos, primos e irmãos. Durante algum tempo minha mãe também foi zeladora, uma de minhas tias é professora por lá há mais de 20 anos, e ainda há outra que foi professora e diretora. Não tem ente familiar que não faça parte dessa história, que se não frequentou como estudante ou funcionário, ao menos tenha participado de alguma festa ou reunião.

Mas, minha vida escolar não foi linear. Meus pais decidiram pela separação conjugal aos meus seis anos, e a partir disso, passei a frequentar várias escolas em diferentes bairros e em outras cidades. Dos seis aos treze anos fui itinerante, percorrendo diversas trilhas e lugares, estive em Colombo, Piraquara, Irati, Barra Velha e Joinville. Sem contar os bairros das cidades, mudava de escola cerca de duas vezes ao ano. Há um ponto crucial nessas mudanças. Minha mãe se envolveu com um agressor, cada vez que a relação tomava um rumo perigoso e arriscado, a gente precisava fugir. O ponto de refúgio sempre foi a casa dos meus avós maternos, e eu acabava matriculado na mesma escola do bairro. Como a grande parte dos relacionamentos abusivos, minha mãe era convencida a voltar e acabávamos nos transferindo novamente.

Depois de alguns anos, toda equipe de funcionários havia se acostumado, sabiam que em algum momento, lá estaríamos nós. O mais importante disso tudo, é que nunca deixei de frequentar o ambiente escolar. Nunca reprovei. Aprendi dentro e, principalmente, fora de sala. Todas essas andanças foram permeadas de discursos, em especial de meus avós maternos e de minha mãe. Uma merendeira, um pedreiro e uma zeladora. Essas foram as vozes que repetidamente afirmavam, orientavam, dissertavam, atestavam, esclareciam, manifestavam e recitavam: “Você precisa estudar para ser alguém na vida. Você é inteligente, temos muito orgulho. Continue assim, vai longe”.

Essa primeira frase se faz presente em inúmeras famílias pelo país afora. E me acompanha até hoje. É claro que quando minha família sinalizava isso, se referia ao conhecimento técnico e científico. Meu núcleo familiar era composto por pessoas que não concluíram o ensino fundamental, a capacitação por meio dos estudos sempre foi vista como um meio de ascender economicamente, ter uma vida mais tranquila e com menos dificuldades. O maior desejo era que as gerações futuras

pudessem desfrutar de mais qualidade de vida. Mas, mal sabiam eles que aprendi muito na escola, mas aprendi mais ainda fora dela. Olhando aquela senhora de olhos claros e mansos feito as águas de um rio que corre sem pressa, mas com precisão. Ouvindo sua voz doce contar suas peripécias da infância e que me serviu de acalanto tantas vezes. Tragando seu cigarro barato e bebendo um gole de café, antes de tomar qualquer decisão. Se olhar para trás ainda posso vê-la, com seu casaco verde me acompanhando na volta para casa. Com aquele senhor galgaz, que escondia toda a sua afetuosidade atrás de um bigode encorpado e de um chapéu. Observando suas mãos calejadas e firmes anotando as medidas de mais uma empreitada ou os números da mega sena. Percebendo que homem chora sim, seja de tristeza ou felicidade. Notando que a simplicidade e a integridade são os valores mais nobres que se pode ter. Sabendo que os dias precisam de um pouco de humor, de um sorriso frouxo como o vento. Se cerrar os olhos sinto o cheiro marcante de seu paieiro preso entre os dedos e enrolado com fumo de corda. Posso ouvir seu chamado rouco e meio achavascado, sempre com uma ensinadela para dar. Com aquela mulher de traços delicados e alma gigante, entendendo que é para frente que se anda. Considerando que quando se olha e nada vê, é preciso abrir o caminho sem medo. Guardar que às vezes é preciso se dividir, mas sem perder a totalidade e autenticidade. Descobrir que a vida pode ser despretensiosa, mas sem esquecer de trabalhar o solo. Para me recordar de ti, basta me olhar no espelho. Mulher de força ancestral, intensa, livre e dona de si. Contigo aprendi a ser.

Até hoje minha vida tem uma relação muito próxima com espaços de aprendizagem. Espaços institucionais, comunitários, familiares, religiosos e escolares. E ao longo desse período, percebi que é fundamental se atentar ao caminho percorrido, há muitos saberes circulando e é necessário muita sensibilidade para acessá-los. Cresci rodeado por experiências e vivências diversas, e certamente, a maneira como sinto e enxergo o mundo carrega um tanto de cada um deles.

Aos treze anos precisei recalculer a rota. No segundo semestre de 2006, voltando do litoral paranaense, sofremos um acidente de trânsito. Foi uma viagem entre familiares e amigos. Meu avô materno decidiu não ir, após esse episódio

éramos dois. Um adeus precoce à minha mãe, avó e irmãos. Um momento doloroso e de renúncia.

Em poucos dias passei a morar com meus padrinhos e a conviver com minha família paterna. Nesse cenário, os hábitos diários e as convenções eram um tanto diferentes. Até então, havia sido criado com muita liberdade, autonomia e independência. Fui incentivado a ser autossuficiente e soberano de mim mesmo. Mas, com o estabelecimento das novas relações, passei a ser observado como alguém frágil e que precisava de olhares e cuidados atentos. Me senti censurado e interpelado; tornei-me um adolescente insurgente, subordinação nunca foi meu forte. Por esse motivo, dos 13 aos 18 anos morei em diferentes residências, com diferentes familiares.

