

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS
SOCIAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

ANA PAULA DOS SANTOS SOARES



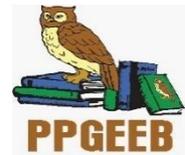
**LGBTFOBIA E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO
SOBRE OS ENFRENTAMENTOS A
VIOLÊNCIA DE GÊNERO E SEXUAL
NO CENTRO EDUCA MAIS
MARIA MÔNICA VALE**

**SÃO LUÍS
2024**





UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANA PAULA DOS SANTOS SOARES

LGBTFOBIA E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE OS ENFRENTAMENTOS
À VIOLÊNCIA DE GÊNERO E SEXUAL NO CENTRO EDUCA MAIS MARIA
MÔNICA VALE

SÃO LUÍS

2024

ANA PAULA DOS SANTOS SOARES

LGBTFOBIA E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE OS ENFRENTAMENTOS
À VIOLÊNCIA DE GÊNERO E SEXUAL NO CENTRO EDUCA MAIS MARIA
MÔNICA VALE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão como requisito obrigatório para conclusão do Mestrado Profissional Gestão do Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dra. Elisângela Santos de Amorim

SÃO LUÍS

2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Soares, Ana Paula dos Santos.

Lgbtfobia e Educação : Um Estudo Sobre Os
Enfrentamentos À Violência de Gênero e Sexual No Centro
Educa Mais Maria Mônica Vale / Ana Paula dos Santos
Soares. - 2024.

153 f.

Orientador(a): Elisângela Santos de Amorim.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade
Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

1. Lgbtfobia. 2. Gênero. 3. Sexualidade. 4.
Educação. 5. I. Amorim, Elisângela Santos de.
II. Título.

ANA PAULA DOS SANTOS SOARES

LGBTFOBIA E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE OS ENFRETAMENTOS
À VIOLÊNCIA DE GÊNERO E SEXUAL NO CENTRO EDUCA MAIS MARIA
MÔNICA VALE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão como requisito obrigatório de Qualificação ao Mestrado Profissional Gestão do Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dra. Elisângela Santos de Amorim

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Elisângela Santos de Amorim (Orientadora)
Doutora em Ciências Humanas – Gênero e suas intersecções
(PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dra. Marilda da Conceição Martins (1^a examinadora)
Doutora em Educação – PPGEEB

Prof.^a Dra. Sirlene Mota Pinheiro da Silva (2^a examinadora)
Doutora em Educação (PPGE/UFMA)

Prof.^a Dra. Viviane Moura da Rocha (Suplente interna)
Doutora em Artes Visuais (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dra. Elisa Maria dos Anjos (Suplente Externa)
Doutora em Memória Social (DSOC/UFMA)

*Dedico esse trabalho aos meus pais
(in memoriam) a Yasmin e Elson, meus
filhos e especialmente ao meu neto Ryan
por ser uma fonte inesgotável de amor.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder a oportunidade de chegar até aqui, por ter sobrevivido a uma pandemia na qual muitas vidas foram perdidas.

Aos meus pais (in memoriam), Sr. Antônio Soares um homem do bem, um amigo e pai querido, e à minha mãe, Dona Maria Iraci dos Santos Soares, uma mulher forte. Mesmo a vida não sendo leve para ela, foi um exemplo de resiliência, a quem dedico este trabalho.

À minha filha, Yasmin de Paula Soares Costa, e ao meu filho, Elson Ramos do Nascimento Junior, que sempre foram minha inspiração para o trabalho, para o estudo e para buscar ser uma pessoa melhor a cada dia.

Ao meu querido neto, Ryan Costa de Araújo, por quem acordo todos os dias querendo lutar por um mundo melhor, um mundo livre de violência e preconceito.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica - PPGEEB, representada pela Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho e pelo Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes, agradecimentos estendidos aos demais professores das disciplinas ministradas pela dedicação e conhecimentos compartilhados.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Elisangela Santos Amorim, pela acolhida, pelo carinho, paciência e, acima de tudo, por me conduzir nesta jornada.

Ao GESEPE/UFMA – Grupo de Estudos e Pesquisa Gênero e Sexualidade nas Práticas Escolares, na pessoa da Prof.^a Sirlene Mota, grande incentivadora destes estudos, de onde surgiram as primeiras sementes para este trabalho.

Às companheiras e companheiros da turma PPGEEB/SEDUC, pela solidariedade e cumplicidade.

Aos/às estudantes, professores e gestores do Centro Educa Mais Maria Mônica Vale pela colaboração e disposição em participar da pesquisa.

Aos colegas de gestão Abmael Costa Alencar Filho e Ricardson Borges, e todos/as os/as professores/as do Centro Educa Mais Paulo VI, por me apoiarem nesta jornada.

Às minhas amigas Ana Paula Pires, Rosylene Cutrim, Niedja Moraes, Tatiana Figueiredo, e ao amigo e companheiro Claudinei Rodrigues, por estarem comigo, compartilhando angústias e vitórias.

Aos familiares, minha irmã Ana Patrícia dos Santos Soares, aos irmãos,

sobrinhos e sobrinhas, que mesmo distantes, torceram por mim.

Um agradecimento especial ao meu querido irmão, Marcos Antônio dos Santos Soares, que nos deixou precocemente, tornando-se uma saudade eterna.

*A liberdade é sempre a
liberdade de quem pensa diferente.*

Rosa Luxemburgo

RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar a relação entre LGBTfobia e Educação no enfrentamento às violências de gênero e sexual no Centro Educa Mais Maria Mônica Vale, uma escola de ensino médio que integra a Rede Estadual de Educação em Tempo Integral do Maranhão, localizada no bairro Vinhais em São Luís - MA. Esta pesquisa partiu do seguinte problema de investigação: Qual é a relação entre a Educação e a LGBTfobia, e quais contribuições um caderno pedagógico sobre identidades de gênero e orientação sexual pode oferecer nos enfrentamentos às violências de gênero e sexual no Centro de Educação Integral Maria Mônica Vale, situado no Bairro Vinhais, em São Luís – MA? A metodologia da pesquisa é de natureza aplicada com uma abordagem qualitativa, utilizando o estudo de caso como método de procedimento. Os instrumentos de coleta utilizados foram questionários, rodas de conversa e entrevistas. A interpretação dos dados foi conduzida por meio da análise de conteúdo. Os participantes foram professores/as, gestores/as e estudantes. Teoricamente, o estudo está fundamentado em autoras e autores pós-estruturalistas, os quais defendem uma concepção de desigualdades baseada nas relações de poder existentes na sociedade. Os resultados destacam a urgência em discutir as temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar como forma de combater o preconceito e a discriminação. Observa-se que a escola invisibiliza seus/suas estudantes LGBTQIA+, silenciando suas experiências e existências no currículo. É evidente que os/as professores/as não se sentem preparados/as para abordar essas temáticas, como consequência há falta de acolhimento aos/as estudantes e representatividade nas práticas pedagógicas. Portanto, a formação de professores e a inclusão das temáticas da diversidade são condições essenciais para romper o ciclo da exclusão e combater a LGBTfobia nas nossas escolas.

Palavras-chave: LGBTfobia - gênero - sexualidade - educação

ABSTRACT

This study aims to investigate the relationship between LGBTphobia and its connection to Education in addressing gender and sexual violence. The study is conducted at "Educa Mais Maria Mônica Vale Center, a high school that is part of the Maranhão State Full-Time Education Network. It is located in the Vinhais neighborhood, in São Luís-MA. The research is focused on the following problems: how are issues related to gender identities and sexual orientation being addressed at school to stimulate a reflection on prejudice, discrimination and contribute to an atmosphere that combats gender and sexual violence? The research methodology is applied in nature with a qualitative approach, using the case study (what case study) as a method of procedure. The collection instruments used were questionnaires, conversation circles and interviews. Data interpretation was conducted through content analysis. The participants were teachers, managers and students. Theoretically, the study is based on post-structuralist authors, who defend a conception of inequalities based on existing power relations in society. The results highlight the urgency in discussing gender and sexuality issues in the school environment as a way to combat prejudice and discrimination. It is observed that the school makes its LGBTQIA+ students invisible, silencing their experiences and existences in the curriculum. It is evident that teachers do not feel prepared to address these topics, as a result of which there is a lack of acceptance for students and representation in pedagogical practices. Therefore, teacher training and the inclusion of diversity themes are essential conditions for breaking the cycle of exclusion and combating LGBT phobia in our schools.

Keywords: LGBTphobia - gender -sexuality - education

LISTA DE GRÁFICO E QUADROS

GRÁFICO 1 – Número de Mortes de LGBTQIA+ por ano 2020-2022.....	47
QUADRO 1 – Resultado da Pesquisa Nacional sobre Ambientes Educativos no Brasil-2016.....	50
QUADRO 2 – Conquistas e Direitos da Comunidade LGBTQIA+.....	51
QUADRO 3 – Equipe Pedagógica da Escola.....	61
QUADRO 4 – Participação da Pesquisa por segmento da escola.....	61
QUADRO 5 – Caracterização dos/as professores/as e gestores/as participantes da pesquisa.....	62
QUADRO.6 - Caracterização dos/as estudantes por identidade de gênero/orientação sexual/raça.....	64
QUADRO 7 – Aspirações de futuro, desempenho e faltas dos/as estudantes.....	76

LISTA DE FIGURAS E IMAGENS

FIGURA 1 – Níveis de Preconceito no Ambiente Escolar.....	49
FIGURA 2 – Fachada da Escola onde foi realizada a pesquisa.....	85
FIGURA 3 – Dialogando com os Jovens Protagonistas.....	86
FIGURA 4 – Estudantes respondendo ao Questionário.....	87
FIGURA 5 – Capa e Sumário do Caderno Pedagógico.....	88
FIGURA 6 – Apresentação do Caderno Pedagógico.....	89
FIGURA 7 – Iniciando nossa conversa: qual é a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual?.....	90
FIGURA 8 – LGBTfobia é crime no Brasil.....	91
FIGURA 9 – Conhecendo outros termos.....	92
FIGURA 10 – Conhecendo outros termos.....	93
FIGURA 11 – LGBTfobia é crime no Brasil.....	94
FIGURA 12 – O que é LGBTfobia e LGBTfobia no ambiente escolar.....	95
FIGURA 13 – LGBTfobia: o ciclo de exclusão.....	96
FIGURA 14 – Vamos incluir: o papel da escola.....	97
FIGURA 15 – Qual o correto? Desconstruindo mitos e estereótipos sobre a comunidade LGBTQIA+.....	98
IMAGEM 1 – Fachada da escola onde foi realizada a pesquisa.....	60
IMAGEM 2 – Dialogando com os/as Jovens Protagonistas.....	65
IMAGEM 3 – Estudantes respondendo ao questionário.....	70

LISTA DE SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de Gays Lésbicas e Transexuais e Travestis
ADO	Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Humana
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEIRMA	Conselheira do Conselho Estadual da Política da Igualdade Étnico-Racial
CEM/MA	Conselho Estadual da Mulher
CEDLGBT/MA	Conselho Estadual de Direitos LGBT Maranhão
COETRAE/MA	Comissão Estadual para a Erradicação do Trabalho Escravo no Maranhão
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FPA	Fundação Perseu Abramo
GESEPE/UFMA	Grupo de Estudos e Pesquisa Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas/Universidade Federal do Maranhão
GGB	Grupo Gay da Bahia
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas Gays Bissexuais
LGBTI	Lésbicas Gays Bissexuais Intersex
LGBTQIA+	Lésbicas Gays Bissexuais Travestis Queer Intersex Assexuais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNDH	Plano Nacional de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PEEMA	Plano Estadual de Educação do Maranhão
MEC	Ministério da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
MI	Mandado de Injunção

STF	Superior Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
SEPEMODE	Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	GÊNERO E SEXUALIDADE: AS PRIMEIRAS ARTICULAÇÕES	22
2.1	Sexualidade, corpo e as relações sociais	25
3	CURRÍCULO E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUAL	29
3.1	Identidades de gênero e sexuais no currículo escolar	29
3.2	A formação continuada na perspectiva da diversidade de gênero e sexual	37
4	DADOS DA LGBTFOBIA NO BRASIL	46
5	PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO	54
5.1	Tipo de pesquisa	54
5.2	Instrumentos da coleta de informações	55
5.3	Análise e organização das informações	57
5.4	Caracterização da Escola	59
5.5	Caracterização dos participantes	61
5.6	Dialogando com os/as interlocutores/as da pesquisa	64
6	A VIOLÊNCIA DE GÊNERO E SEXUAL NO CENTRO EDUCA MAIS MARIA MONICA VALE	66
6.1	O que diz a Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais do Estado (SUPMODE)	66
6.2	A roda de conversa com os estudantes e os resultados dos questionários com gestores, professores e estudantes	68
7	O PRODUTO EDUCACIONAL	84
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	102
	ANEXO 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO (SUPMODE)	109
	ANEXO 2 – CARTA DE APRESENTAÇÃO (ESCOLA)	110
	APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO (GESTORES E PROFESSORES)	111
	APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO (ESTUDANTES)	113
	APÊNDICE 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A SUPMODE/SEDUC	116
	APÊNDICE 4 – O PRODUTO EDUCACIONAL	118

1 INTRODUÇÃO

A LGBTfobia é um grave problema social presente nos diferentes espaços de convivência, seja na família, na escola, na igreja, no trabalho, na mídia ou nas diversas esferas do poder público (Mott, 2006). Nesse contexto de violências sistêmicas relacionadas às identidades de gênero e sexuais, destaca-se o papel da escola como instrumento no enfrentamento ao preconceito e à discriminação. A educação desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais democrática, na qual todos tenham seus direitos garantidos e possam participar igualmente nos diversos espaços sociais.

De acordo com Junqueira (2009), a escola brasileira está sendo chamada a contribuir no processo de enfrentamento às violências, as quais têm colaborado significativamente para a reprodução de lógicas perversas de opressão e desigualdades.

Assim:

Não por acaso, em nossas escolas, temos assistido ao crescente interesse em favor de ações mais abrangentes no enfrentamento da violência, do preconceito e da discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Cada vez mais a homofobia é percebida como um grave problema social, e a escola é considerada um espaço decisivo para contribuir na construção de uma consciência crítica e no desenvolvimento de práticas pautadas pelo respeito à diversidade e aos direitos humanos (Junqueira, 2009, p. 7).

O termo LGBTfobia¹ é utilizado para compreender as violências praticadas contra a população LGBTQIA+², (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexo, Assexual) que se configura como uma série de atitudes ou sentimentos negativos em relação às pessoas dessa comunidade,

¹ Este termo por ser mais abrangente substitui o termo homofobia, que se referia apenas a violência contra homossexuais (gays e lésbicas). Existem outros termos utilizados quando o objetivo é gerar mais visibilidade para cada grupo: Bifobia-violência contra bissexuais; Lesbofobia- violência contra mulheres lésbicas; Gayfobia – violência contra homens gays; Transfobia – violência contra pessoas trans, travestis, transexuais e transgêneros.

² Sigla utilizada para representar a diversidade de orientações sexuais e identidades de gêneros, desde a sua criação na década de 70 vem recebendo atualizações constantes. Cada letra representa o processo de visibilidade e reconhecimento da existência da diversidade de gênero e sexual. O sinal de “mais” representa as outras identidades de gênero e orientações sexuais que não se enquadram no restante da sigla.

motivadas pela orientação sexual ou identidade de gênero. A origem desse tipo de violência muitas vezes está relacionada ao desconhecimento, alienação ou valores morais baseados em argumentos do senso comum, a estigmatização gerada por pensamentos com cunho religioso, pela invisibilidade, ignorância e preconceito (ANTRA; ABGLT, 2020).

Diante disso, a população LGBTQIA+ tem vivenciado cotidianamente violações dos direitos humanos fundamentais, preconizados nos diversos documentos e tratados em defesa da vida e da liberdade de todo ser humano. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) é um exemplo claro quando diz no Art. 2º: “Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e liberdades, a vida e a segurança pessoal, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, sexo, cor, religião etc.”.

A Constituição Brasileira de 1988, mesmo sem a utilização do termo orientação sexual, traz em seus artigos um sistema de direitos e garantias da dignidade da pessoa humana, do dever de promover a igualdade sem quaisquer formas de discriminação e a exigência de ações para coibir qualquer tipo de violência e violação de direitos humanos. Destaca-se no Art. 3º os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

Construir uma sociedade justa, livre e solidária;
Garantir o desenvolvimento nacional;
Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
Promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988, p.11).