Minha madrinha é professora há mais de vinte anos, e decidiu que seria uma ótima profissão para mim também. O curso de Formação de Docentes é oferecido em um dos maiores colégios da cidade, intitulado Sagrada Família, a entidade é gerida pela Congregação das Irmãs Franciscanas da Sagrada Família. Fiz o processo seletivo, fui aprovado na modalidade integrado e cursei durante quatro anos. Minha família é composta por frequentadores assíduos de missas, novenas e eventos católicos. O ambiente religioso não foi uma novidade, mas a convivência com estudantes de maior poder econômico, sim. Havia estudado em escolas pequenas e que atendiam estudantes periféricos, com valores e realidades econômicas muito próximas. Me adaptei às novas circunstâncias, procurei os meus e busquei me servir da melhor maneira das boas condições e estrutura que a escola disponibilizava.

Ao concluir o curso considerei que não queria dar continuidade na carreira docente. Foram anos dedicados a diferentes técnicas pedagógicas, produção de portfólios e dossiês, estágios supervisionados e uma prática efetiva superficial. Meus colegas, em sua grande maioria, já haviam decidido os cursos e universidades que fariam vestibular. Eu só conseguia pensar em áreas que não se aproximassem da Educação. No término de 2010 resolvi fazer vestibular para o curso de publicidade e propaganda da Universidade Federal do Paraná em Curitiba. Não passei.

Um tanto frustrado, já que havia estabelecido uma meta, não sei ao certo em que momento da minha vida, mas tinha decidido que faria no mínimo uma graduação. Na ocasião com 17 anos, não tinha condições de arcar com os custos de uma faculdade particular. Eu já trabalhava informalmente, mas reconheci que naquele momento era essencial um trabalho formalizado. Passaram-se seis meses, já com a carteira assinada, abriram-se as inscrições para os vestibulares de inverno. Procurei uma instituição próxima ao trabalho e no caminho de casa, optei pela Universidade Tuiuti do Paraná.

Lembro-me que verifiquei cursos como Direito, Publicidade, Administração e Educação Física. Mas, nenhum deles tinha uma parcela adequada ao meu bolso. Os cursos mais baratos eram as licenciaturas: Letras, Geografia, História, Artes e Biologia. Selecionei a licenciatura em História pela grade curricular e pelo custo. Depois de ser aprovado, pleiteei uma vaga como bolsista do ProUni.

Já na Universidade, a rotina de estudos e trabalho era intensa, saía às 5h da manhã e retornava 00h. Após concluir o primeiro semestre, participei de um processo seletivo interno na empresa em que trabalhava e conquistei um cargo com um salário melhor, concluí que era a hora de morar sozinho. Em decorrência dos gastos, não foi possível arcar com as despesas individualmente, encontrei uma colega para dividir um apartamento e as consequentes faturas bancárias.

Imprevistos sempre acontecem. Ao iniciar a licenciatura minha intenção era ter uma formação superior, independente da área. Naquela conjuntura não existiam muitos planos além de ter um diploma. Eu sabia que queria ser o tal alguém na vida, mas não sabia que instrumento de navegação utilizar para posicionar meu barco. Surgiram algumas referências terrestres e na costa, facilmente identificáveis vistos do mar, que serviram aos propósitos de minha navegação.

Dentro do curso, encontrei docentes competentes e comprometidos com suas profissões. Um comprometimento genuíno e efetivo com as relações que se emaranhavam dentro do espaço universitário. A autenticidade colocou minha embarcação em curso novamente, e arremessou a bordo um professor em formação.

No quarto semestre do curso fui abordado por duas colegas, animadíssimas falando sobre a abertura de um concurso público na cidade de Curitiba, com vagas

para professor de Educação Infantil. Ambas já eram funcionárias municipais e sabiam que eu havia cursado Formação de Docentes, me informaram dos múltiplos benefícios em ser servidor e insistiram na minha candidatura. Eu estava satisfeito profissionalmente, trabalhava em uma grande empresa e exercia uma função dentro do setor de Recursos Humanos, a remuneração era convincente e existia a possibilidade de progressão de cargo. Contudo, me pareceu adequado participar e me inserir na carreira docente.

A primeira vez em que entrei em uma sala de Educação Infantil como professor, não sabia por onde começar. Em Curitiba a função é compartilhada com outros dois profissionais, três professores por turma. Iniciei compartilhando a profissão com duas professoras que já estavam há mais de 22 anos nesta modalidade de ensino. Me sentia observado o tempo todo! Pensava em cada gesto que fazia, no que falar, se deveria ou não permitir que as crianças corressem nos espaços internos, se era possível pegar crianças no colo, achava que deveria seguir à risca os diversos protocolos de rotina, que roupa vestir, como dialogar com os pais, de que forma tratar crianças tão pequenas... Fui engolido por dúvidas, frustrações, inquietações e incertezas.

Rapidamente completei um ano como profissional na área da Educação, e logo dois; e três! Em dado momento, fui acometido por um longo desconforto com a maneira que estava exercendo a profissão. Procurei me aproximar de profissionais que tinham práticas diferentes, participar de encontros e palestras e me inspirar em educadores que amam o que fazem. Foi quando conheci o Instituto Alana e o programa Território do Brincar.

Ao me deparar com as pesquisas do programa, com a sensibilidade e disponibilidade dos pesquisadores, percebi que precisava urgentemente me (re)organizar. Meus dias careciam de mais escuta, diálogo, trocas, compartilhamento de saberes e desprendimento. Me propus a amadurecer alguns olhares, a me permitir sentir e reviver o gosto da infância, ampliar os repertórios de brincadeiras, notar as singularidades e a tecer vínculos.

A partir daí me aproximei de territórios e superfícies desconhecidos e imensamente interessantes, verificando outras possibilidades de aprendizado e troca de experiências. Em meio à busca por outras perspectivas, soube de um curso de

especialização ofertado na UFPR Litoral que tinha como proposta pensar sobre novas alternativas para Educação. Estava aberta a temporada de reabilitação da esperança e inovação.

No primeiro encontro presencial me deparei com uma roda composta por mais de 60 pessoas, dentre elas: estudantes, docentes, crianças, líderes comunitários e personagens de movimentos sociais. Ainda não conhecia a estrutura e o projeto político pedagógico da UFPR Litoral, fui surpreendido pela integração e aproximação da comunidade em todos os espaços da instituição.

Percebi rapidamente que os estudantes eram incentivados a compreender de maneira crítica a realidade local, estabelecendo relações entre comunidade, saberes e instituições. Foi muito comum durante todo o processo dentro do curso; a presença ativa de estudantes de graduação, pessoas de outras instituições e cidades, e o compartilhamento mútuo de vivências. Inicialmente como estudante regular da especialização em Alternativas para uma Nova Educação, carinhosamente conhecida como ANE, esperava uma enxurrada de exigências acadêmicas e uma rotina intensa de escrita e produção técnica e científica. Ledo engano, no primeiro contato e nas trocas preliminares, percebi que estava diante de uma experiência inovadora e ousada.

Há uma passagem no Projeto Político Pedagógico da organização, que salienta a importância da corresponsabilidade do estudante, enquanto sujeito, para com o seu processo de aprendizagem. É interessante observar a importância dos sujeitos nos processos de mudanças e transformações sociais, como as relações impactam na constituição de movimentos e na geração de deslocamentos coletivos. Segundo Maria da Glória Gohn, a categoria de sujeito é fundamental, uma vez que insere indivíduos nos processos históricos culturais, sociais e políticos da sociedade. A autora ainda destaca, que:

A categoria sujeito confere protagonismo e ativismo aos indivíduos e grupos sociais, transformam-nos de atores sociais, políticos e culturais em agentes conscientes de seu tempo, de sua história, de sua identidade, de seu papel como ser humano, político, social. O sujeito é reconhecido – objetivamente, e se reconhece – subjetivamente, como membro de uma classe, de uma etnia, parte de um gênero, uma nacionalidade e, muitas vezes, de uma religião, culto ou crença. Os sujeitos se constituem no processo de interação com outros sujeitos, em instituições, privadas e públicas, estatais ou não. (GOHN, 2015, p.2).

Desde os primeiros momentos dentro da ANE fomos instigados a participar ativamente das propostas, estimulados ao diálogo e ao estabelecimento de uma comunicação próxima e ininterrupta, assumindo-nos como sujeitos de nossos processos. Tendo Paulo Freire como um dos pensadores que norteiam o curso, cabe ressaltar o destaque direcionado a realidade de vida dos estudantes, o encorajamento à participação nos processos de aprendizagem e a disposição em notar as miudezas do cotidiano; fazendo com que o período imerso nas ações da ANE também fosse um movimento de pesquisa e reflexão.

Há ainda os valores indicados pelo já citado III Manifesto pela Educação, que visam promover estratégias que colaborem para a alteração do paradigma educacional hegemônico. Se dividem em: Integralidade, Solidariedade, Diversidade, Realidade, Democracia e Dignidade. Todos esses preceitos nos acompanharam durante a constituição dos projetos coletivos e individuais.

Parte dos marcos da organização do curso se concentra no estímulo ao protagonismo de cada estudante. Um dos objetivos é que ao longo das vivências cada sujeito se dedique a um projeto transformador no campo educacional e apresente ações para os demais membros da rede. Muitos participantes já estavam envolvidos em projetos e pretendiam dar continuidade às suas estruturas, eu arquitetei minhas ações baseado em vivências recentes de meu cotidiano profissional e pessoal.

3. MUDANÇA DE ROTA

3.1 O nascimento de um projeto inovador e alternativo

Quando ingressei na rede não havia concebido nenhum projeto, me propus a conhecer e compartilhar experiências com os colegas e participar de atividades em espaços fora de minha realidade cotidiana e local. Ao me deparar com outras iniciativas e conhecer novos panoramas, me sensibilizei para causas e interesses que se quer tinha consciência. Despertar esse que me fez notar que meu projeto, deveria necessariamente, embalar minha existência e prática de vida de maneira profunda.

Enquanto educador percebi que as questões envolvidas com identidade de gênero ainda são pouco discutidas nos ambientes educativos, esse foi um dos motivos que me impulsionaram para a construção de um projeto voltado para tal debate. Outro ponto motivador se estabelece em minha experiência como homem trans, constato em meu cotidiano os inconvenientes e as adversidades que tornam a permanência de pessoas trans nos ambientes educativos um ato de resistência.