A pauta da violência relacionada à orientação sexual³ ou à identidade de gênero⁴ tem ganhado importância e visibilidade, em decorrência dos números alarmantes de discriminação, preconceito e morte de pessoas LGBTQIA+, que tem aumentado significativamente, chamando a atenção da sociedade. O Brasil é o primeiro país no ranking dos assassinatos de pessoas trans no mundo, de modo que 99% das pessoas LGBTQIA+ dizem não se sentirem seguras no país (ANTRA, 2021).

No entanto, os dados sobre a violência e as denúncias são predominantemente

³ Refere-se a identificação afetiva, emocional ou sexual por pessoas de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero.

⁴ Como a pessoa se apresenta e se enxerga no mundo em termos de gênero.

apresentados pelas instituições da sociedade civil, refletindo os esforços dos movimentos LGBTQIA+. Esse empenho se materializa em pesquisas e na divulgação dos diversos tipos de violência (física, psicológica, moral e simbólica) vivenciados por essa população. Tais dados têm delineado um cenário claro de violência sistêmica, histórica e institucional, tornando imperativa a discussão dessa problemática por meio de um esforço conjunto entre a sociedade civil, órgãos e entidades do poder público. O objetivo é avançar na promoção de uma sociedade justa, livre e igualitária.

Dessa forma, o movimento LGBTQIA+ tem lutado incansavelmente pela garantia de direitos fundamentais em diversas esferas. Por exemplo, uma das últimas conquistas foi a Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO 26/2019), na qual o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a LGBTfobia como crime de racismo, conforme estabelecido pela Lei 7.716/89. Essa ação foi proposta devido à inação do legislativo brasileiro em criar leis de proteção para essa comunidade.

De acordo com o STF, a LGBTfobia é entendida como “toda e qualquer conduta homofóbica e transfóbica, real ou suposta, que envolva aversão odiosa à orientação sexual ou à identidade de gênero de alguém, por traduzirem expressões de racismo em sua dimensão social”. Conforme a legislação, o racismo consiste em um sistema de opressão social que implica na inferiorização de um grupo dominado, marginalizando-o e estigmatizando a diferença.

De acordo com a Lei 7.716/89, à luz da decisão do STF no MI 4733 e ADO 26, configura-se crime de racismo quando o ofendido foi impedido de exercer um direito seu, teve qualquer tipo de direito violado, ou foi tratado de forma diferente apenas por conta da sua orientação sexual e/ou identidade de gênero, por exemplo, quando qualquer pessoa for impedida ou tiver dificultada sua entrada em local público por ser trans (ANTRA; ABGLT, 2020, p. 8). Nesse contexto, trazemos a discussão para o âmbito educacional. Ao longo do tempo, importantes legislações têm buscado promover uma educação inclusiva e menos discriminatória, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH/2009), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006), e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão (DCN/2013). Esses documentos fundamentam a educação como um bem público, cujo princípio é a promoção da igualdade e do respeito à diversidade.

No entanto, como trataremos adiante, mesmo com os avanços rumo a uma educação mais democrática, temos enfrentado retrocessos nos últimos anos. Principalmente por pressões de parlamentares, representantes da bancada

ultraconservadora, que tem utilizado as prerrogativas legais para excluírem a existência da diversidade no nosso país.

Assim, dados provenientes de várias pesquisas nacionais sobre o ambiente escolar e a convivência com a diversidade, divulgados tanto por grupos ligados aos movimentos LGBTQIA+, quanto por organizações não governamentais, têm revelado que a escola é um dos ambientes onde mais ocorre a LGBTfobia. Estudantes LGBTQIA+ sofrem diversas violências dentro das escolas, incluindo agressões físicas e verbais, acarretando consequências tanto pessoais quanto sociais.

Reconhecendo a importância da escola como espaço de diálogo, enfrentamento e reconhecimento da diversidade é que pautamos este trabalho. Parafraseando Lionço e Diniz (2009), a escola tem o dever de tornar evidente que a hierarquia de sexualidades é tão inaceitável quanto a de raças ou sexos, questionando assim, a ordem social cisheteronormativa⁵ vigente.

Enfatizamos a função social da escola não apenas como transmissora de conhecimento formal, mas também como um espaço público para a promoção da cidadania. Imbernón (2011) destaca que a escola, enquanto instituição educativa, precisa transcender seu papel de mero local de aprendizado básico para se tornar uma manifestação de vida em toda a sua complexidade, estabelecendo uma rede de relações com a comunidade e revelando um modo institucional de conhecer e, portanto, de ensinar o mundo e suas manifestações. A escola deve ser um ambiente de socialização e reconhecimento da diversidade, permitindo que crianças e adolescentes vivenciem suas experiências e desenvolvam suas identidades sociais, sejam elas de raça, gênero ou sexualidade, de forma inclusiva e livre de violência.

Assim, minha trajetória de militância e engajamento com os direitos humanos, que começou na Coordenação Estadual do Programa Escravo Nem Pensar! (ENP! MA), e em cargos como membro de comissões e conselhos estaduais, me fez acreditar cada vez mais no poder transformador da educação para uma sociedade justa e democrática.

Como membro do Conselho Estadual dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais do Maranhão (CEDLGBT/MA) e da Rede

⁵ Expressão utilizada para representar uma construção social, onde a identidade de gênero normal é a que está condizente com o gênero/sexo biológico e a heterossexualidade como a única forma aceita de vivência da sexualidade.

Estadual de Proteção e Defesa das pessoas LGBTI+, tive a oportunidade de lidar diretamente com as demandas da população LGBTQIA+ no estado do Maranhão, especialmente relacionadas à garantia de direitos, acesso e permanência na educação. Atualmente, enquanto gestora Pedagógica de uma escola de ensino médio da rede estadual, tenho vivenciado cotidianamente a realidade de muitos/as estudantes que se identificam como LGBTQIA+ e que buscam no espaço escolar segurança, acolhimento e acima de tudo, um ambiente onde possam encontrar uma rede de apoio, se tornando, muitas vezes, o único lugar onde eles e elas podem ser quem realmente são. Portanto, o enfrentamento ao preconceito e à discriminação por gênero e identidade sexual no ambiente escolar é o foco da minha militância.

Ademais, a necessidade de aprofundamento teórico nas questões de gênero e sexualidade me levou ao Grupo de Estudos e Pesquisa Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE/UFMA), sendo um passo importante em direção ao mestrado. Como estudante de mestrado, junto-me ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Feminismo decolonial, Formação de professoras e Campesinato, um espaço essencial para reflexão e desconstrução de conhecimentos relacionados ao gênero e às relações de poder na sociedade.

As experiências políticas e teóricas que adquiri nessas atividades, meu engajamento na luta pelos direitos e pela dignidade humana, impulsionaram-me a desenvolver um projeto que contribua para o reconhecimento das diversidades sexuais e de gênero, com foco no enfrentamento à LGBTfobia nas escolas da Rede Estadual do Maranhão.

Nosso campo de pesquisa será o Centro Educa Mais Maria Mônica Vale, uma escola de ensino médio da Rede Estadual de Educação em Tempo Integral, localizada no bairro Vinhais, em São Luís, MA. As escolas de tempo integral adotam um modelo pedagógico que se apresenta como um campo fértil, baseado nos princípios educativos de desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo seu protagonismo e contemplando uma formação não apenas cognitiva, mas também social, afetiva e espiritual, sustentada nos Quatro Pilares da Educação para o século XXI.

Assim, esta pesquisa levanta a seguinte questão: Qual é a relação entre a Educação e a LGBTfobia, e quais contribuições um caderno pedagógico sobre identidades de gênero e orientação sexual pode oferecer nos enfrentamentos às violências de gênero e sexual no Centro de Educação Integral Maria Mônica Vale,

situado no Bairro Vinhais, em São Luís – MA?

À luz do questionamento central, acima descrito, levantamos outros. Eis:

- a) Como as temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero estão sendo pautadas no currículo escolar?
- b) A inclusão das temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero pode contribuir para o respeito à diversidade e os enfrentamentos à LGBTfobia no contexto escolar?
- c) Como o Centro Educa Mais Maria Monica Vale tem articulado a formação continuada dos professores/as de forma a subsidiá-los/as no tratamento às questões sobre orientação sexual e identidades de gênero como forma de prevenção a LGBTfobia?
- d) De que forma um Caderno Pedagógico sobre temáticas da diversidade sexual e de gênero pode contribuir nas ações de enfrentamento à LGBTfobia no contexto escolar?

Partindo desses questionamentos, temos como objetivo geral: Investigar a relação LGBTfobia e Educação no enfrentamento à violência de gênero e sexual, com vista a desenvolver um Caderno Pedagógico sobre temáticas da diversidade de gênero e sexual que possa contribuir com as ações da escola.

À luz do objetivo geral, formulou-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Perceber como as temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero vêm sendo trabalhadas no currículo escolar;
- b) Averiguar de que forma a inclusão das temáticas relativas à diversidade de gênero e sexual pode contribuir para o enfrentamento às violências de gênero e sexual no contexto escolar;
- c) Compreender como o Centro Educa Mais Maria Monica Vale tem articulado a formação continuada dos professores/as de forma a subsidiá-los/as no tratamento às questões relativas à diversidade sexual e de gênero de forma a prevenir a LGBTfobia;
- d) Produzir um Caderno Pedagógico sobre temáticas da diversidade de gênero e sexual, com o intuito de contribuir na prevenção da violência e da LGBTfobia.

A fundamentação teórica está amparada nas seguintes fontes bibliográficas: Moreira (2001); Silva (2001); Veiga (2012); Louro (2001; 2013; 2014); Britzman (1996) Scott (2012), Weeks (2013), Butler (2018) entre outros. Assim como documentos

legais no âmbito nacional e estadual como: A Constituição Federal Brasileira (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96); O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2003); O Plano Nacional de Educação (PNE/2014); Plano Estadual de Educação do Maranhão (PEEMA/2014).

A organização da escrita da dissertação está organizada em seções, a saber:

A primeira seção, apresenta a introdução, com o tema, a origem e o interesse da pesquisa, bem como os objetivos e questionamentos.

A segunda seção, discorrem sobre as primeiras articulações do gênero enquanto categoria de análise das desigualdades sociais, a importância e a contribuição dos estudos feministas para esse entendimento. Na subseção tratamos da relação entre sexualidade, corpo e a construção de poder na sociedade.

A terceira seção, destaca o currículo e a formação continuada na perspectiva da diversidade de gênero e sexual. Subdivide-se em duas subseções, a primeira discute o currículo escolar e a relação com a construção das identidades sociais, o processo de garantia na legislação brasileira da educação inclusiva, também, destaca a teoria queer enquanto possibilidade de desenvolvimento de um currículo que trabalha a desconstrução do sistema binário e heteronormativo tratado como o discurso da naturalidade. A segunda subseção, trata da formação continuada dos professores/as, os desafios da profissão docente diante da atualidade e da diversidade existente nas escolas.

A quarta seção, que discorre sobre os dados da LGBTfobia no contexto nacional e estadual, fazendo um destaque ao preconceito e a discriminação no espaço escolar, apresenta também, as conquistas de direitos fundamentais da comunidade LBTQIA+.

Na quinta seção, trazemos a metodologia, os procedimentos teórico-metodológicos, informações sobre os instrumentos de coleta, como questionários, entrevista e a roda de conversa. Trazemos, também, a caracterização da escola, perfil dos colaboradores e análise e discussão sobre os resultados da pesquisa.

A sexta seção, traz os resultados da pesquisa no Centro Educa Mais Paulo VI. As duas subseções apresentam as informações sobre a entrevista na Supervisão de Modalidades e Diversidade Educacionais (SUPEMODE) e a segunda os resultados da roda de conversa e dos questionários aplicados na escola

A sétima seção, apresentamos o produto: Caderno Pedagógico: combatendo a LGBTfobia!

Por fim, na última seção, discorreremos sobre as considerações finais referentes ao estudo, recapitulando os tópicos abordados, tecendo nossas impressões e propondo novas reflexões no sentido de contribuir no combate e enfrentamento à violência e à discriminação contra estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar.

De tal modo, esse estudo se propõe realizar um trabalho de sensibilização e reflexão na prevenção e enfrentamentos à violência e à discriminação contra estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar e, que possa também, trazer contribuições para o campo de estudo de gênero e sexualidade no contexto educacional.

2 GÊNERO E SEXUALIDADE: AS PRIMEIRAS ARTICULAÇÕES

“Não se nasce mulher: torna-se mulher”

Simone de Beauvoir (1980, p. 9)

Louro (2014) afirma que, ao longo da história, tanto no âmbito do senso comum quanto na linguagem científica, a compreensão da distinção biológica, ou seja, a diferença sexual, sempre serviu para compreender e justificar a desigualdade social como algo natural. Dessa forma, as características físicas expressas em nossos corpos seriam definidoras de nossa condição como mulher ou homem, determinando a base das relações sociais baseadas em desigualdades, sendo construídas e naturalizadas.

Em contraposição a esse argumento, surge com as feministas, a partir do século XX, o debate que questiona esse determinismo biológico. A palavra 'gênero' começa a ser formulada para fazer a distinção entre a construção biológica e social, buscando descartar a naturalização das diferenças a partir das características dos corpos de homens e mulheres.

Essa discussão começa a ganhar visibilidade com as sufragistas no início do século XX, um movimento em busca do direito ao voto, em um período conhecido como a 'primeira onda' do feminismo. Os objetivos de luta das feministas nesse período não estavam voltados apenas à conquista dos direitos políticos pelas mulheres, mas também incluíam pautas ligadas aos interesses das mulheres brancas e de classe média, como a organização familiar, oportunidades de estudo e acesso a determinadas profissões (Louro, 2014).

Ainda de acordo com a autora, no final da década de 1960, outras preocupações ganham força dentro desse movimento. Além das pautas sociais e políticas, inicia-se um processo de construção teórica, e as militantes e estudiosas começam a problematizar o conceito de gênero, trazendo suas inconformidades em relação ao sistema existente que invisibiliza as mulheres nas ciências e nas universidades.

Já se tornou lugar comum referir-se ao ano de 1968 como um marco da rebeldia e da contestação. A referência é útil para assinalar, de uma forma muito concreta, a manifestação coletiva da insatisfação e do processo que já vinham sendo gestados há algum tempo. França,

Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha são locais especialmente notáveis para observarmos intelectuais, estudantes, negros, mulheres, jovens, enfim, diferentes grupos que, de muitos modos, expressam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, às grandes teorias universais, ao vazio formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento (Louro, 2014, p. 20).

Joan Scott (2012), em relação às primeiras articulações das feministas sobre a noção de gênero, reflete a conexão entre as desigualdades homem/mulher e as relações de poder socialmente construídas.

Nas primeiras articulações feministas, a noção de gênero como construção social teve como objetivo analisar a relação de mulheres e homens em termos de desigualdades e poder. A ideia foi que gênero se aplicava a todos, que era um sistema de organização social que não havia ninguém fora disso. Gênero era sobre mulheres e homens, sobre como traços atribuídos para cada sexo justificavam os diferentes tratamentos que cada um recebia, como eles naturalizavam o que era fato social, econômico e desigualdades políticas, como condensavam variedades da feminilidade e da masculinidade em um sistema binário hierarquicamente arranjado (Scott, 2012, p. 333).

Destacamos dois pontos importantes em relação a essa noção de gênero pensada em sua concepção: o caráter sociocultural que nos ensina como ser e agir de acordo com a prescrição de cada gênero em determinada sociedade e o caráter relacional do gênero, que torna impossível pensar o feminino dissociado do masculino. Assim, o conceito de gênero é elaborado para mostrar que o sexo biológico não é o elemento central definidor das condutas da espécie humana.

É importante ressaltar que essa noção, segundo Louro (2014), não pretende negar a condição biológica, mas enfatiza deliberadamente a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. Para Scott (2012), o conhecimento atual nos diz que é difícil separar o sociológico do biológico, uma vez que um está intimamente ligado ao outro.

Essa característica social e relacional do conceito de gênero não deve induzir ao pensamento de uma construção de papéis masculinos e femininos. Os papéis, dessa forma, determinariam numa sociedade o que seria aceito, adequado e próprio para homens e mulheres. Essa concepção redutora e simplista, ainda muito utilizada, transforma a discussão sobre papéis masculinos e femininos no âmbito pessoal, deixando de discutir as diversas formas de se assumir as masculinidades e as feminilidades, “como também as complexas redes de poder que constituem

hierarquias entre homens e mulheres” Louro (2014, p. 27 e 28). Essas relações de poder sempre foram uma preocupação para os Estudos Feministas, com grande influência teórica de Michel Foucault.