Segundo uma pesquisa realizada com pessoas trans de todo o país e divulgada em janeiro de 2019 pelo Instituto Brasileiro Trans de Educação, metade dos entrevistados abandonaram os estudos em algum momento da vida. A análise ainda indica que 38% considera o preconceito como o maior obstáculo na esfera escolar e 50% saiu da escola por transfobia. Por entender a escola como um local de formação, que promove um campo frutífero para discussões e reflexões sobre a realidade, considerei fundamental elaborar um projeto que amplificasse essa temática e potencializasse ações para contribuir com a melhoria no atendimento, acolhimento e permanência de pessoas trans em espaços educativos.

É importante salientar que vivemos nossos corpos de maneiras diferentes e autônomas, somos constituídos por variadas identidades sociais e culturais, somos compostos e abordados por diversas situações, instituições e grupos sociais. Somos sujeitos plurais e de múltiplas identidades. Guacira Lopes Louro argumenta que

Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais. (LOURO, 1999, p. 9)

O Coletivo Apollo foi pensado como um projeto direcionado para homens trans e transmasculinos, a fim de ampliar as discussões sobre as diferentes maneiras de se vivenciar as transmasculinidades. Em grande parte, os estereótipos de masculinidade destacam atributos tidos como biológicos e naturais, o que certificaria a concepção de um padrão de homem, o entendimento de um sujeito universal. No intuito de entender como se estruturam os modelos de masculinidade, Connell e Meserschmidt (2013) utilizaram o termo “masculinidade hegemônica” para

retratar um conjunto padrão de práticas que alicerçam a dominação dos homens sobre as mulheres.

Nesse sentido, é possível pensar que para se fazer homem, para se constituir o gênero, é necessário a aplicação de continuados atos performativos que produzem a binaridade rígida homem-mulher e masculino/feminino. (BUTLER, 2013; BENTO, 2006). Tendo em vista esse modelo de masculinidade, de um homem presumivelmente branco e heterossexual, há uma representação hegemônica que desconsidera as diferentes experiências de homens com suas vivências singulares de sexualidade, etnia, classe, expressão e identidade de gênero, e suas práticas corporais.

Conforme aponta Louro, há inúmeras possibilidades de fazer-se mulher ou homem, de se viver prazeres e desejos corporais e estas são sempre sugeridas, anunciadas e promovidas socialmente. São também possibilidades reguladas, negadas ou condenadas (LOURO, 1999). Portanto, pensando nas muitas maneiras de ser homem e vivenciar a masculinidade, e entendendo os estudos das masculinidades em uma perspectiva relacional, masculino e feminino se constroem simultaneamente e relacionalmente. Tendo em conta essa premissa, é possível considerar ainda o gênero inter-relacionalmente: o homem negro em relação ao homem branco, o homem de classe média em relação ao favelado, o homem nordestino e do sul, e muitas outras variáveis que compõem as narrativas dos sujeitos. (BENTO, 2006).

Ao conceituar gênero, Butler (2013) esclarece que não é possível destacá-lo de suas bases relacionais, considerando que o gênero não pressupõe a totalidade do sujeito e não o resume. A volatilidade do padrão hegemônico de masculinidade pode ser atestada pela existência de homens que subvertem a ordem normativa de gênero, que não apresentam consonância com a cisnormatividade e que transportam em suas existências outras possibilidades de deslocamento identitário. Para além dos protocolos médicos, da masculinidade universalizante e da nebulosidade de deduções de caráter biológico, irrompem os homens trans, esfera na qual me incluo.

A escolha da utilização do termo "homem trans" está em conformidade com Almeida (2012), que o elegeu na tentativa de condensar a experiência da

"transexualidade masculina" e abarcar as diferentes expressões encontradas na literatura, tais como: FTM (*female-to-male*), transman, transhomem, transexual masculino, entre outros. O termo elencado atesta também a posição de Oliveira (2015) ao impugnar classificações médicas e patologizantes.

As Ciências Médicas e Biológicas supõem um sujeito transexual universal. Como consequência, presume-se que o homem trans deve atender aos parâmetros e referenciais de masculinidade heteronormativa apoiada na binaridade de gênero, aproximando-se da renunciada cisgeneridade, assumindo uma linguagem de normalização e correção. Cisgeneridade pode ser assimilada como a identidade de gênero de pessoas das quais a experiência de gênero corresponde ao sexo atribuído no nascimento. Portanto, o termo compreende pessoas que se identificam com o gênero atribuído ao nascer, pessoas não-transgênero. (JESUS apud VERGUEIRO, 2015).

Ao não se enquadrar dentro das limitações binárias, homens trans desviam da norma padrão e perpassam a fronteira do gênero, colocando em dúvida o funcionamento das demarcações corporais. É importante observar que dentre a pluralidade que compreende as transmasculinidades, há sujeitos que desejam passar por intervenções cirúrgicas e hormonais, não-binários que fazem uso de testosterona e apresentam expressão de gênero masculina, aqueles que desejam reconhecimento jurídico e social por meio da retificação de nome e gênero nos documentos oficiais, sujeitos que não querem um total deslocamento do feminino (diferentes motivos: familiares, subjetivos e sociais) e nas relações privadas utilizam-se de nomes e indumentária considerados masculinos, e ainda sujeitos que não optam por modificações cirúrgicas/corporais ou jurídicas, mas se reconhecem socialmente como homem e se utilizam dos recursos culturais disponíveis. (ALMEIDA, 2012).

Tendo em vista esse não enquadramento ao padrão heteronormativo, é possível atestar que as vivências e corpos de homens trans estão fora dos padrões socialmente impostos que reconhecem, definem e categorizam corpos em feminino e masculino. Suas expressões de gênero confrontam a produção e reprodução do sistema sexo-gênero, suas masculinidades certificam que o sexo não limita o gênero e superam os limites normativos da estrutura binária. De acordo com Neves (2016),

a masculinidade não é uma exclusividade de homens; diferentes masculinidades são produzidas em um mesmo contexto social, já que as relações se dão entre homens e mulheres e homens e homens, e há outras masculinidades reunidas ao redor da masculinidade hegemônica. Por isso, é fundamental utilizar o termo no plural.

Ao refletir sobre a abordagem ao tema em ambientes educativos, somada aos episódios de exclusão de pessoas trans e minhas experiências pessoais; verifiquei que se fazia necessário uma articulação entre homens trans com outras vivências e diferentes identidades, para elaborar planos de ações e participações que pudessem provocar pequenas transformações e novas abordagens sobre transexualidade. Como fomentar ações que promovam essas discussões em espaços educativos?

Acionei uma modesta rede de contatos e iniciei algumas conexões a fim de estabelecer um número de homens trans para sistematizar um grupo comprometido com a proposta. As primeiras tentativas foram *online*, busquei conhecidos e desconhecidos, os enviava mensagens convidando para uma reunião para discutir assuntos pertinentes às vivências trans. Em novembro de 2018 criei o primeiro grupo de conversas em um aplicativo, o objetivo preliminar foi de conhecer os integrantes e verificar quais deles tinham disponibilidade para participar ativamente de possíveis ações.

Entre novembro de 2018 e fevereiro de 2019 as conversas se concentraram no aplicativo, foram compartilhadas informações sobre o processo de hormonização, opções de lazer e cultura, experiências com alistamento militar, cirurgias e retificação de documentos. Durante esse período entrei em contato com a assessoria de Políticas de Diversidade Sexual de Curitiba e estabeleci diálogo com o assessor responsável Allan Johan, procurei pleitear um local cedido pela administração municipal para realizar reuniões presenciais com o grupo. Após algumas tentativas e desencontros de agendas, a assessoria sugeriu a implantação das reuniões no Grupo Dignidade.

A ONG havia iniciado um núcleo voltado para homens trans em sua sede e definido um coordenador para o mesmo. Em janeiro de 2019 conversei pessoalmente com o coordenador e esclareci os propósitos do projeto a fim de organizar nossas reuniões no mesmo espaço. Em fevereiro e março realizamos reuniões em conjunto com o núcleo de homens trans do Grupo Dignidade. Nessas

oportunidades percebemos que nossas intenções eram diferentes, a finalidade do núcleo era exclusivamente de acolher e trocar informações entre homens trans sobre suas vivências. Já a proposta que havíamos levantado, era não somente de compartilhar informações entre nossos pares, mas de propagar referências sobre nossas experiências por meio de ações efetivas para melhoria da qualidade de vida de homens trans em diferentes aspectos.

Posto isso, decidimos por realizar reuniões em outros locais com o intuito de consolidar nossas propostas e solidificar a relação entre os membros do grupo. Em abril de 2019 nos reunimos na reitoria da Universidade Federal do Paraná em Curitiba, e definimos os primeiros passos para nossas operações. Em maio nos reunimos no mesmo local e deliberamos sobre nossas principais intenções, nessa reunião também elegemos um nome para nos representar. Optamos por batizar o grupo de Coletivo Apollo, a inspiração veio como uma referência ao programa da NASA intitulado com esse nome, com a missão de levar o homem à lua. A segunda razão para a escolha foi o esforço para homenagear um ativista trans chamado Apollo Pinheiro, que deixou o plano terrestre de maneira inesperada.

Figura 1 - Reunião de maio na reitoria da UFPR



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Ainda em maio fomos convidados pela assessoria de Políticas de Diversidade Sexual de Curitiba para participar do I Jogos da Diversidade da capital. Em parceria com a Secretaria Municipal de Esporte e Lazer o torneio foi realizado no centro esportivo Dirceu Graeser, participamos na modalidade de futsal como a única equipe composta por pessoas trans.

Figura 2 - Time composto exclusivamente por homens trans



Fonte: Revista Lado A (2019)

De alguma forma todos os participantes do Coletivo se envolvem com movimentos sociais e LGBTI+, os membros atuam profissionalmente em diferentes áreas, as participações em eventos e ações ocorrem individualmente e em conjunto. De maio a junho de 2019 fizemos reuniões online e presenciais para discutir eventos que estavam acontecendo na cidade e definir a identidade visual do Coletivo. No final de junho fizemos uma reunião para alinhar as propostas de identidade visual e participamos da IV Marcha pela Diversidade em Curitiba que celebrou os 50 anos da rebelião de Stonewall.