Weeks (2013), contribuindo com essa questão, afirma que não podemos analisar gênero a partir de uma categoria simplesmente analítica, mas sim como uma questão intimamente ligada à relação de poder existente na sociedade. Para o autor, “padrões de sexualidade feminina são, inescapavelmente, um produto do poder dos homens para definir o que é necessário e desejável, um poder historicamente enraizado” (Weeks, 2013, p. 56).

Sempre que analisamos o contexto social no qual estamos inseridos, observamos que a família e a escola exercem um papel fundamental na manutenção das relações hierárquicas, que reforçam o preconceito e a discriminação direcionados às mulheres e a tudo que foge ao ideal de masculinidade dominante, influenciando diretamente na forma como essas relações de poder são construídas socialmente (GDE, 2009).

Assim:

Os modelos de homens e mulheres que as crianças têm à sua volta, na família e na escola, apresentados por pessoas adultas, influenciarão a construção de suas referências de gênero. Quando a menina e o menino entram para a escola, já foram ensinados pela família e por outros grupos da sociedade quais são os “brinquedos de menino” e quais são os “brinquedos de meninas”. Embora não seja possível intervir de forma imediata nessas aprendizagens no contexto familiar e na comunidade, a escola necessita ter consciência de que sua atuação não é neutra. Educadores e educadoras precisam identificar o currículo oculto que contribui para a perpetuação de tais relações. A escola tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, como gays, travestis e lésbicas, por exemplo. Por isso, educadores e educadoras são responsáveis e devem estar atentos a esse processo (GDE, 2009, p. 50).

A citação de Beauvoir (1986), “Não se nasce mulher, torna-se mulher”, assevera que a condição de mulher é uma construção cultural e histórica, não podendo desta forma ser definida como fato natural.

De acordo com Butler (2019, p. 211 e 212),

Quando Beauvoir afirma que a mulher é uma “situação histórica”, ela

ênfatiza que o corpo sofre certa construção cultural, não apenas por convenções que sancionam e prescrevem como cada pessoa deve funcionar com seu corpo, o “ato” ou performance que cada corpo é, mas também por convenções tácitas que estruturam a maneira como os corpos são culturalmente percebidos. (...) A forma mais ordinária de reprodução das identidades de gênero acontece nas diferentes maneiras que corpos são colocados em relação às expectativas profundamente enraizadas e sedimentadas sobre existências atribuídas ao gênero. Existe uma sedimentação das normas de gênero que produz o fenômeno peculiar do sexo natural, ou da mulher de verdade, ou qualquer outra ficção social que se faça presente e seja convincente; essa sedimentação tem produzido, ao longo do tempo, um conjunto de estilos corporais que, de maneira reificada, são apresentados como configuração natural dos corpos, divididos em sexos que se relacionam de maneira binária.

Nesse sentido, o termo “gênero”, foi construído originalmente para questionar a formulação de que a biologia é o destino. A separação entre sexo e gênero atende, à tese de que, por mais que o sexo pareça insociável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído, não sendo nem o resultado causal do sexo, nem tão aparente fixo quanto, sugerindo uma descontinuidade radical entre corpos sexuais e gêneros culturalmente construídos. Portanto, não decorre de uma suposta estabilidade do sexo binário que a construção de “homem” se aplique exclusivamente a corpos masculinos ou que o termo “mulheres” interprete somente corpos femininos. E, mesmo que os sexos pareçam algo não questionável na sua morfologia e constituição, não há razão para supor que gênero deva permanecer em número de dois (Butler, 2019).

Deste modo, o discurso da naturalização do gênero e da sexualidade como algo dado e fixo, não pode ser concebido, sem que se problematize toda uma rede de ensinamentos, imposições e discursos socialmente constituídos para (re)produzir a heteronormatividade que sustenta o binarismo. Na próxima seção discutiremos a relação entre a sexualidade e o corpo, destacando como essa relação está intimamente ligada com o contexto social, histórico e cultural.

2.1 Sexualidade, corpo e as relações sociais

Quando buscamos argumentar sobre a relação sociológica e histórica que envolve as questões da sexualidade, Weeks (2013) nos convida a responder algumas questões importantes:

Qual a relação entre, de um lado, o corpo, como uma coleção de

órgãos, sentimentos, necessidades, impulsos, possibilidades biológicas e, de outro, os nossos desejos, comportamentos e identidades sexuais? O que é que faz com que esses tópicos sejam tão culturalmente significativos e tão moral e politicamente carregados? (Weeks, 2013, p. 38).

O referido autor afirma que, mesmo sendo o corpo biológico o local da sexualidade, delimitando aquilo que é sexualmente possível, a sexualidade é muito mais do que simplesmente um corpo. Ela está relacionada tanto com nosso corpo físico quanto com nossas crenças, nossas ideologias e nossa imaginação. Assim, o modo como vivenciamos a sexualidade e a relação com o sexo e com o corpo não está simplesmente assentado numa base natural, mas sim a partir de uma construção social.

Segundo Louro (2001), há muito tempo as questões relativas ao corpo e ao comportamento sexual estavam no centro das preocupações ocidentais; porém, até o século XIX, essas preocupações eram geralmente ligadas à religião e à filosofia. Atualmente, elas se tornaram uma preocupação generalizada de várias instâncias, de especialistas, da medicina, da educação e de profissionais e reformadores morais. A sexualidade se tornou algo que vem sendo estudado, explicado, regulado, educado e normatizado a partir das mais diversas perspectivas.

Weeks (2013) destaca a contribuição da sexologia na forma como pensamos o corpo e a sexualidade hoje. O autor afirma que a ideia do sexo como um instinto natural, como uma força avassaladora que exige satisfação, expressando as necessidades do corpo, foi desenvolvida a partir dos estudos dos sexólogos Richard von Krafft-Ebing e Havelock Ellis. Isso foi visto como parte da constituição geral de uma pessoa, sendo determinante na nossa personalidade e identidade.

Tais preocupações, pós-darwinismo, tinham como objetivo explicar todos os fenômenos humanos em termos de forças internas e biológicas. Atualmente, tem ganhado destaque a importância dos hormônios e dos genes na modelagem do nosso corpo, mas ainda persiste a suposição de que a biologia está na raiz de todas as coisas, sendo mais forte quando se trata da sexualidade.

Entretanto, como vamos compreender adiante, a sexualidade não é um dado da natureza pronto e acabado, está relacionada com os fenômenos biológicos, mas é também a construção social.

A sexualidade envolve um processo contínuo, e não linear, de

aprendizado e de reflexão por meio do qual, entre outras coisas, elaboramos a percepção de quem somos. Esse é um processo que se desdobra em meio a condições históricas, sociais e culturais específicas. Nascemos dotadas e dotadas de determinadas capacidades biológicas. Todo o resto se constrói e vai se formando ao longo da vida. Por isso, as expressões da sexualidade humana são tão diversas (GDE, 2009, p.155).

Neste sentido, entendemos a sexualidade como um conceito amplo e abstrato que articula intercâmbios sociais e corporais relacionados aos desejos, as emoções, a saúde, a reprodução e ao exercício do poder na sociedade. A forma como vivenciamos nossa sexualidade é sempre estabelecida socialmente, pelo que Foucault chama de “dispositivo da sexualidade”. A definição de dispositivo “seria o meio pelo qual a sexualidade é produzida e regida, bem como o sexo (ato sexual) é disciplinado” (Madlener e Dinis, 2007, p. 50).

Para Foucault o “dispositivo da sexualidade” é:

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito, são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se estabelece entre esses termos (Foucault, 1996, p. 244).

Desta forma, para Medlener e Dinis (2007), o “dispositivo da sexualidade” tem o poder, e é sustentado por ele, de tornar o sexo possuidor de uma verdade sobre o indivíduo. É nesse contexto que a ideia de homossexualidade é historicamente produzida e começa a ser constituída como objeto de análise, intervenções e controle. Todas essas práticas e linguagens que constituíram e constituem sujeitos femininos e masculinos são e foram produtoras de “marcas”.

Conforme Louro (2013), os comportamentos ficam impressos na nossa história pessoal e contam com a contribuição e um investimento significativo realizado por várias instâncias, incluindo a família, a escola, a mídia, a igreja e a lei, que produzem sujeitos de acordo com determinações sociais que negam, subordinam e recusam outras práticas e identidades. Essas instâncias nos pressionam a vivenciar nossa sexualidade conforme o esperado.

Porém, para a autora, a produção, a normatização e o controle de sujeitos não são processos vivenciados de forma passiva. Ao contrário, a sexualidade é vivenciada de forma ativa e participativa pelo sujeito.

A produção dos sujeitos é um processo plural e também permanente. Esse não é, no entanto, um processo do qual os sujeitos participam como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias. Em vez disso, os sujeitos estão implicados e são participantes ativos na construção de suas identidades. Se múltiplas instituições sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através da tecnologia do auto disciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos. Na constituição de mulheres e homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou “jeitos de viver” sua sexualidade e seu gênero (Louro, 2013, p. 25).

Neste sentido, um dos ambientes onde esse processo de disciplinamento se desenvolve de forma mais evidente, é a escola, por se tratar de um contexto privilegiado de aprendizado de pautas de convivência social e de desenvolvimento de habilidades, dentre elas, os modos de compreender a diversidade:

Os valores e os modelos de conduta produzidos na escola e transmitidos por ela, tanto por meio dos conteúdos da educação formal, como através da interação cotidiana com colegas, educadoras e educadores, encarnam todos os preconceitos e as desigualdades que são comuns na sociedade, legitimando-os pelo peso da instituição educativa e pela sanção coletiva da comunidade escolar (GDE, 2009, p. 114).

Louro (2013) chama a atenção ao fato de que não podemos responsabilizar ou atribuir à escola o poder de explicar as identidades sociais, muitos menos de determiná-las, porém é necessário reconhecer que existe na escola um conjunto de proposições, proibições e imposições que fazem sentido, que se constituem como um conjunto de verdades e que tornam parte significativa das histórias de vida das pessoas.

Desta forma, é fundamental compreendermos quais os valores que são produzidos e reproduzidos na escola. Porque há alguns conhecimentos validados e outros que são invalidados e por isso, silenciados e invisibilizados? Como as relações de poder são formadas a partir do conhecimento escolar, representados no currículo e conseqüentemente na formação dos/as professores/as?

3 CURRÍCULO E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUAL

Moreira (2001) afirma que é imprescindível pontuar a indissociabilidade entre o currículo e a formação de professores/as como forma de assegurar uma educação mais inclusiva. O autor destaca a importância de considerar o caráter multicultural da sociedade, pensar o currículo e a formação docente em uma sociedade cada vez mais plural, onde as visões de mundo e outras dimensões das identidades estão cada vez mais presentes nos diversos campos da vida contemporânea.

Discutiremos nas seções seguintes como o currículo escolar tem sido abordado a partir das concepções pós-estruturalistas, que buscam explicar as desigualdades a partir das relações de poder existentes na sociedade, perpassando pelas questões de gênero e sexualidade. Além disso, analisaremos como a formação continuada dos/as professores/as vêm sendo pensada de forma a proporcionar condições para uma educação inclusiva e emancipadora.

3.1 Identidades de gênero e sexuais no currículo escolar

Segundo Silva (2005), inicialmente, a teorização crítica sobre a educação e o currículo utilizava exclusivamente análises sobre a classe social no processo de produção cultural da desigualdade e das relações hierárquicas na sociedade. A partir das análises da dinâmica de poder enfatizadas pelas teorizações feministas, surgiram as inquietações sobre o papel do gênero na explicação das desigualdades.

Assim, começou a ser discutida a ideia de que as relações de desigualdade e poder na educação e no currículo não poderiam se restringir à classe social, sendo necessário considerar as desigualdades centradas em outras relações, como gênero, raça, etnia e sexualidade.

Britzman (1996) argumenta que essa literatura crítica teve origem nos estudos de Bourdieu, baseados na noção de *capital cultural*. Essa noção denota o conflito entre, de um lado, o conhecimento cultural e os códigos que os estudantes trazem para a escola e, do outro, o conhecimento válido e aceito pelo currículo formal e oculto. Essa dinâmica ressalta que a reprodução social ocorre por meio da reprodução cultural, e a escola valoriza de maneira desigual os conhecimentos da classe dominante. Crianças e jovens de classes menos favorecidas, que frequentam a escola

"sem a condição da classe média", não conseguem trocar seu capital cultural por aspectos como aceitação social, sucesso escolar e, supostamente, mobilidade social (Britzman, 1996, p. 72).

De acordo com essas afirmações, as relações de desigualdade e poder no currículo e na educação não se restringem à classe social. A ideia de que a classe social é a categoria central para a compreensão de todas as contradições sociais não se confirma quando consideramos que os sujeitos são determinados por uma variedade de identidades, como homens ou mulheres, classe, sexualidade, nacionalidade e etnia (Louro, 2014).

Ainda de acordo com Louro (2014, p.56, Apud Hall, 1992):

Nenhuma identidade singular, no caso a identidade de classe, podia alinhar todas as diferentes identidades como uma identidade única, abrangente, na qual se pudesse, de forma segura, basear uma política. Os interesses sociais das pessoas não são identificados na sociedade, exclusivamente em termos de classe, as paisagens políticas do mundo moderno vêm de forma crescente sendo fraturadas por identificações rivais, advindas, especialmente, da erosão da identidade mestra da classe e da emergência de novas identidades, pertencentes à nova base política definida pelos novos movimentos sociais como o feminismo e as lutas negras. (Louro, 2014, p. 56 Apud Hall, 1992).

Portanto, é imprescindível discutir o conceito de identidade a partir das suas múltiplas e distintas características. Assim, o sujeito é constituído por diferentes identidades (sexuais, de gênero, de raça, de nacionalidade, de classe etc.) todas elas definidas no âmbito da cultura e da história, transformadas e moldadas por uma rede de poder dentro da sociedade. "Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência" (Louro, 2014, p. 12).

Faz-se necessário, entretanto, compreender que quando falamos de identidades sexuais, nos referimos ao modo como a pessoa se percebe em termos de orientação sexual, ou seja, a forma como vivenciamos nossa sexualidade e nos identificamos em termos de desejos e afetos, seja ele homossexual, heterossexual ou bissexual. Quando nos referimos à forma como a pessoa se sente, se identifica e se apresenta como masculino ou feminino independente do sexo biológico: travestis, transexuais e intersexuais, falamos de identidade de gênero.

As identidades de gênero e sexuais podem estar relacionadas, mas não são a

mesma coisa. Essas identidades são produzidas em meio a discursos, arranjos dinâmicos de relações sociais e significados culturais, e, estão sujeitas a uma variedade de contingências e influências (GDE, 2009). A confusão entre gênero e sexualidade parece ser mais notada quando, por qualquer razão, certos corpos não podem ser facilmente “lidos” e fichados, como mais uma confirmação dos discursos da universalidade e da natureza (Britzman, 1996, p. 76).

Sendo assim, uma desestabilização dos atuais arranjos sociais estabelecidos, precisa está amparado em uma política curricular que reconheça todas as identidades e os múltiplos aspectos da formação escolar.

Louro (2014, p. 131) descreve: em termos de políticas curriculares ou mesmo as práticas escolares, gênero e sexualidade ainda parecem ser tratados quase que exclusivamente como *temas* que devem ficar *restritos* a um campo disciplinar: a Educação Sexual.

No Brasil a preocupação com as temáticas de gênero e sexualidade no currículo escolar remota ao século XX, inicialmente essa preocupação estava ligada a higiene sexual, interesse moral e da raça, defendida por intelectuais, médicos e educadores, foco da educação sexual como objeto de ensino nas escolas brasileiras, estava definido pela égide do “sexo bem-comportado”, mesmo não sendo sobre a rubrica de uma disciplina específica (Cesar, 2009).

Até os anos 1950, principalmente por influência da igreja, muitos defensores da educação sexual nas escolas foram perseguidos pela mídia. Já na década de 1960 algumas iniciativas de escolas em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais foram duramente contidas. A instauração da ditadura militar em 1964 no país impôs um regime rigoroso de controle e moralização dos costumes, a educação sexual foi banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado. O discurso da saúde e da biologia ocupava por completo o espaço epistemológico das práticas pedagógicas sobre sexualidade e a educação.