Figura 3 - Participação IV Marcha pela Diversidade



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Em junho participamos da CONANE Nacional juntamente com a rede ANE; a Conferência aconteceu na Universidade de Brasília e representa um dos maiores eventos brasileiros para discutir experiências inovadoras na área da Educação. Em sua programação fomos agraciados com uma roda de conversa sobre Educação e Gênero, a discussão contou com a participação de Ernesto Nunez, professor e homem trans, e Lucas Dantas que também é professor e pessoa não-binária. Os participantes eram majoritariamente educadores dispostos a pensar sobre gênero e suas relações com o espaço escolar, as experiências compartilhadas neste espaço foram florescentes e renderam amizades e parcerias espetaculares.

Figura 4 - CONANE NACIONAL



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Em julho realizamos um encontro para planejar uma ação no Colégio São Cristóvão em São José dos Pinhais, em parceria com a colega da ANE Priscila Drosdek e com o Transgrupo Marcela Prado. Em meados de agosto realizamos uma oficina com estudantes e professores do colégio citado, contamos com a participação da direção da escola e de representantes da Secretaria da Educação do Paraná. Na oportunidade pudemos compartilhar nossas experiências com os estudantes, esclarecer algumas dúvidas e abordar as questões de identidade de gênero.

Figura 5 - Roda de conversa em escola pública



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Também em julho participamos de um filme criado pela agência de publicidade Mirum para a campanha #LeveSeuOrgulho do Grupo Dignidade, divulgado no mês do orgulho LGBTI+. O filme mostra a jornada de pessoas LGBTI+ com suas histórias de superação, conquistas e orgulhos que geram mais visibilidade e representatividade para toda comunidade.

Figura 6 - Trecho final do vídeo da campanha



#LEVESEUORGULHO

Fonte: Youtube (2019)

No início de setembro iniciamos nossas atividades nas redes sociais e fizemos as primeiras publicações; no mesmo período participamos de um seminário no setor de Psicologia da UFPR intitulado “Transmasculinidades: Educação, Literatura e Psicologia”. Participaram, Alexander Brasil, Luiz Miguel Portella e Matheo Bernardino; o seminário fez parte da organização do programa de mestrado em psicologia e representou um marco dentro da universidade, tendo uma mesa composta exclusivamente por homens trans debatendo suas experiências em diferentes contextos.

Figura 7 - Membros do Coletivo participantes do seminário



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Em outubro participamos da XXIII Semana de História na Universidade Tuiuti do Paraná intitulada “Histórias de conquistas e tempos de desafios”, fizemos parte da mesa “Saímos do armário: diversidade e relações sociais no tempo presente”. Nessa ocasião dividimos a fala com a professora Silvia Mara Camargo Kreuz coordenadora do grupo MAMI (Mães de Amor Incondicional) e com a professora Marise Félix da Silva coordenadora do grupo Mães Pela Diversidade no Paraná. Pudemos levantar reflexões sobre religião, educação e família com estudantes e professores universitários e ressaltar a importância do acolhimento e representatividade da comunidade LGBT.

Figura 8 - XVIII Semana de História na Universidade Tuiuti



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Em novembro participamos do Congresso LGBTI+ na Universidade Federal do Paraná organizado em parceria com o Grupo Dignidade, que contou com palestrantes e participantes do Brasil e da América Latina e reuniu diferentes setores em torno da promoção e defesa de direitos da população LGBTI+.

Em dezembro de 2019 participamos da IV CONANE Caiçara, evento realizado na UFPR Litoral, que sinalizou o fechamento do ciclo oficial de atividades sincronizadas com o curso de especialização em Alternativas para uma Nova Educação. Nossa proposta se concentrou na oferta de um banheiro sem gênero, em que as pessoas pudessem utilizar e circular livremente, sem sofrer assédio, perseguições ou agressões. Utilizamos um sanitário localizado nas proximidades do auditório principal e das exposições; fixamos cartazes que indicavam a intencionalidade da proposta e disponibilizamos uma playlist dentro do espaço, todas as músicas escolhidas eram de artistas trans. Outra articulação proposta na CONANE foi a participação de Megg Rayara Gomes de Oliveira, primeira travesti negra a conquistar o título de doutora na UFPR. Por meio de uma fala contundente e categórica, a professora compartilhou com os participantes suas experiências na

área educacional e enfatizou a importância do empoderamento de pessoas trans por meio da Educação.

Figura 9 – Cartaz utilizado na ação da CONANE Caiçara



Fonte: acervo pessoal (2019)

Figura 10 – Cartaz fixado na porta de um dos banheiros na CONANE Caiçara



Fonte: Acervo pessoal (2019)

Figura 11 – Participação da professora Megg na CONANE



Fonte: Acervo pessoal

3.2 Reflexões

Quando iniciamos o projeto do Coletivo Apollo não definimos de maneira rígida quais seriam os objetivos, havia apenas um consenso entre os membros: a necessidade de nos organizar e discutir aspectos que impactam direta ou indiretamente vidas trans. A escassez de representatividade, de uma associação local que nos traduzisse coletivamente; impulsionou a criação do grupo. Sendo assim, não há uma área de atuação específica ou um nicho exclusivo de atividades.

A maior parte das ações descritas neste memorial surgiram via parcerias de outros movimentos e instituições, essas intervenções buscaram expor e compartilhar as experiências cotidianas de pessoas trans em espaços coletivos e provocar reflexões através de processos interativos intencionais. As propostas e participações aconteceram invariavelmente em torno de questões sobre identidade de gênero e vidas trans e se deram em espaços e ambientes projetados para tais discussões.