Na década seguinte impulsionado pelo impacto do HIV/AIDS a escola começa a funcionar como lugar fundamental para a propagação de informações sobre “sexo seguro”, incluindo também a prevenção a outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST's) e gravidez na adolescência.

A partir desse momento, o discurso da sexualidade nas escolas brasileiras foi definitivamente colonizado pela ideia de saúde e

prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência, tomadas como sinônimo de problema de saúde física e social. O tema da prevenção foi assumido de maneira tão definitiva que os programas estabeleceram uma conexão direta com outro problema que deveria ser debelado no interior da instituição escolar, isto é, o uso de drogas. Assim, projetos com prevenção de DST/AIDS, gravidez e uso de drogas foram desenvolvidos com base na ideia de prevenção como paradigma do discurso sobre educação sexual (Cesar, 2009, p. 42).

Com o fim do regime militar, o período de redemocratização foi marcado pela implementação da Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã” por trazer no seu bojo questões do direito e da cidadania, destacando como um dos seus objetivos “a promoção do bem-estar de todos/as sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação” (Brasil, 2020, p. 11).

O Governo brasileiro começa, então, a instituir um conjunto de reformas educacionais, estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que inicia um processo de inclusão e garantia do direito de todos/as à educação e tem como um dos princípios o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”. Além disso, o Art. 26, parágrafo 9º da Lei, estabelece que “conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de toda forma de violência contra crianças e adolescentes, serão incluídos como temas transversais nos currículos escolares” (Brasil, 2020 p. 22).

Conforme Rizzato (2013), houve grande influência dos órgãos internacionais na introdução das discussões de gênero e sexualidade nas políticas públicas brasileiras. O Brasil é signatário de vários documentos onde se compromete combater as desigualdades e toda forma discriminação, como por exemplo, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Tailândia, 1990); Relatório Delors (França, 1996); os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio – ODM (Estados Unidos, 2000); o projeto Educação Para Todos (Senegal, 2000); a Declaração de Havana (Cuba, 2002); e a Declaração de Buenos Aires (Argentina, 2007).

Nesse contexto, uma das primeiras iniciativas foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) que organizavam as temáticas da educação sexual e de gênero que seriam trabalhadas na escola por meio dos temas transversais. Contudo, Cesar (2009) afirma que na perspectiva dos PCNs, os/as estudantes gays, lésbicas e transexuais permanecem sem lugar no ambiente

normativo da escola.

Mesmo que algumas experiências educacionais já tenham definido que questões sobre a homossexualidade requerem uma abordagem específica a respeito da diversidade sexual, o esforço para minimamente colocar perguntas sobre a heteronormatividade permanece um grande desafio ainda não contemplado. Para o discurso escolar, em um primeiro momento, o importante é negar a existência de alunos e alunas homossexuais e bissexuais, pois a infância e a juventude são aclamadas como fases transitórias em relação ao exercício da sexualidade, de modo que, se bem conduzida por profissionais competentes, os jovens serão restituídos ao seu curso “normal” (Cesar, 2009, p. 47).

Na esteira das reformas e no esforço de alcançar uma educação que respeite a diversidade, é lançado também o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2003) que propõe:

Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos/as trabalhadores/as da educação para lidar criticamente com esses temas (Brasil, 2007, p. 29).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão, se configuram também, como um dispositivo de proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes, reconhecendo a indissociabilidade entre educação e direitos humanos. É importante destacar a educação enquanto direito humano universal, o que torna imprescindível o debate sobre os princípios e as práticas de um processo de inclusão, que garanta acesso e considere a diversidade humana, social, cultural e econômica dos grupos historicamente excluídos (Brasil, 2013).

Entretanto, apesar dos avanços alcançados nas legislações educacionais, temos vivenciado nos últimos anos um verdadeiro desmonte dessa rede de inclusão e debates em favor de uma educação que atenda a diversidade da nossa sociedade. Por exemplo, a Lei 13005/2014 que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE/2014), embora amplamente debatida de forma democrática pela sociedade, teve suprimido da proposta original o trecho que indicava que o ensino deveria superar as desigualdades, entre outras, de gênero e orientação sexual, permanecendo um

termo mais genérico, todas as formas de discriminação (Brasil, 2014).

Outra tentativa de invisibilizar a discussão sobre identidades de gênero e sexuais no currículo, foi a retirada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), os trechos referentes à equidade, pluralidade, diversidade e formas de preconceito para com as diferenças, as questões da Orientação Sexual e da Identidade de Gênero.

Para a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT) a inviabilização dessa discussão recrudesceu os índices de homofobia, lesbofobia e transfobia⁶, acarretando a evasão escolar, ambientes inadequados de aprendizagem e reprodução do estigma, discriminação e violência contra a comunidade LGBT.

Ainda segundo a ABGLT:

Os termos “Orientação Sexual” e “Identidade de Gênero” sofrem distorções recorrentes por parte daqueles que querem confundir a opinião pública. O governo brasileiro é signatário do documento internacional “Os princípios de Yogyakarta – princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero”. (...) Ser omissos e não nominar especificamente a orientação sexual e a identidade de gênero na BNCC significa respaldar e ser conivente com o preconceito a lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) nos ambientes educacionais e, pior, significa indiferença e inércia por parte das autoridades constituídas em assumir sua obrigação de tomar medidas para garantir a segurança e a permanência de todos/todas os/as estudantes nas escolas, inclusive os/as estudantes LGBT, ferindo assim a Constituição Federal, os marcos normativos da educação brasileira e as convenções internacionais das quais o Brasil é signatário (ABGLT, 2017, p. 10).

Louro (2014) chama a atenção que há um silenciamento nas escolas em relação às questões de gênero e sexualidade, distanciando-a da questão social e política das identidades como solução para um suposto “problema”.

Britzman (1996) traz outras questões importantes sobre quando esse conhecimento chega à sala de aula:

Quando chega a ser tratado, o conhecimento de sala de aula sobre sexualidade é tipicamente sinônimo de reprodução heterossexual, embora até mesmo esse conhecimento seja banalizado. Além disso, a assim, chamada informação técnica sobre reprodução sexual é

⁶ Termos utilizados para se referir a violências específicas de cada segmento: Violência contra homossexuais, contra lésbicas e contra pessoas trans, respectivamente.

altamente contestada porque a informação sobre sexo é vista como causa de aumento da atividade sexual. Essa teoria dominante da sexualidade pressupõe uma teoria da representação: para dizer de forma simples os/as estudantes são construídos como réplicas. Quanto mais souberem, mais praticarão. Esse medo do contágio sustenta os insistentes debates sobre se a escola deve fornecer camisinhas aos estudantes ou não e, obviamente, sobre se as representações e práticas das sexualidades gay, lésbica e bi devem ser discutidas em sala de aula ou não. Questões de desejo não fazem parte dessa teoria mimética, uma vez que as crianças são construídas como se precisassem ser protegidas da educação sexual (Britzman, 1996, p. 78,79).

Neste sentido, Silva (2001), afirma que quando se analisa os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares, a cultura predominante é a da chamada cultura hegemônica. As culturas dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados costumam ser silenciados. Além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade. Por isso, é necessário que todas as identidades, saberes e cultura sejam merecedoras de fazer parte do currículo de uma determinada sociedade.

Segundo Brício (2008), ao relacionarmos gênero, sexualidade e currículo, estamos reconhecendo que o currículo se configura como uma questão que constrói não apenas conhecimento, mas disciplina, normaliza e controla os indivíduos, fornece discursos sobre uma determinada forma de agir e de ser do sujeito. No caso das identidades de gênero e sexuais, estão normalizadas dentro de uma limitação normativa e binária⁷.

Para Louro (2013), mesmo que se admita que existem muitas formas de viver a os gêneros e as sexualidades, as instituições escolares ainda norteiam suas ações por um padrão que determinaria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade. Fugir desse padrão é sair da norma, daquilo que é socialmente aceito como natural.

Neste contexto, a partir do reconhecimento das identidades masculinas e femininas como não fixas e não determinadas, mas, como construções históricas, culturais e sociais, uma nova categoria de análise das identidades surge, nascem às teorizações Queer, que se utiliza da mesma concepção dos estudos de gênero para

⁷ Concepção que limita os gêneros e sexualidade em duas características: masculino/feminino, homem/mulher como fixos.

problematizar a identidade sexual.

Para os teóricos queer, a identidade é sempre uma relação: “O que eu sou só se define pelo que não sou; a definição da minha identidade é sempre dependente da identidade do outro” (Silva, 2005, p. 106). Dessa forma, na relação entre a identidade sexual, temos a heterossexualidade que é considerada normal, enquanto a homossexualidade é vista como a outra, anormal, problemática e desviante.

De acordo com Louro (2001), a palavra *Queer* se constituiu na forma pejorativa com que são designados homens e mulheres homossexuais e pode ser traduzido como estranho, ridículo, excêntrico, raro, extraordinário. Esse termo, com toda sua carga de estranheza e deboche é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação, sendo colocado sob o ponto de vista de algo positivo. Para esse grupo, queer significa colocar-se contra a normalização, seu alvo mais imediato de oposição é certamente a heteronormatividade⁸ compulsória da sociedade.

A autora supracitada afirma, que para os teóricos/as *queer* é necessário empreender uma mudança epistemológica que efetivamente rompa com a lógica binária e com seus efeitos: a hierarquia, a classificação, a dominação e a exclusão. Eles/as alertam para o fato de que uma política de identidade pode se tornar cúmplice do sistema contra o qual ela pretende se insurgir, os/as teóricos/as queer sugerem uma teoria e uma política para além das identidades propostas socialmente. Para eles/as o alvo não seriam propriamente as vidas ou os destinos de homens e mulheres homossexuais, mas sim a crítica à oposição binária heterossexual/homossexual compreendida como categoria central que organiza as práticas sociais, o conhecimento e as relações entre os sujeitos.

No contexto pedagógico, ainda segundo Louro (2001), a teoria queer sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. Assim, pensar uma pedagogia e um currículo queer seria pensar um processo educativo voltado para a produção das diferenças, que trabalharia com a instabilidade e com a valorização de todas as identidades, não apenas denunciar a negação e a submissão dos/as homossexuais, mas desconstruir o processo pela qual alguns sujeitos se tornam normalizados e outros marginalizados. A dúvida, num currículo queer, se torna

⁸ Crença na heterossexualidade como a única expressão da sexualidade normal e aceitável.

estimulante e produtivo, o questionamento, a desnaturalização e a incerteza são estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência.

A teoria queer coloca em discussão as identidades daqueles e daquelas que não se encaixam na norma binária heterossexual/homossexual, e que se encontram na fronteira das expressões de gênero impostas pela sociedade.

Por fim, Louro (2014) afirma que:

Se admitirmos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas produz, mas que ela também fabrica sujeitos e produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdades; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometidas com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que pode ser subvertida; e por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (Louro, 2014, p. 8 e 90).

Desse modo, a luta pelo reconhecimento das identidades enquanto construção social, e dos direitos de indivíduos de vivenciarem sua sexualidade de forma livre é mais do que nunca um papel social da educação, dos/as professores/as e da sociedade, possibilitando assim que os/as estudantes sejam de fato levados/as a compreender a diversidade.

3.2 A formação continuada na perspectiva da diversidade de gênero e sexual

A formação docente tem sido bastante debatida na atualidade, mas não é uma discussão recente. Ao longo dos anos muito tem se questionado sobre a formação do/as professores/as, o papel da escola e o significado da educação para a sociedade contemporânea. Imbernón (2011) ressalta que as instituições educativas e a profissão docente devem apropriar-se das enormes mudanças ocorridas na sociedade contemporânea.

O autor assevera que:

[...] A profissão docente deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática:

plural, participativa, solidária, integradora (Imbernón, 2011, p. 7,8).

Desta forma, alguns aspectos da educação que eram considerados invioláveis têm sido questionados, exigindo que a educação se aproxime mais dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais e emocionais. Todos eles necessários para se alcançar uma educação democrática das/os futuras/os cidadãs/os. Essas novas demandas impõem que professores/as estejam atentos/as e preparados/as para as discussões presentes na sociedade. Entretanto, preparar para essas demandas exige uma formação docente que possa dotar os/as professores/as de instrumentos intelectuais úteis ao conhecimento e a interpretação das situações complexas em que se encontra, mas também, envolvê-los/as em ações que articulem a educação intelectual e a realidade social (Imbernón, 2011).

Deste ponto, o autor nos ajuda a pensar sobre a importância de refletir sobre como o processo formativo vem sendo desenvolvido e quais os saberes necessários para que a instituição educativa e os/as professores/as promovam uma educação que contribua para uma sociedade de fato democrática, sem preconceitos e sem discriminação e uma educação que se coloca dentro de um contexto plural, amplo, diverso, que crie possibilidades para discussões e reflexões, que dialogue com a modernidade, com a sociedade da informação, aonde o conhecimento chega de diversas formas.

Segundo Veiga (2012), é necessário refletir sobre alguns aspectos quando se fala de formação de professores/as, a formação deve estar ajustada com o contexto político, social e econômico. Deve estar implicada, técnica e politicamente, com a construção de perspectivas emergentes e emancipatórias que se alinhem com a inclusão social.

A autora continua:

Formar professores implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica, que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática que implica as ideias de formação, reflexão e crítica (Veiga, 2012, p. 14).

Sobre os processos da formação docente inicial e continuada, Pimenta (1997) aponta que desde os anos 1990 tem se revelado uma demanda importante, por compreender que as teorias anteriores, apesar de:

Colaborarem para explicar o fracasso escolar, demonstrando sua produção enquanto reprodução das desigualdades sociais, não são insuficientes para a compreensão das mediações pelas quais se opera a produção das desigualdades nas práticas pedagógicas e docentes, que ocorrem nas organizações escolares. Mediações, essas, representadas nas ações dos docentes, dos alunos, dos pais, decorrentes do funcionamento das organizações escolares, das políticas curriculares e dos sistemas de ensino e suas inovações (Pimenta, 1997, p. 5).

Assim, entende-se a necessidade de repensar a formação docente inicial e continuada como processos articulados. Até pouco tempo eram vistas como momentos desconectados, distintos, sem articulação, desvinculados um do outro. Conforme Imbernón (2011), a concepção que se tem hoje é a de que a formação inicial é apenas uma etapa do processo de desenvolvimento profissional, que se prolonga ao longo de toda a vida, pois a docência exige um aprendizado constante, que dê conta das mudanças que ocorrem na sociedade. O que nos leva a repensar a aquisição do conhecimento profissional básico e da formação continuada, como processos pedagógicos conectados, porém, com caráter diferenciado, haja vista, que o conhecimento pedagógico básico e o conhecimento pedagógico especializado são processos importantes para o desenvolvimento docente.

André (2016), no entanto, chama a atenção que muitas vezes quando se fala da formação docente, a preocupação principal é com a forma e se esquece da sua condição principal, pensar a quem ela se destina, para que ela existe. A autora destaca que:

Queremos, sobretudo, que os professores estejam bem-preparados para propiciar as melhores condições de aprendizagem aos alunos, a fim de que esse aluno possa se apropriar da cultura e dos conhecimentos necessários a uma inserção crítica na realidade que o circunda, e assim possa fazer suas escolhas com determinação e liberdade [...] porque os professores têm um papel fundamental no trabalho com crianças e jovens que frequentam a escola. Os professores são profissionais da relação, mediadores da cultura, analistas simbólicos que resolvem problemas diante de realidades incertas (André, 2016, p. 18).

Mas, quais saberes são necessários para o desenvolvimento da docência? Que formação e que professores/as são necessários/as para colaborar com os processos emancipatórios dos/as estudantes? Que conhecimentos possibilita professores/as

desenvolverem um trabalho que incorpore os/as estudantes no processo civilizatório?

Para Tardif (2014), os saberes dos/as professores/as não podem estar dissociados de outras dimensões do ensino, de outras realidades sociais, organizacionais e humanas nas quais os/as professores/as se encontram mergulhados. O saber do/a professor/a é social e é ao mesmo tempo individual, e são incorporados a sua prática profissional. Esses saberes não são apenas cognitivos, mas uma relação mediada pelas situações vivenciadas que lhes fornecem condições para enfrentar e solucionar situações cotidianas, essa ideia possui duas funções conceituais: a primeira busca relacionar organicamente o saber à pessoa do/a trabalhador/a e ao seu trabalho, aquilo que ele é e faz, mas também ao que foi e fez. A segunda, indica que o saber do/a professor/a traz em si as marcas do seu trabalho, um trabalho multidimensional, que incorpora elementos relacionados à identidade pessoal e profissional.

O autor destaca, ainda, que o saber do/a professor/a é *diverso ou plural*, envolve um conhecimento proveniente de fontes variadas e de naturezas diferentes: da família, da escola que o formou ou da sua cultura pessoal, da universidade, dos cursos de formação, da instituição na qual está ligado/a, dos pares etc. O saber está relacionado à *temporalidade*, os/as professores/as têm suas experiências e vivências, sua imersão nas experiências como alunos/as na sala de aula e na escola são formativas, levam os/as futuros/as professores/as a adquirirem crenças, valores, representações e certezas sobre o que é ser professor/a e sobre o que é ser aluno/a. Contudo, essa temporalidade do saber não se limita à história escolar ou familiar, ela está ligada também à carreira profissional, marcado pela construção do saber profissional.

Os saberes também estão ligados à *experiência*, constituem o alicerce da prática e da competência profissional. Esses saberes são para o/a professor/a, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. Há ainda, os saberes que estão intrinsecamente relacionados com a formação dos/as professores/as, os *saberes humanos a respeito de seres humanos*, que está ligado ao trabalho interativo, que ocorre por meio da relação do/a professor/a com os/as alunos/as na sala de aula. “a questão do saber está ligada, assim, à dos poderes e regras mobilizados pelos atores sociais na interação concreta” (Tardif, 2014, p. 22).

Como último fio condutor, a necessidade de repensar a formação levando em consideração os saberes do/a professor/a e as realidades específicas de seu trabalho

cotidiano. O que nos leva a refletir sobre a construção do saber do/a professor/a, a partir de uma relação social múltipla e diversa, ligadas à sua formação, às suas crenças, história de vida etc.

Essa ideia vem sendo a base para a reforma na formação docente, assim:

Ela expressa a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas (Tardif, 2014, p. 23).

Entretanto, a ação do/a professor/a, ou seja, sua relação com os saberes não está resumida à transmissão de conhecimento pensado por outros/as a serem executados por eles/as. Mas, na integração de vários saberes que estão ligados à formação profissional, aos saberes disciplinares, aos saberes curriculares e aos saberes da experiência.

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais se orienta (Tardif, 2014, p.230).

Diante dessa realidade, o trabalho docente tem se mostrado a cada dia complexo e especializado, nos últimos anos tem se verificado novas concepções de educação, o que tem exigido mudanças, tanto dos/as professores/as, quanto das instituições educativas. As mudanças trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) reforçam os desafios já enumerados aqui para a formação dos/as professores/as.

A educação e a instituição educativa têm um papel fundamental na transformação social. Assim, Santomé (1995, p. 175):

As escolas como instituições de socialização têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum da realidade, desenvolver nas alunas e alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para sua atuação responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade.

Porém, a escola enquanto espaço democrático, de vivência coletiva e de socialização, ainda não consegue abarcar todos/as de forma igualitária.

Junqueira, (2009, p. 15) afirma:

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e de preconceitos, no qual e em torno do qual estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBTQIA+, muitos/as dos/as quais vivem de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, autoaversão. E isso se faz com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado.

A formação de professores/as sobre temáticas das identidades de gênero e sexualidades tem sido um grande desafio. O desenvolvimento e o trabalho com essas questões são muito instigantes, o que levam os/as docentes a recusarem-se muitas vezes, por sua limitação, abordar essas pautas, levando esses temas ao silenciamento ou muitas vezes a utilização de discurso relativo a inverdades, ao senso comum, construído apenas a partir de representações individuais, que contribuem para a legitimação de estereótipos, dentre outras construções não baseadas em estudos científicos (Silva, 2019).

Para a autora, as crianças e adolescentes têm demonstrado, direta e indiretamente, seus desejos e anseios por ouvir e falar sobre essas questões:

Foi e é possível constatar que a sexualidade e o gênero constituem-se, duplamente, numa fonte problemática, haja vista que de um lado a manifestação da sexualidade e o desejo de saber das crianças e adolescentes tem se acentuado cada vez mais e de outro, é um fato intrigante para os/as próprios/as docentes que, muitas vezes, não sabem, ou não aprenderam a ensinar tais questões. Em muitos casos, os/as docentes carregam consigo inseguranças, dúvidas, desconhecimentos, medos, tabus, frutos de sua própria história de vida, incluindo a educação sexual que tiveram, seja ela intencional ou informal e os processos de formação docente e continuada que vivenciaram (Silva, 2019, p. 46).

Assim, gênero como categoria analítica, é necessário ao processo de formação docente, pois, como construção social e cultural, articula, a partir de definições que normalizam o masculino e o feminino, identidades subjetivas e relações de poder entre homens e mulheres, mas também na sociedade como um todo. Incorporar as relações de gênero na educação, em geral, e na formação de professores/as, especificamente, é condição para a produção de relações de desigualdade na sociedade (Scott, 1995).

Desta forma, a partir de dados já relatados neste trabalho a respeito da LGBTfobia, pontuamos novamente a pesquisa divulgada em 2004, pela UNESCO/Brasil, que verificou que os/as professores/as não apenas tendem a silenciar frente a essa violência, mas, muitas vezes colaboram ativamente para a sua reprodução. A formação continuada é um caminho para o desenvolvimento de práticas pedagógicas emancipadoras, que vem sendo colocado como uma necessidade no sentido de dotar os/as docentes de elementos necessários para uma discussão de temáticas que sejam inclusivas e não discriminatória.

Diante dos desafios, o estado brasileiro tem buscado mecanismos no sentido de subsidiar a formação de professores/as para uma prática educativa inclusiva. A pauta da igualdade de gênero e diversidade sexual na formação de professores/as começou a ser foco de políticas públicas, pelo governo federal a partir de 2003. Formou-se uma importante estrutura institucional, que passa a incorporar as questões de igualdade de gênero e diversidade sexual em suas secretarias e em vários programas.

Assim, no âmbito do MEC, entre 2003 e 2006 no primeiro governo do Presidente Lula, nasce a Secretaria Especial de Políticas Públicas para as Mulheres (SPM); a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD); Inclui-se em 2005, no Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCDD) um grupo de trabalho sobre discriminação por orientação sexual; em 2006, elabora-se o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e a instaurada da Lei 11.340/06, conhecida como Lei Maria da Penha. De tal modo, começam a ser disponibilizados recursos e apoio a formação continuada de professores/as sobre essas temáticas (Rizzato, 2013).

Em 2004, foi lançado o Programa de Combate à Violência e a Discriminação contra LGBT e de Promoção da Cidadania de Homossexuais “Brasil sem Homofobia”. Esse programa configura como uma articulação entre o Governo Federal e a Sociedade Civil Organizada, traz como objetivo promover uma mudança no comportamento de gestores públicos no tocante a equiparação de direito, a promoção da cidadania de gays, lésbicas, transexuais, transgêneros e bissexuais e ao combate à violência e discriminação homofóbicas. Inicia-se, então, uma rede de apoio à formação continuada de professores/as:

Em articulação com o programa Brasil sem Homofobia e o I Plano Nacional de Política para as Mulheres, o MEC, por meio da SECAD,

passa a apoiar e disponibilizar verbas para a formação docente continuada, visando promover o combate à homofobia a partir da discussão sobre igualdade de gênero e diversidade sexual. A principal proposta dessa articulação é fornecer subsídios para transformar as práticas pedagógicas de ensino em recursos metodológicos que ajudem a romper com qualquer forma de preconceito na comunidade escolar. A intenção é de que o docente entre em contato com temáticas e discussões que possibilitem e incentivem a reflexão e o reconhecimento das diferenças e da pluralidade das identidades, e que permitam repensar comportamentos naturalizados e reconhecer estereótipos preconceituosos a fim de que ele/a, sensibilizado/a com a temática que envolva as relações de gênero e sexualidade, possa lidar e atuar com seus/suas alunos/as de maneira mais pluralista (Rizzato, 2013 p. 19).

Como resultado dessa ação, em 2005, o MEC e a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) lançaram o curso para formação continuada nas temáticas da Cidadania e Diversidade Sexual. Essa experiência se desdobrou em outras, de maneira ainda mais integrada.

Assim, inicia em 2006 uma nova etapa para selecionar projetos de formação de profissionais da educação foi publicada. O objetivo era a promoção e valorização da cultura e do reconhecimento da diversidade sexual e da igualdade de gênero, no enfrentamento ao sexismo e à homofobia, no contexto escolar, com o curso Igualdade de Gênero e Diversidade Sexual.

Na continuidade desse processo, em 2007 com apoio do governo federal as ações foram centralizadas no curso de formação continuada Gênero e Diversidade na Escola (GDE), desenvolvidos pelas Universidades públicas, com as temáticas de gênero, sexualidade e igualdade-racial (Rizzato, 2013).

Silva (2019) assevera que o GDE foi o resultado de um processo de construção e implementação de políticas para o desenvolvimento de práticas educativas igualitárias. Entre os argumentos para justificar o projeto está o reconhecimento da escola enquanto ambiente preconceituoso, invocando assim, a necessidade da formação continuada de docentes com temáticas voltadas à diversidade. Sobre as ações pedagógicas, preza-se a autonomia docente, com objetivo de formar um/a profissional que seja capaz de atualizar-se permanentemente e integrar vários campos do conhecimento com habilidade para unir teoria e prática, desenvolvendo iniciativas para enfrentar e resolver problemas e que tenha capacidade para trabalhar em equipe.

No Maranhão o GDE teve início em 2008 pelo edital SECAD/MEC, implantado

nos Polos de Apoio Presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) para profissionais da educação básica. Posteriormente começa a ser ofertado pela UFMA, 2009 e 2010, nos Polos UAB de Porto Franco e Imperatriz e em 2014, nos municípios de São Luís, Caxias e Imperatriz. (Silva, 2019)). No mesmo período, a UEMA também implantou o curso em vinte e dois polos, ofertando cerca de 1000 vagas.

Neste percurso, Souza (2020) destaca alguns grupos de estudos e pesquisas que foram criados no âmbito da UFMA e na UEMA com o objetivo de discutir as temáticas de gênero e sexualidade, dentre eles:

- a) Grupo de Pesquisa Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe/UFMA);
- b) Grupo de Estudos e Pesquisa em Feminismo decolonial, Formação de professores e Campesinato/UFMA;
- c) Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE/UFMA);
- d) Núcleo de Pesquisa e Estudos em Gênero e Educação do Maranhão (NUPEGEM/UEMA);
- e) Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade – GP (ENCEX/UEMA);
- f) Grupo de Pesquisa Questões Educacionais: desigualdade, inclusão e diversidade nas perspectivas socioeconômica, étnico-racial e de gênero (GEDDIN/UEMA).

À vista disso, é importante pensar a formação continuada como um importante mecanismo para o desenvolvimento de um processo educacional inclusivo. A formação defendida aqui, é pensada como condições para que haja na escola e nas práticas docentes ações em que as diferenças sejam celebradas como inspiração para se discutir uma sociedade democrática e não um meio para excluir.

Dessa forma, os dados sobre discriminação, preconceito e violência nas escolas principalmente por LGBTfobia, tem demonstrado quão indispensável é essa discussão e o trabalho que será desenvolvido pelos/as professores e pela comunidade escolar.

4 DADOS DA LGBTFOBIA NO BRASIL

Segundo o Relatório Anual de Mortes Violentas de LGBTQIA+ no Brasil - 2020, estima-se que exista no país cerca de 20 milhões de pessoas LGBTQIA+, o que representa 10% da população. Mesmo sendo uma população expressiva, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, transexuais e transgêneros, sofrem diariamente diversos tipos de violências. Ressaltamos que pouco se avançou do ponto de vista das políticas públicas que garantam direitos básicos para essas pessoas e ainda há pouca produção de dados estatísticos, do ponto de vista oficial. Como já vimos, os dados divulgados em sua grande maioria são produzidos pelo movimento LGBTQIA+, como o Grupo Gay da Bahia (GGB), Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) e a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), entre outros, que vem produzindo relatórios anuais sobre a situação de violência vivenciada por pessoas LGBTQIA+.

A LGBTfobia é o termo utilizado para assinalar a violência contra pessoas LGBTQIA+ caracterizado por uma série de atitudes e sentimentos negativos motivados pela sua orientação sexual ou identidade de gênero. Ocorrer tanto nos espaços públicos quanto no âmbito institucional, são violências que acontecem de diversas formas: violência física, psicológica ou institucional, agressões verbais, crimes contra a honra.

Anualmente o movimento LGBTQIA+, em articulação com a sociedade civil organizam e apresentam relatórios sobre assassinatos de LGBTQIA+ no Brasil. Os dados apresentados, têm sido um esforço de expor as diferentes questões que envolvem a LGBTfobia e os processos de violação que a comunidade LGBTQIA+ sofre diariamente por não se enquadrarem na norma socialmente aceita da heteronormatividade⁹, da binariedade¹⁰ e da cisnormatividade¹¹ imposta e referenciada pela sociedade.

Dados desses relatórios apontam que de 2010 a 2021, houve um crescimento do número de mortes violentas de LGBTQIA+ no Brasil. Apresentamos no gráfico os

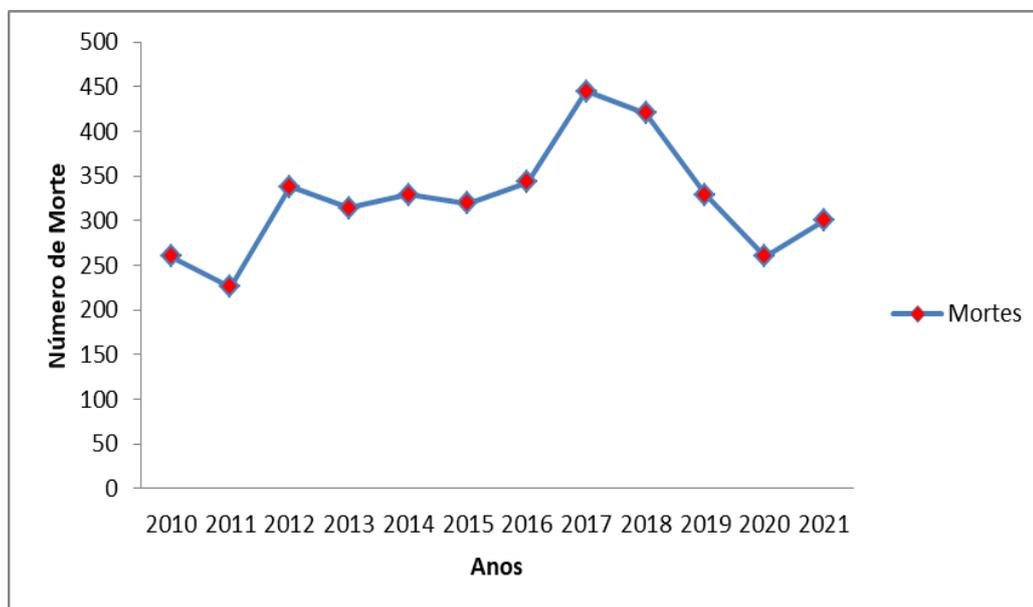
⁹ Padrão imposto pela sociedade, onde a heterossexualidade é a única forma de sexualidade aceita.

¹⁰ Noção de que os gêneros se definem apenas pela condição de homem/macho; mulher/fêmea.

¹¹ Compreensão que todo mundo nasce cisgênero, ou seja, com a identificação gênero-sexo biológico como a natural.

dados de mortes nesse período.

GRÁFICO 1 - Número de morte de LBTQIA+ por ano 2010 a 2021



Fonte: A autora (2022)

O gráfico nos mostra que entre 2010 e 2021 foram assassinadas 3.883 pessoas LGBTQIA+ no Brasil. Como podemos observar, houve nesse período um aumento significativo desses assassinatos, com destaque para o ano de 2017 quando esses números chegaram a 445 mortes em todo o país, um acréscimo de 30% em relação ao ano anterior. Dentro dessa série histórica, observamos que população LGBTQIA+ continua sendo violentamente assassinada, sem que se haja uma ação que efetivamente possa coibir esse tipo de violência.

No Estado do Maranhão, segundo o Boletim de Violência Letal da População LGBTI nesse mesmo período de 2020 e 2021, foram praticados em média entre 10 e 15 assassinatos de pessoas LGBTI por ano no estado. Desses casos, 20% foram registrados em São Luís. Não esquecendo que esses dados contam ainda com as subnotificações que ocorrem em todo território brasileiro.