Uma das preocupações do Coletivo é a descentralização de lideranças figuradas por uma representação individual e o fomento no compartilhamento das inúmeras vivências e experiências que coabitam na comunidade de homens trans. A transmissão e difusão dessas vivências e de informações sobre a transexualidade, foram pontos estratégicos para a formação política e sócio cultural presente em nossas práticas.

Nessa perspectiva, nossa atuação se aproxima do campo da educação não-formal relacionada a Pedagogia Social. Maria da Glória Gohn descreve a Pedagogia Social como “aquela que trabalha com coletivos e se preocupa com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos” (GOHN, 2006, p.4). Destacando-se como um dos inspiradores desse tema no Brasil, Paulo Freire é uma referência em teoria e prática.

Os constantes diálogos produzidos nas oportunidades que surgiram nessas atividades, nos permitiram acessar outros saberes e em algumas ocasiões, mudaram nossos direcionamentos durante e após os encontros. O processo de se colocar aberto ao mundo, manter-se curioso e disposto a intervir nele diminui as distâncias das realidades e permite a efetivação do diálogo (FREIRE, 1996).

Ainda sobre a importância das interações e dimensões da prática do diálogo, Freire destaca o sentido da ação-reflexão

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é **pronunciar** o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo **pronunciar**. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1987, p. 44)

As atividades propostas pelo Coletivo almejavam a composição de aprendizados, a transmissão e troca de saberes, e a capacitação dos indivíduos para suas relações sociais e a divulgação de existências trans. Essas práticas também contribuíram para a formação de uma identidade coletiva do grupo, o fortalecimento de laços de pertencimento e o empoderamento dos membros atuantes.

O Coletivo se constitui por homens trans com vivências diferentes, com relações sociais, familiares, econômicas e profissionais distintas. De maneira mútua, os processos de aprendizados e trocas, abarcaram tanto os membros do Coletivo, como os sujeitos neles incluídos. Assim sendo, nos envolvemos de maneira singular nas narrativas biográficas e autobiográficas nos movimentos formativos.

Na estruturação das propostas levamos em consideração os sujeitos participantes e sua cultura. A abordagem metodológica foi elaborada baseada nas necessidades apontadas pelos grupos, incluindo seus desafios e carências relacionados aos temas que nos propusemos a debater. Segundo Gohn, o método na educação não-formal nasce a partir da problematização da vida cotidiana, para a autora:

São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se, portanto, no campo simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa a formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista. (GOHN, 2006, p. 5)

Ao longo do período relatado neste documento, procuramos articular os processos de formação propostos com diferentes territórios, comunidades, instituições, espaços educativos e sujeitos. Dando ênfase ao conceito de educação não-formal, proposto por Gohn, entendendo a educação em seu sentido mais amplo; como promotora de instrumentos que proporcionem o acesso aos direitos mais básicos e fundamentais.

Considerando que a produção do sujeito é um processo permanente e de caráter múltiplo, e que os mesmos estão estreitamente envolvidos e participando ativamente na construção de suas identidades, se faz necessário pensar que esse processo é complementado por outros fatores, entre eles as variadas instâncias sociais. É importante observar que tais instâncias como a igreja, família e escola reproduzem e reiteram identidades e práticas hegemônicas, tonificam determinados comportamentos e tendem a se movimentar de forma articulada.

A instituição escolar, portanto, faz parte da formação das subjetividades. Cabe lembrar que, ao mesmo tempo em que é eixo fundamental nessa produção,

também está inserida em um amplo contexto social. Ancorada na concepção de *sociedade disciplinar* de Foucault, Prata (2005) assinala que as relações de poder estabelecidas nas instituições no século XX foram marcadas pela disciplina, com a finalidade principal de produzir corpos dóceis. Com a distribuição dos sujeitos nos espaços através de técnicas de enclausuramento e de organizações hierárquicas, o controle temporal das atividades, definição do tempo de formação e período da prática, a aprendizagem poderia ser normatizada e o controle disciplinar estabelecido.

Tal estrutura veicula uma forma de poder que tenta dominar a diversidade humana, impelindo uma ordem. O ambiente escolar tem suas próprias diretrizes, regras e normas, regulamentos e estatutos, roteiros e preceitos que regem o espaço e os sujeitos. Conforme expõe Louro,

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (LOURO, 2013, p.62).

As adequações e atualizações acompanharam o percurso histórico da escola. Conforme sugerem Prata (2005) e Louro (2013) não há uma subjetividade universal e transcendental com validade em qualquer época, ela é sempre fabricada em determinado tempo; desse modo, a escola também se depara com novas formas de sujeição, outras concepções de tempo e espaço, outras demarcações de lugares permitidos e proibidos, mudam as regras, as formas de lidar com o tempo do trabalho e do ócio, alteram-se os processos de subjetivação. Por meio de diferentes e apurados mecanismos, a escola prossegue conferindo distinções nos corpos e mentes.

Haja vista as inquirições expostas neste texto a respeito das masculinidades trans, da produção das subjetividades, e da atuação da escola como instância normalizadora, torna-se pertinente o estudo sobre as configurações que circundam as experiências transmasculinas nos ambientes educativos e de que forma projetos como o Coletivo Apollo atuam nas trajetórias de homens trans.