Outra informação importante são as tipificações desses crimes, grande parte dos casos de morte é em decorrência de homicídios, seguida do suicídio. Na referência à identidade das vítimas, mais de 60% eram gays, seguido das pessoas trans (40%).

Documentos divulgados em nível nacional e internacional apontam o Brasil

como um país extremamente preconceituoso, violento e muito perigoso para pessoas LGBTQIA+. O país ocupa o primeiro lugar nas Américas no ranking de homicídios de pessoas LGBTQIA+, e é líder mundial em assassinatos de pessoas trans. É importante destacar que esses dados têm mostrado o preconceito, a discriminação e a violência que acontece nos diferentes ambientes, mas principalmente no espaço escolar. O que torna uma preocupação quando sabemos ser a escola um local privilegiado na formação de valores e atitudes, que se traduzem em comportamentos sociais.

Deste modo, pesquisa realizada pela UNESCO/2004, “Juventudes e Sexualidade”, com o objetivo de contribuir para o debate entre sexualidades e juventudes na escola, analisou o pensamento de estudantes do último ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em relação às distintas dimensões da sexualidade. A pesquisa traz também as concepções de pais e professores, em relação aos temas focalizados, entre eles: iniciação sexual, sexualidade, violência sexual, preconceitos e homofobias. Foi realizada em 13 capitais brasileiras e no Distrito Federal e envolveu mais de 24 mil respondentes. Os dados revelaram que 39,6% dos estudantes masculinos não gostariam de ter um colega de sala de aula que fosse homossexual, 35,2% dos pais e mães não gostariam que seus/suas filhos/as tivessem um/uma colega de classe homossexual e 60% dos/as professores/as afirmaram não está suficientemente bem-informados/as para abordar as questões da homossexualidade na sala de aula (Abramovay, 2004).

Em 2009 a Fundação Instituto de Pesquisa Econômicas (FIPE), divulga a pesquisa “Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar”, aplicada em 501 escolas, dos 27 estados brasileiros. A pesquisa tinha como objetivo analisar a abrangência e incidência do preconceito e da discriminação em áreas temáticas, entre elas, de gênero e orientação sexual. Do público presente no ambiente escolar (estudantes, professores/as, diretores/as, profissionais da educação, pais e responsáveis) que responderam à pesquisa, 93,5% responderam que tem preconceito de gênero e 87,3% com orientação sexual.

FIGURA 1 – Níveis de preconceito no ambiente escolar



Fonte: Pesquisa sobre preconceitos e discriminação no ambiente escolar (FIPE)

Outro dado importante que a pesquisa traz, está relacionado ao desempenho dos estudantes fazendo a associação entre preconceito/discriminação e desempenho escolar na Prova Brasil, a pesquisa revela que cerca de 30% das diferenças observadas na Prova Brasil, entre as escolas pesquisadas, foram explicadas por diferenças no nível de preconceito e discriminação, os/as estudantes que apresentaram maiores níveis de preconceito, o resultado das avaliações foi menor (MEC/INEP, 2009).

Ainda em 2009, a Fundação Perseu Abramo (FPA), publica a pesquisa “Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil: intolerância e respeito às diferenças sexuais”, cujo objetivo era identificar e medir o preconceito contra a população LGBT considerando a própria percepção da comunidade e da sociedade em geral. O estudo, detectou a existência do preconceito explícito, a forte influência da religião e despreparo das famílias e da sociedade para receber o novo, a aceitação/rejeição à orientação sexual.

Deste modo, a pesquisa apontou que 93% dos entrevistados responderam afirmativamente ter no Brasil preconceito contra travestis, 91% contra transexuais, 92% contra gays, 92% contra lésbicas e 90% contra bissexuais. Porém, quando

perguntados se são preconceituosos, apenas 29% afirmaram que tem preconceito contra travestis, 28% contra transexuais, 27% contra lésbicas e bissexuais e somente 26% contra gays (Fundação Perseu Abramo, 2009).

Em 2016, um estudo da ABGLT, a Pesquisa Nacional sobre Ambiente Educacional no Brasil, confirma os dados publicados nos últimos anos sobre violência de gênero e sexual e apresenta outras informações importantes sobre violência, discriminação e preconceito na escola. A pesquisa, deixa claro que a LGBTfobia tem mediado os conhecimentos e as práticas no contexto da sociedade brasileira, sendo estas reproduzidas nas instituições educacionais.

A pesquisa foi aplicada com 1.016 jovens com idade entre 13 e 21 anos, em todos os estados da federação e no Distrito Federal.

Apresentamos aqui alguns dos principais resultados:

QUADRO 1 - Resultados da Pesquisa Nacional sobre Ambiente Educacional no Brasil - 2016

(In)segurança	60% se sentiam inseguros/as na escola por causa de sua orientação sexual. 43% se sentiam inseguros por causa da sua identidade de gênero.
Comentários Pejorativos	48% ouviram com frequência comentários LGBTfóbicos feitos por seus pares. 55% afirmaram ter ouvido comentários negativos especificamente a respeito de pessoas trans.
Agressão / violência	73% foram agredidos/as verbalmente por causa da sua orientação sexual. 68% foram agredidos/as verbalmente na escola por causa da sua identidade de gênero. 27% dos/as estudantes LGBT foram agredidos fisicamente por causa da sua orientação sexual. 25% foram agredidos/as fisicamente na escola por causa da sua identidade de gênero. 56% dos/as estudantes LGBT foram assediados/as sexualmente na escola

Fonte: Informações coletadas pela autora (2022)

O estudo também revelou uma série de consequências apontadas pelos/as estudantes LGBTQIA+ relacionadas às faltas na escola e bem-estar. Os/as estudantes que sofreram níveis mais elevados de agressões têm duas vezes mais chances de faltar na escola e 1,5% mais probabilidade de relatar níveis mais elevados de depressão.

A partir das informações amplamente divulgadas sobre

discriminação, preconceitos e violências praticadas contra a comunidade LGBTQIA+ uma série de ações começam a ser implementadas tanto a nível federal como pelos estados no sentido de assegurar a garantia aos direitos de todos/a independente da sua orientação sexual e identidade de gênero. Respeitando, assim, os preceitos fundamentais da nossa constituição, que preconiza no Art.5º, inciso V – “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (CF, 1988, p. 13), e outras legislações a nível nacional e estadual.

Desta forma, destacamos algumas conquistas e direitos da comunidade LGBTQIA+ ao longo desses anos:

QUADRO 2 – Conquistas e direitos da comunidade LGBTQIA+

Ano	Ações
2006	Lei Maria da Penha (11.340/06) criou mecanismo para coibir a violência doméstica contra mulher, independente da orientação sexual
2008	Sistema Único de Saúde (SUS) passou a realizar cirurgia de redesignação sexual e em 2019 autorizou a cirurgia de readequação sexual do gênero feminino para o masculino
2010	STJ reconheceu que casais formados por homossexuais tem o direito de adotar filhos
2013	Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aprovou a resolução Nº 175/13 que permitiu o casamento homoafetivo em cartórios de todo Brasil
2016	foi garantido o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal
2019	STF determinou que a discriminação contra pessoas LGBT é crime
2020	STF suspende restrições para doação de sangue por homossexuais

Fonte: Informações coletadas pela autora (2022)

Nessa direção, o estado do Maranhão, assim como diversos estados da federação, tem adotado ações de enfrentamento e combate à LGBTfobia. É importante salientar que o Maranhão tem uma história antiga com a violência LGBTfóbica, sendo o caso do indígena Tupinambá Timbira configurando o primeiro caso de LGBTfobia registrado no Brasil.

Segundo o Observatório de Políticas Públicas LGBTI+ do Maranhão, os movimentos sociais LGBTI+ no Estado, em articulação com o poder público, têm realizado uma série de ações que vão desde a criação, organização e fortalecimentos dos grupos organizados, ao debate mais aprofundado sobre a inserção das pessoas

LGBTI+ como cidadãos de direitos.

O Fórum tem como objetivo articular, mobilizar e fortalecer as organizações da sociedade civil organizada, atuando nas instâncias de decisão política na implementação de políticas públicas, na promoção dos direitos humanos e de combate à LGBTfobia. Atualmente, o Fórum Estadual de ONGs LGBT do Maranhão conta com vinte entidades filiadas em todo o estado.

Apresentamos, algumas conquistas e avanços das políticas públicas para a população LGBTQIA+ no estado do Maranhão:

- a) Portaria Nº 147/2021 estabelece os parâmetros de acolhimento de pessoas LGBTI+ em privação ou restrição de liberdade no âmbito das Unidades Socioeducativas no Estado do Maranhão.
- b) Portaria 022/2014 cria o Comitê Estadual de Enfrentamento à Homo-LesboTransfobia do Maranhão (CEEH/MA).
- c) Lei 10.333/2015 criação do Conselho Estadual dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais do Maranhão.
- d) A Lei Ordinária 11.521/2021 estabelece a notificação compulsória em todo o Estado do Maranhão, no caso de violência ou indícios de violência, contra a população LGBTI.
- e) Portaria 44/2021 delibera sobre o uso do nome social em delegacias.
- f) Decreto Nº 37.697/22 institui a Rede Estadual de Promoção Defesa e Proteção e de Articulação de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Intersexos e Queer no Estado do Maranhão.

Vale destacar, a importância da Rede Estadual de Promoção, Defesa e Proteção e de Articulação de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Intersexos e Queer no Estado. A Rede tem como objetivo articular e acompanhar programas, serviços e ações que visam melhorar e aperfeiçoar o atendimento integral necessário à população LGBTQIA+. Tem também entre as suas competências a elaboração do Plano Estadual de Políticas Públicas para a População LGBTI+ Maranhão, que visa nortear as ações do Estado na implementação e efetivação de políticas públicas de equiparação de direitos à população LGBTI+ no Maranhão.

Segundo o site do Observatório de Políticas Públicas LGBTI+ do Maranhão, o

Plano Estadual, ainda em fase de consulta pública, apresenta no Eixo Estratégico de competência da Educação, dois pontos que se relacionam diretamente com o compromisso de combate e enfrentamentos da LGBTfobia:

Eixo Estratégico II: Fomentar, apoiar e realizar formação continuada de profissionais da educação nas temáticas relativas à gênero, identidade de gênero e orientação sexual, nas escolas, para fomentar o respeito e o reconhecimento da diversidade, prevenir e enfrentar o sexismo, o machismo e a LGBTfobia;

Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na formulação e na implementação de ações que promovam o respeito e o reconhecimento da diversidade de orientação sexual e identidade de gênero e colaborem para a prevenção e a eliminação da violência machista, sexista e LGBTfóbica (Observatório de Políticas Públicas LGBTI+, 2022).

Ainda no âmbito da educação, evidenciamos a Resolução Nº 242/2010 do Conselho Estadual de Educação que dispõe sobre o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da educação básica do estado do Maranhão.

As instituições públicas e privadas que compõem o Sistema Estadual de Ensino do Maranhão devem manter programas de combate à homofobia e à transfobia, nas suas atividades educativas, com vistas ao respeito à cidadania, à dignidade da pessoa humana e à diversidade, como forma de contribuir para a eliminação da discriminação e do preconceito (CEE, Art.4º, p. 3).

Posteriormente, a SEDUC, divulgou a Portaria Conjunta com a Secretaria de Direitos Humanos e Participação Popular (SEDIHPOP), Nº 002/2018 que regulamenta essa resolução nas escolas da rede.

Em 2014, a Lei 10.099, do Plano Estadual de Educação do Maranhão (PEE/MA), estabelece na meta 7: Garantir 100% das escolas da Educação Básica, níveis e modalidades, condições de transversalidade para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para as diversidades e temas sociais.

Porém, temos acompanhado na mídia e nas redes sociais do estado, várias denúncias de LGBTfobia praticadas por parte da sociedade e por parlamentares que deveriam trabalhar por uma sociedade igual para todos/as. Também, a dificuldade do poder público na efetivação das políticas antidiscriminatórias, não só na punição de violações de direitos, mas, principalmente na prevenção da violência, da discriminação e do preconceito sofrido pela comunidade LGBTQIA+.

5 PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Para Minayo (1994, p.16), a “Metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Assim, a pesquisa científica precisa estar embasada numa metodologia que atenda às suas expectativas e que forneça os caminhos para conhecer a realidade estudada.

Desta forma, o percurso metodológico foi pensado dentro da possibilidade de compreendermos as diferentes percepções presentes no ambiente escolar referentes às questões de gênero e sexualidade e como a relação com essas temáticas se dá no contexto do currículo e da formação continuada dos/as professores/as.

Nas seções seguintes, discorreremos sobre o percurso metodológico utilizado para desenvolver a pesquisa.

5.1 Tipo de pesquisa

Segundo Prodanov (2013), a pesquisa é uma atividade exclusivamente humana, que tem como objetivos conhecer e explicar fenômenos e fornecer respostas para a compreensão da natureza. Se configura, também, como “um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos aplicados no estudo de um fenômeno” (Sampieri, 2013, p.30).

Gressler (2003) assevera que a finalidade da pesquisa é buscar a solução de um problema, e o método visa orientar a solução deste problema. Partindo desse entendimento e em consonância com a problemática que impulsiona esta pesquisa, adotamos a abordagem metodológica da pesquisa qualitativa.

Uma das principais características da pesquisa qualitativa, é que esta permite realizar uma investigação científica aprofundada, tanto no campo singular quanto numa realidade ampla, por ser um campo multifacetado, variado de possibilidades e marcado por diferentes orientações e metodologias (Yin, 2016).

Nessa perspectiva, utilizamos como metodologia o Estudo de Caso, a partir do entendimento de Goldenberg (2004), para o autor, o estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise global e mais completa possível ao considerar a unidade estudada como um todo.

Ademais, o estudo de caso reúne pelas diferentes técnicas de pesquisa utilizadas, o maior número possível de informações por meio de um mergulho em um

objeto, possibilitando a penetração na realidade social, o que não se tornaria possível apenas pela análise estatística.

Prodanov (2013, p. 60) diz que o estudo de caso:

Consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência.

Neste contexto, Yin (2011) afirma que as técnicas do estudo de caso são as preferidas quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida social e tem como essência esclarecer uma decisão ou conjunto de decisões, seus motivos e resultados.

No estudo de caso, o pesquisador recorre a múltiplas fontes de informações e a métodos de coleta diversificados, como: entrevistas, questionários, narrativas, registros de áudio e vídeo, observação direta e indireta, diários, cartas, documentos etc. Assim, no cenário da nossa pesquisa, escolhemos com técnica de coleta de dados, entrevista, questionário e roda de conversa

Quanto à natureza, nossa pesquisa está classificada como Pesquisa Aplicada, que tem como objetivo “gerar conhecimentos para a aplicação prática dirigida a problemas específicos” (Prodanov, 2013, p. 51).

Esse tipo de pesquisa corrobora com que os princípios dispostos em Portaria Normativa do Mestrado Profissional no artigo 5º que tem como ênfase:

O princípio de aplicabilidade técnica, flexibilidade profissional e organicidade do conhecimento técnico-científico, visando o treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos de utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando à valorização da experiência profissional (Brasil, 2009, Art. 5º).

Em síntese, é importante lembrar que a escolha dos instrumentos de coleta de dados é de grande relevância para o resultado da pesquisa, deve ser levado em consideração sua adequação aos objetivos propostos, sua validade e precisão.

5.2 Instrumentos da coleta de informações

Como justificado acima, os instrumentos utilizados na coleta dos dados foram

a entrevista, o questionário e a roda de conversa. Goldenberg (2004) afirma que tanto a entrevista quanto o questionário podem ser estruturados de diferentes maneiras: padronizados, onde as perguntas apresentadas são as mesma para todos/as, podendo ser fechadas com as respostas limitada às perguntas ou abertas de respostas livres; ou ainda, assistemáticos, com respostas livres e espontâneas, não guiadas pelo pesquisador.

Para Gressler (2003), a entrevista é uma das principais técnicas de coleta de dados e informações, e consiste em uma conversação com o objetivo de obter dados para uma investigação, envolvendo duas ou mais pessoas. O ponto positivo da entrevista é “a interação que ocorre entre entrevistado e entrevistador, não apenas pela palavra, mas por outras percepções como inflexão da voz, gestos, fisionomia, modo de olhar, aparência e demais manifestações comportamentais” (Gressler, 2003, p. 166).

O primeiro instrumento utilizado na coleta dos dados foi a entrevista com o supervisor de Modalidade e Diversidades Educacionais da SEDUC, considerando que essa supervisão era essencial na pesquisa, pois, é o local onde se discute as políticas educacionais referentes às temáticas da diversidade na rede estadual. Em um primeiro momento havíamos planejado aplicar a entrevista também com os/as docentes, porém, em decorrência da greve de professores/as da rede e pelo tempo de finalização da pesquisa não foi possível.

A coleta de informações na escola iniciou com os estudantes e as estudantes, e fizemos uso da Roda de Conversa. Essa técnica permite uma interação entre pesquisador e participantes por ser uma espécie de entrevista coletiva, contudo, não se trata de um processo limitado em perguntas e respostas, mas uma discussão focada em temas específicos na qual os/as participantes são incentivados/as a emitirem opiniões sobre o assunto de interesse (Melo e Cruz, 2014).

A roda de conversa teve a participação de vinte estudantes matriculados nas três séries do Ensino Médio (1^a, 2^a e 3^a), um dos pré-requisitos era se autodeclararam como pertencentes à comunidade LGBTQIA+. Antes desse momento, teve uma interação da pesquisadora com os/as Jovens Protagonistas (JP)¹² da escola, que

¹² Um dos princípios do Modelo Pedagógico do Centro Educa Mais na Rede Estadual é o envolvimento dos estudantes como parte da solução dos problemas. Os JPs são jovens que desenvolvem o protagonismo, a autonomia, a solidariedade e colaboram com a gestão na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla.

fizeram a mobilização com os/as estudantes que participaram do momento. A roda de conversa foi realizada no auditório da escola, os/as estudantes participantes foram informados/as que não seriam identificados/as na pesquisa, não necessitando assim, do consentimento por parte dos/as responsáveis.

Finalizamos a coleta dos dados com a aplicação dos questionários com os segmentos (estudantes, professores/as e gestão). Responderam ao questionário oito professores/as, dois gestores e dezenove estudantes. Os/as professores/as e gestores responderam o mesmo questionários e para os/as estudantes foi aplicado um mais específico, com questões voltadas para as suas experiências enquanto estudante LGBTQIA+. Entretanto, havia uma questão aberta comum a todos, que solicitava o compartilhamento de alguma experiência vivenciada na escola pelo respondente que fosse relacionada às temáticas da diversidade de gênero e sexual. Os questionários foram encaminhados via Google Forms, foi combinado prazo de dez dias para sua devolutiva.

5.3 Análise e organização das informações

A análise e interpretação dos dados, consiste, “na discussão, argumentação e explicação nas quais o pesquisador se fundamenta para anunciar as proposições. É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores” (Gressler, 2003, p. 186).

Para Gil (2002), a análise objetiva a organização dos dados de forma a alcançar as respostas ao problema proposto e a interpretação procura o sentido mais amplo das respostas, mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. São dois processos que estão estreitamente interligados.

Segundo Zamberlan, (2019, p. 152), “as técnicas de análise de dados permitem ao pesquisador executar a apresentação e análise dos dados levantados e coletados de maneira clara, objetiva e estruturada, oferecendo ao leitor sua cientificidade e comprovação”.

Desse modo, em razão dos diferentes delineamentos da nossa pesquisa, a técnica utilizada foi a análise de conteúdo. Bardin (2006), afirma que análise de conteúdo, é um conjunto de técnicas de verificação de comunicação que pretende através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição das mensagens, obter indicadores (quantitativos ou não) que permitam deduzir conhecimentos relativos às

condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Minayo (1994) destaca três fases para a análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A primeira fase pré-análise do material implica na produção e organização do material a ser analisado, tem como objetivo tornar mais operacional e objetivo os instrumentos, facilitando a execução da fase seguinte.

Nesse momento, de acordo com os objetivos e questões do estudo, definimos, principalmente, unidade de registro, unidade de contexto, trechos significativos e categorias. Para isso, faz-se necessário que façamos uma leitura do material no sentido de tomarmos contato com a sua estrutura, descobrirmos orientações para análise e registrarmos impressões sobre a mensagem (Minayo, 1994, p. 76).

Como já descrito acima, na primeira fase tivemos na Secretaria de Educação do Estado – SEDUC, para a entrevista com o Supervisor de Modalidade e Diversidades Educacionais (SUPMODE), que trabalha com as políticas públicas referente a essas temáticas nas escolas da rede estadual. O roteiro preparado para esse momento estava baseado nas resoluções normativas do estado ligadas ao combate às violências de gênero e sexual nas escolas.

Ainda nessa fase, fomos conhecer o ambiente escolar, realizamos a apresentação do projeto para a Gestão da escola, para os/as professores/as e para a liderança dos/as Jovens Protagonistas (JP's), a fim de garantir apoio na sensibilização para participação na pesquisa. Foi também um momento em que se percebeu o entusiasmo pelo qual a pesquisa foi recebida diante da importância e da necessidade de tratar do tema na escola. Adiante, realizamos o planejamento e organização dos instrumentos de coleta dos dados.

Dando continuidade, fizemos nosso primeiro contato com os/as estudantes a partir da Roda de conversa, a ação foi realizada no auditório da escola com a participação dos vinte estudantes que se identificaram como LGBTQIA+ esse momento com os/as estudantes teve duração de aproximadamente 120 minutos.

Após a roda de conversa, iniciamos no período de 14 a 26 de setembro de 2023 a aplicação dos questionários com os/as participantes. Os questionários foram encaminhados via gestão no formulário online Google Forms. Responderam aos

questionários: dois professores/as de Projeto de Vida¹³ e seis professores/as de Tutoria¹⁴ vinte estudantes e dois gestores, totalizando trinta pessoas.

A segunda fase, foi a análise do material coletado, a saber, a entrevista com o Supervisor da secretaria, a transcrição das falas dos/as estudantes na roda de conversa, e a análise das respostas dos questionários.

A terceira fase como afirma Minayo (1994), deve-se tentar desvendar o conteúdo subjacente ao que está sendo manifesto, por se tratar de uma análise qualitativa, mesmo que não se exclua informações estatísticas. Nessa fase, segundo a autora, nossa atenção deve ser, por exemplo, para tendências, ideologias e outras determinações características dos fenômenos que estamos analisando.

5.4 Caracterização da Escola

O local da pesquisa foi o Centro Educa Mais Maria Mônica Vale, uma escola da rede pública estadual do Maranhão, localizada em São Luís do Maranhão, no conhecido bairro Vinhais, na parte central da cidade. Foi oficialmente criado no ano 1998 com a denominação de Complexo de Ensino Fundamental e Médio Maria Mônica Vale com o objetivo de oferecer ensino fundamental e médio à comunidade onde estava inserido.

Posteriormente, em 2006, foi transformado em Centro de Ensino Médio, passando a oferecer unicamente essa etapa ensino nos turnos matutino, vespertino e noturno. A estrutura atual passou a existir oficialmente em 2016, com a publicação do Decreto nº 32.255 do Governo do Estado que instituiu as escolas de tempo integral no Maranhão, fundamentado na Portaria Nº 1.145, do MEC. Oferecendo, portanto, ensino médio em tempo integral com um Modelo Pedagógico e de Gestão Escolar centrado no Protagonismo e no Projeto de Vida dos estudantes. Sua clientela é formada basicamente por alunos dos bairros próximos à escola, egressos das redes

¹³ O Projeto de Vida é a centralidade da proposta pedagógica dos Centro Educa Mais. As aulas são estruturadas a partir de temas que estimulam o autoconhecimento, em um processo de reflexão entre o “ser e o querer ser” tendo como objetivo ajudar o jovem a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro, seja na dimensão pessoal, como social e produtiva da vida.

¹⁴ Tutoria Centros Educa Mais é um método de interação entre os estudantes (tutorados) e os professores tutores. O professor tutor apoia, acompanha de perto o rendimento da turma, resolve conflitos e realiza uma escuta atenta e ativa junto aos estudantes.

municipal e estadual de ensino. Seu prédio possui uma estrutura física adequada, oferecendo amplo espaço para o desenvolvimento de atividades educativas.

IMAGEM 1 – Fachada da escola onde foi realizada a pesquisa



Fonte: a autora (2023)

O Centro Educa Mais Maria Monica Vale é uma escola que tem uma localização central com acesso a diversos bairros e recebe uma clientela bem diversa composta por jovens de bairros tanto do eixo central como periféricos do entrono. Essa heterogeneidade de classe social foi um dos motivos da sua escolha e o outro foi a indicação do perfil um pouco conservador da escola.

A equipe pedagógica é composta por três Gestores, sendo um Gestor Geral, um Gestor Auxiliar Administrativo-Financeiro e uma Gestora Auxiliar Pedagógica, quatro Professores/as Coordenadores de Itinerários Formativos e vinte e oito professores/as, distribuídos nas quatro áreas de ensino.

QUADRO 3 – Equipe pedagógica da escola

Equipe pedagógica do CEM Maria Mônica Vale	Quantidade
Gestor Geral	01
Gestor Auxiliar Pedagógico	01
Gestor Auxiliar Administrativo Financeiro	01
Coordenação de Itinerário Formativo	04
Docente	28
Total	35

Fonte: a autora (2023)

5.5 Caracterização dos participantes

A pesquisa contou com a participação de diferentes segmentos da escola: estudantes, gestores, professores/as e um externo, o supervisor da SEDUC/MA. Em alguns momentos as participações eram específicas para um determinado grupo, a roda de conversa foi uma ação voltada apenas aos/às estudantes, os questionários tiveram a participação de todos os segmentos da escola (estudantes, professores/as e gestores). Já a entrevista foi realizada apenas com o supervisor técnico da SEDUC.

Apresentamos o quadro abaixo com a quantidade de participação por segmento.

QUADRO 4 - Participação por segmento escolar

Metodologia	Segmento
Entrevistas	Técnico da SEDUC (01)
Questionário	Estudantes (19), professores/as (08), gestores/as (02)
Roda de Conversa	Estudantes (20)

Fonte: a autora, (2023)

Quando determinamos o recorte para a participação dos/as professores/as escolhemos os/as que ministravam aulas das disciplinas Projeto de Vida e Tutoria, como já relatado, são componentes da Parte Diversificada do Currículo dos Centros Educa Mais são professores/as que têm uma relação de proximidade muito grande com os/as estudantes, tanto nas decisões relacionadas aos seus sonhos nos âmbitos profissionais e sociais, quanto na resolução de conflitos e orientações para as turmas.

Um dado que julgamos relevante para a pesquisa, logo após a roda de

conversa com os estudantes, diz respeito ao perfil dos/as professores/as e da gestão da escola com relação à cor/raça, identidade de gênero, orientação sexual e religião. No nosso entendimento, essa informação nos ajudaria na compreensão de alguns condutas relacionados ao preconceito e a discriminação presentes em determinadas situações na escola.

QUADRO 5 - Caracterização dos/as professores/as e gestores

Cargo/função	Cor/raça	Identidade de Gênero	Orientação sexual	Religião
Professor/a	Branca (50%)	Masculino (50%)	Heterossexual (87,5%)	Católico - (50%) Evangélico - (25%)
	Pardo (37,7%)	Feminino (50%)	Bissexual (12,5%)	Não tem religião - (25%)
	Preta (12,5%)			
Gestor/a	Pardo (50%)	Masculino (50%)	Heterossexual (100%)	Católicos - (100%)
	Preta (50%)	Feminino (50%)		

Fonte: a autora, (2023)

O quadro demonstra um equilíbrio no que se refere ao perfil de gênero, metade dos/as professores/as que participaram da pesquisa são do gênero masculino e metade feminino. Esse dado reafirma as estatísticas nacionais de que a partir do ensino fundamental maior e seguindo para o ensino médio, o perfil docente deixa de ser feminino da professora, “tia”, e passa a ter uma paridade entre homens e mulheres nessas etapas. Contudo, fica evidente que quando se trata de ações pedagógicas referentes a essas as temáticas de gênero e sexual, ainda são as professoras as que mais se sensibilizam em realizar ações pedagógicas que discuta os preconceitos e as discriminações no ambiente escolar.

Quanto a orientação sexual, sete docentes se identificaram como heterossexuais e um como bissexual, esse dado também tem impacto no resultado das análises, haja vista, a predominância da heterossexualidade que se configura como a norma no ambiente escolar.

Outro dado considerado essencial, é em relação à cor/raça e religião: quatro

docentes se declararam brancos, um preta e três se declararam pardos. Sobre a religião, quatro católicos, dois evangélicos/as e dois disseram não ter religião. Apesar do número dos/as que se declararam pretos e pardos serem os mesmo de brancos, não deixa de se perceber uma escola que tem uma visualização de pessoas com tom de pele clara entre professores/as. Já o dado sobre religião nos diz muito sobre as falas dos/as estudantes referentes aos discursos religiosos para justificar o preconceito, a discriminação e a violência LGBTfóbica que alguns denunciam vivenciar na escola. Assim, o perfil das/os docentes que participaram dessa pesquisa são homens e mulheres brancos, heterossexuais e cristãos.

Da parte da gestão, o perfil é bem parecido, a gestora pedagógica se declarou parda, o gestor geral que se declarou preto, os dois se declararam heterossexuais e católicos.

Consideramos os dados sobre cor/raça, identidade de gênero, orientação sexualidade e religião foram necessários na pesquisa por serem aspectos que estão relacionados entre si, pois, somos formados por múltiplas identidades, construídas no âmbito histórico, cultural e social.

Desse modo, concordamos com Louro (2013), quando afirma que o reconhecimento do “outro” é feito a partir do lugar social que ocupamos, demarcando as fronteiras entre os que representam a norma e os que ficam à margem. A norma que se estabelece na sociedade historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, e essa passa a ser a referência que não precisa ser nomeada.

Em relação a caracterização dos/as estudantes, foi estabelecido como critério para participação a sua identificação como LGBTQIA+, ou seja, uma identidade sexual que não a heterossexual (lésbicas, gays, bissexual) e/ou uma identidade de gênero não cisgênera¹⁵ ou Trans¹⁶, no intuito de falarem sobre suas experiências enquanto estudantes inseridos nesse contexto. Todos/as frequentam séries do Ensino Médio (1ª, 2ª ou 3ª), com faixa etária entre 14 e 17 anos.

Dos/as dezenove estudantes que responderam ao questionário, nove, se identificaram como bissexual, seguido de duas lésbicas, dois assexuais, um gay, um/a

¹⁵ Pessoa cuja identidade de gênero está em consonância com o sexo/gênero atribuído ao nascer.

¹⁶ Pessoa que cujo gênero não é o mesmo que lhes foi atribuído no nascimento e que não se identificam com o gênero de nascença.

trans, um pan, um disse ter um gênero fluido¹⁷, e dois se identificaram como heterossexual. Em relação à cor/raça, quatorze se identificaram como sendo preta ou parda e apenas cinco estudantes se identificam de cor/raça branca.

Diferente do perfil dos/as professores, onde há um equilíbrio em relação à raça/cor, os/as estudantes são na sua maioria pretos e pardos. Estes dados apresentados na pesquisa corroboram com o perfil nacional, que mostram um grande percentual de matrícula de estudantes pretos e pardos nas escolas públicas. Apresentamos abaixo o quadro de caracterização dos estudantes por identidade de gênero e sexual e raça/cor.

QUADRO 6 - Caracterização dos estudantes por gênero/orientação sexual/raça/cor

Gênero/orientação sexual		Raça/cor	
Lésbica	10,5%	Pardo	42,1%
Gay	5,3%	Preta	26,3%
Bissexual	47,4%	Branca	31,6%
Pan e Trans	10,3%		
Fluído	5,3%		
Heterossexual	10,6%		
Assexual	10,5%		

Fonte: a autora, (2023)

5.6 Dialogando com os/as interlocutores/as da pesquisa

Nossa primeira ação na escola foi com a gestão e os/as estudantes que são Jovens Protagonistas. Apresentamos a pesquisa, o planejamento para o seu desenvolvimento e falamos sobre a importância da participação da escola. Esse primeiro contato foi importante para sentirmos como a escola receberia a possibilidade para falar sobre um tema tão delicado, que para muitos, ainda é um tabu e ouvirmos as expectativas deles/as a respeito do tema. Assim, fomos surpreendidos pela aceitação dos/as estudantes com a oportunidades de serem ouvidos/as sobre o que pensam e como vivenciam no ambiente escolar as questões relacionadas à identidade

¹⁷ Gênero fluído é quando a identidade de gênero pode se transformar muitas vezes ao longo da vida.

de gênero e a orientação sexual.