Em uma breve análise sobre o movimento do Coletivo nos últimos meses, verificamos que o empoderamento gerado por meio dos encontros de narrativas, promoveu e impulsionou nosso grupo e todos os seus membros atuantes. Este fortalecimento se deu por meio de nossas relações inerentes ao núcleo do Coletivo, e principalmente, nos deslocamentos e articulações realizados coletivamente em diversas circunstâncias.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas compartilhadas durante as ações do projeto e na produção da escrita, colaboram como ferramenta (auto) formativa à medida que se configuram como componentes de investigação em meu percurso de vida, sugerindo a indissociabilidade do processo ação-reflexão-ação.

Minha jornada pessoal é enredada e composta por inúmeras aprendizagens, que me fizeram o profissional que sou hoje e que jamais seria o mesmo sem elas. Não há como desvincular minhas referências de vida de toda a singularidade que me compõe. Pode parecer ingênuo, mas, em outro momento, minha análise sobre esse mesmo projeto seria puramente técnica. Por muitas vezes me perdi em métodos limitantes e limitadores, buscando produtos e resultados. Estou certo de que minhas memórias são terreno fértil para a compreensão significativa da maneira como leio o mundo.

Ao dividir meus trajetos e me colocar disponível para outros itinerários, tenho a possibilidade de reorganizar, remodelar, reedificar e, por fim, transformar minha maneira de perceber a rota. Não há um sujeito transexual universal, tampouco um homem trans universal. Reitero que há uma representação hegemônica que desconsidera os diferentes percursos de homens com suas vivências de sexualidade, etnia, classe, expressão e identidade de gênero. É necessário estimular debates sobre as questões de gênero nos espaços educativos, e perceber que a construção dos sujeitos, bem como sua identidade de gênero, se dá de maneira ininterrupta e constante.

Ao elucidar sobre gênero, Butler (2013) aponta que sua construção é cultural e está em permanente andamento, constituindo-se como um fenômeno inconstante

e contextual, passando a ser entendido como um ato performativo. Para tanto destaca que:

O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser. (BUTLER, p.59, 2013).

Portanto,

O gênero não deve ser construído como uma identidade estável ou um *locus* de ação do qual decorrem vários atos; em vez disso, o gênero é uma identidade tenuemente constituída no tempo, instituído num espaço externo por meio de uma *repetição estilizada de atos*. (BUTLER, p. 200, 2013).

Nesta perspectiva, o projeto Coletivo Apollo almeja contribuir para a divulgação do conceito de identidade de gênero e a multiplicidade de vivências transmasculinas, intensificar ações que colaborem para o desenvolvimento de potencialidades e empoderem pessoas trans e estimular a participação da sociedade civil nas demandas que abrangem as identidades de gênero.

Homem trans, masculinidades trans, transmasculinidades. É nesse lugar de fala que me encontro, ousando reivindicar a visibilidade, a perceptibilidade e a presença. Peço a palavra e proponho o acesso da margem ao centro, ostento a intrepidez de transgredir a normalidade com meu corpo e com os pareceres que me acompanham. Ser professor e homem trans é uma inconstante; um caminho irregular, precário e melindroso. E é também uma escolha, uma aposta no incerto que anuncia a possibilidade de contravenção. Na contramão da masculinidade hegemônica, propriamente, no sentido contrário do fluxo permitido, revelam-se as oportunidades de oposição e o pronunciamento de existências fora da norma que na instabilidade subvertem paradigmas.

Mas, essa é apenas uma pequena parte da história.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Guilherme. 'Homens trans': novos matizes na aquarela das masculinidades?. **Revista de Estudos Feministas**. Florianópolis, v.20, n.2, p.513-523, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000200012/22858>> Acesso em: 5 jul 2019.
- BELCHIOR, Antonio Carlos. Sujeito de Sorte. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/belchior/344922/>. Acesso em: 22 jan 2020.
- BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- BUTLER, Judith. Problema de gênero: feminismo e subversão da identidade. 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- CANTELLI, Andreia Laís; NOGUEIRA, Sayonara N. B.; OLIVEIRA, Julia Jorge de; PEREIRA, Fernanda Ribeiro; TOZO, Nicholas Lopes. **As fronteiras da Educação**: a realidade dxs estudantes trans no Brasil. Brasil: IBTE, 2019. Disponível em: <http://observatoriotrans.org>. Acesso em: 10 jan 2020.
- CONNELL, Robert W; Messerschmidt, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revistas de Estudos Feministas*. Florianópolis, v.21, n.1, p. 241-282, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Editora EGA, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In.: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 18 jan 2020.
- _____. A relação entre a educação popular e os movimentos sociais na construção de sujeitos coletivos. In.: XII Congresso Nacional de Educação, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18577_7958.pdf. Acesso em: 20 jan 2020.
- LOURO, G. Pedagogias da sexualidade. In.: LOURO, G.L. (org.) **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MANIFESTO pela Educação. Disponível em: <http://manifestopelaeducacao.blogspot.com>. Acesso em 10 jan 2020.

OLIVEIRA, André Lucas Guerreiro. **“Somos quem podemos ser”**: Os homens (trans) brasileiros e os discursos pela (des) patologização da transexualidade. Tese (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2015.

PRATA, Maria Regina dos Santos. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**. [online], n.28, p.108-115, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100009&script=sci_abstract&tling=pt> Acesso em: 10 jul 2019.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade**. Tese (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015.