IMAGEM 2 – Dialogando com os/as Jovens Protagonistas (JPs)



Fonte: a autora (2023)

A partir desse momento, iniciamos as ações de coleta dos dados, como veremos nas seções seguintes, começando com a entrevista na SEDUC, a roda de conversa com os/as estudantes, a aplicação dos questionários, até a produção, a partir do material colhido, do produto educacional.

6 A VIOLÊNCIA DE GÊNERO E SEXUAL NO CENTRO EDUCA MAIS MARIA MONICA VALE

A pesquisa de campo esteve orientada a partir das duas categorias, currículo e formação, que pautou o desenvolvimento teórico deste trabalho, na perspectiva de uma escola que promova a diversidade e a inclusão de todos e todas. Assim, nessa seção apresentaremos os resultados das entrevistas e da roda de conversa dos nossos interlocutores, bem como, nossas percepções sobre as questões apresentadas.

6.1 O que diz a Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais do Estado (SUPMODE)

A entrevista foi realizada com o Supervisor da SUPMODE, com o objetivo de conhecer como as temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero estão sendo pautadas no currículo escolar e como a formação continuada dos/as profissionais da educação estão sendo desenvolvido na rede estadual de ensino. Assim, nos reunimos e conduzimos a entrevista no dia 21 de março de 2023 na SEDUC.

Inicialmente fizemos uma contextualização referente ao Documento Curricular do Território Maranhense Ensino Médio (2022) lançado pela SEDUC. Esse documento, além de um atendimento às prerrogativas legais de alterações ocorridas na LDB/96 e na Resolução CNE/CEB nº 3 de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, objetiva também orientar as equipes escolares no desenvolvimento das práticas pedagógicas no âmbito das escolas da rede estadual.

Pontuamos para o Supervisor que nos chama a atenção no documento a reflexão sobre o Ensino Médio oferecido na rede e a necessidade de desenvolver um currículo diverso, que contemple as juventudes plurais em suas diferentes condições sociais, culturais, geografia e individuais. Segundo o documento, não se deve pensar a juventude como um conjunto social homogêneo e uniforme:

Assim, os jovens não se sentem reconhecido como sujeitos, mas como aqueles que se encontram na condição limitada e limitante de

ser estudante, assim considerados por uma parcela expressiva de professores que não reconhece os diferentes aspectos da condição juvenil que precisam ser discutidos e teorizados à luz das relações de gênero e diversidade sexual, uma vez que estas, culturalmente, são manifestadas pela violência e por uma ótica sexista que alicerça as desigualdades de gênero. **No contexto educacional, temas como sexualidade, diversidade e relações de gênero ainda são regulados por preconceitos morais** e, portanto, mantidos sob a ótica sexista e heteronormativa, em que prevalece o caráter biológico aos aspectos sociais e culturais que tanto influenciam essas relações (Documento Curricular do Território Maranhense, 2022, p. 24, grifo nosso).

Entretanto, percebemos que apesar de tratar de forma clara sobre as questões relativas à diversidade de gênero e sexuais e as formas de preconceitos, principalmente no texto introdutório referente as Modalidade e Diversidades Educacionais, ainda não se observa na prática, ações efetivas e um acompanhamento sistemático a essas questões dentro das escolas.

Em outra parte do documento, no eixo dos Temas transversais e contemporâneos na macro área Direitos Humanos: educação para as relações de gênero (sexo biológico, gênero e orientação ou desejo), o documento traz mais uma vez o compromisso com a garantia de inclusão no seu currículo ao afirmar que:

Frente a sociedade atual, que se caracteriza por ser densa, heterogênea, plural, movente e em movimento, imersa em situações globais e locais, sem dúvida torna-se premente que qualquer instituição educativa acompanhe essa dinâmica e seja aberta à valorização dos interesses, conhecimentos e expectativas, especialmente dos jovens, com vista a favorecer sua autoestima, e consubstancia o respeito a seus direitos em situações concretas, e não somente na enunciação de programas e conteúdos engessados em um calendário; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que parta da vida dos jovens e demonstre interesse por eles como cidadãos, e não somente como objetos de aprendizagem (Documento Curricular do Território Maranhense, 2022, p. 24).

Nesse contexto, buscamos entender junto ao Supervisor o que tem sido feito para que concretizar essas intenções do Documento. Segundo o supervisor há um projeto sendo desenvolvido nas escolas chamado “Escola sem LGBTfobia”, em parceria com o movimento LGBTQIA+ que visa fomentar campanhas de conscientização e formação da comunidade escolar, sobretudo professores, para o devido atendimento à população LGBTQIA+. Mas, não há dados sobre em quais

escolas o projeto já foi desenvolvido.

A outra questão que levantamos foi relacionada a identificação dos/as estudantes no ato da matrícula de forma que seja respeitada a diversidade de gênero, tendo em vista, que desde 2018 a SEDUC instituiu a portaria conjunta N°002 que regula sobre o nome social nos estabelecimentos de ensino da rede estadual. Foi nos informado que a partir de uma demanda do movimento LGBTQIA+, no início do ano 2023 entrou em vigor no sistema de matrícula da rede um protocolo onde o/a estudante, (quando maior de idade) ou o/a responsável (quando menor de idade), pode solicitar atendimento pelo nome social e a partir daí a escola faz os devidos procedimentos que devem refletir em toda a documentação do/a estudante na escola e que tem sido feito diálogos e esclarecimentos junto aos gestores das Unidades Regionais e gestores escolares para o cumprimento do documento.

Ao perguntarmos se há um canal de denúncias sobre LGBTfobia ocorridas no ambiente escolar e quais os procedimentos e encaminhamentos realizados pela secretaria? Fomos informados que todas as denúncias de qualquer natureza são feitas por meio da ouvidoria da SEDUC, que quando recebidas, no caso dos/as estudantes, é realizado um diálogo com uma equipe da secretaria preparada para essas situações.

6.2 A roda de conversa com os estudantes e os resultados dos questionários com gestores, professores e estudantes.

Decidimos trazer as informações sobre esses dois instrumentos de forma conjunta, por considerar que um complementa o outro. A roda de conversa como instrumento de coleta de dados onde os participantes expressaram suas opiniões diversas sobre uma temática, foi também, um guia para a construção dos questionários.

Assim, a roda de conversa foi organizada no auditório da escola, nesse momento apresentamos o projeto e seus objetivos para os/as participantes. Iniciamos, perguntamos se todos/as entendiam o que significa o termo LGBTQIfobia? Diante das falas pontuamos sobre o conceito de acordo com o Supremo Tribunal Federal.¹⁸

¹⁸ Toda e qualquer conduta homofóbica ou transfóbica, real ou suposta que envolva aversão odiosa à orientação sexual ou a identidade de gênero de alguém, por traduzirem expressão

Esclarecemos que LGBTfobia é crime no Brasil desde 2019, sendo enquadrado na Lei do racismo¹⁹.

Em seguida, combinamos que os/as que desejassem falar levantassem a mão que poderiam se identificar se quisessem, e que falassem sobre quais são as suas experiências enquanto estudante LGBTQIA+ na escola. Destacamos, que eles/as não seriam identificados na transcrição das falas.

A partir desse diálogo, ficou evidente que as experiências dentro do ambiente escolar ainda são permeadas pelo preconceito, pela discriminação, pela falta de conhecimento e que o torna não lugar do acolhimento, mas, do silenciamento e da invisibilidade para aqueles/as que fogem a norma social no que se refere as identidades LGBTQIA+.

Os pontos de destaque nas falas dos/as estudantes na roda de conversa foram:

- 1) Desconhecimento sobre os entendimentos relacionados às identidades de gênero e sexuais, tratadas como “opção” ou “escolha” e não como algo natural;
- 2) Preconceitos baseados em discurso religiosos;
- 3) Resistência ao uso do nome social;
- 4) Falta de conhecimentos e despreparo dos/as professore/as e da gestão para tratar sobre a temática da diversidade de gênero e sexuais;
- 5) Silenciamentos e estereótipos negativos às pessoas LGBTQIA+;
- 6) Falta de acolhimento e casos de evasão de estudantes.

Portanto, pautamos a construção dos questionários a partir das questões levantadas pelos/as estudantes inseridos nesse contexto. A participação nos questionários contou com oito professores/as, dois gestores e dezenove estudantes respondentes.

de racismo em sua dimensão social (STF, 2019).

¹⁹ Lei 7.716/89, atualizada – Considera como discriminatória qualquer atitude ou tratamento dado à pessoa ou a grupos minoritários que cause constrangimento, humilhação, vergonha, medo ou exposição indevida, e que usualmente não se dispensaria a outros grupos em razão da cor, etnia, religião ou procedência (Brasil, 2023).

IMAGEM 3 – Estudantes respondendo ao questionário

Fonte: a autora (2023)

O primeiro ponto que vamos destacar são os relatos sobre discursos de cunho religioso a respeito da sexualidade, tema que foi bastante abordado na roda de conversa:

“A escola não fala sobre esses temas por conta da religião dos professores/as” (estudante A).

“Há muitas pessoas religiosas que nos atacam” (estudante B).

“Uma professora evangélica, disse que eu era assim, por falta de Deus” (estudante C).

Vivenciamos nos últimos anos um retrocesso no que tange aos direitos conquistados pela comunidade LGBTQIA+, capitaneado pelos/as parlamentares das bancas religiosas (católica e evangélicas), fundamentalistas e conservadores de direita, que tratam a homossexualidade como pecado, promovendo violação de direitos, buscando cada vez mais restringir a cidadania das pessoas LGBTQIA+.

Nesse sentido, Mesquita e Perucchi (2016), em artigo que trata justamente sobre análise dos discursos religiosos sobre a homossexualidade, afirma que entre as posturas das igrejas cristãs no Brasil em relação às uniões homoafetivas os posicionamentos que mais se destaca é o da rejeição, concebendo a homossexualidade como pecaminosa e antinatural, assim, o acolhimento pela igreja

passa necessariamente por uma mudança de comportamento. Essa postura, é justificada pelos trechos bíblicos, interpretados de forma literal, deixando de considerar os contextos históricos e culturais da época em que foram escritos.

Outrossim, em pesquisa realizada com professores sobre gênero e sexualidade nas práticas escolares, Silva (2019) observa, a partir dos relatos, que as questões da sexualidade estão evidentemente atreladas aos aspectos da religiosidade e subjetivadas nos discursos dos professores. E destaca:

Estudos explicam que há em determinadas pessoas pertencentes a uma denominação religiosa uma necessidade crescente de diálogo entre sua vivência e as atitudes morais consideradas pela religião com suas respectivas normas, influenciando a disposição moral dos sujeitos (Silva, 2019, p. 94).

Ainda sobre o aspecto religioso, a autora afirma:

A Igreja, através de seus dogmas, estabelece o que é “certo” e o que é “pecado” em relação à sexualidade, não permitindo, por exemplo, que a criança conheça seu próprio corpo de um modo saudável. As famílias que vivem sob os preceitos religiosos tentam, de algum modo, inserir na educação dos filhos e filhas as normas impostas por essas e outras instituições. Com isso, as discussões sobre questões que envolvem identidades das pessoas e suas práticas sexuais estão presentes no cotidiano, mas, são entendidas como restritas a certos lugares e pessoas, devido a sua relação com mitos, tabus, cultura, dentre outros (Silva, 2019, p. 87).

Em seguida, caminhamos para as questões sobre inclusão e acolhimento. Perguntamos se a escola é um ambiente inclusivo? Para seis estudantes a escola não é um ambiente inclusivo, onze deles responderam que é pouco inclusivo e apenas dois estudantes responderam que é um ambiente inclusivo. Já para cinco dos oito professores/as e para os dois gestores a escola é um ambiente totalmente inclusivo e três professores/as falaram que a escola é pouco inclusiva. Destacamos a fala de um dos estudantes.

“No meu 2º ano, eu passei a assumir a minha identidade de gênero, Não binária, e, juntamente a isso, assumi um nome social. Não fui bem recebido pela turma e recebi diversos ataques quanto a minha identidade de gênero, e, por fim, não recebi ajuda quanto a isso na escola” (estudante D).

Segundo Louro (2013), a escola é sem dúvida um dos espaços mais difíceis

para que uma pessoa expresse sua identidade sexual, seja ela, homossexual, bissexual ou qualquer outra, fora da heteronormatividade.

Nesse sentido:

Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo o sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância (Louro, 2013, p. 30).

Fica claro nos depoimentos dos/as estudantes um anseio para que o processo de inclusão e de naturalização das identidades possam chegar à escola:

“Infelizmente, o processo de inclusão da comunidade LGBTQIA+ é um duro e longo processo de desconstrução das raízes fundamentalista e preconceituosas da sociedade, e casos de violências ainda irão perdurar no ambiente escolar, que, portanto, tem a responsabilidade de abordar essas questões dentro do ambiente escolar por meio de profissionais que lutam pela causa LGBTQIA+” (estudante E).

Seffer (2009), faz uma discussão importante sobre o processo de inclusão escolar. O autor afirma que a ideia de inclusão se tornou quase unanimidade entre professores e administradores escolares. Porém, por detrás dessa aparente unanimidade e enorme consenso, há um grande desafio: como fazer a inclusão nos processos educativos. Que a problemática maior não se encontra quando tratamos da inclusão em nível geral, que as divergências surgem de todo tipo, não apenas em níveis de discussão dos caminhos e métodos para efetivar a inclusão, quando tratamos sobre quem “merece” ou não ser excluído. E, exemplifica:

Quando se fala na inclusão de alunos surdos, em geral todos os professores, os administradores do sistema educacional e as comunidades são favoráveis, e a discussão se concentra em “como” vamos fazer para incluir estes alunos no processo de aprendizagem, que materiais necessitamos para realizar a inclusão, que estratégias de trabalho temos que aprender para auxiliar estes alunos que precisam, que equipamentos a escola deve ter para fazer o trabalho etc. Ou seja, é claramente uma discussão acerca de métodos pedagógicos. Mas quando se trata de assegurar a inclusão de travestis, jovens gays e jovens lésbicas, a discussão muda de figura, e aparecem outras questões, habitualmente ligadas às concepções

que os professores e as professoras têm acerca dessas orientações sexuais. Para algumas professoras, a aluna lésbica é uma “sem-vergonha”, e o jovem gay um “abusador” em potencial. E não merecem ser incluídos. Eles deveriam primeiro mudar de comportamento para serem incluídos. O fato revela um pensamento de fundo que articula as noções de quem merece ser incluído, e quem não merece. Há um código de valores que precisa ser abordado (Seffer, 2009, p. 127).

Outra questão onde permanece um impasse entre estudante e professores, foi quando perguntado sobre o grau de aceitação de pessoas LGBTQIA+ pela escola. Para a maioria dos/as estudantes eles/as não são bem aceitos/as ou poucas pessoas os/as aceitam, foram quatorze estudantes. Porém, seis professores/as e um gestor responderam que eles são bem aceitos/as, e para dois professores e um gestor apenas algumas pessoas os/as aceitam. O que demonstra que há ainda uma parcela da escola que não reconhece esses/as estudantes como merecedores de respeito e reconhecimento.

Quando perguntamos sobre comentários preconceituosos/pejorativos contra pessoas LGBTQIA+, todos/as os/as estudantes responderam que já ouviram comentários preconceituosos pelo menos uma vez dentro da escola.

As piadas e os comentários LGBTfóbicos estão presentes no espaço escolar de forma evidente. De modo geral, a homossexualidade quando admitida deve ser disfarçada, camuflada, vivenciadas apenas na intimidade. A manifestação aberta e pública da identidade homossexual é o que efetivamente incomoda (Louro, 2013). Para aqueles que expressam suas identidades de forma expansiva, essa situação é ainda mais recorrente. Outro sim, “meninas e meninos aprendem, também desde muito cedo, piadas e gozações, apelidos e gestos para aqueles e aquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem” (Louro, 2013, p. 28).

Outra situação evidente são os casos agravantes em relação às pessoas trans. Segundo os dossiês de assassinatos de pessoas trans, publicados pela ANTRA, entre 2017 e 2022, o Brasil é líder em assassinatos de transexuais e travestis no mundo. Segundo Junqueira (2009), os casos vivenciados por travestis e transexuais têm comprometido em grande parte a possibilidade de inserção social, muitas vezes, por se sentirem privadas de acolhimento, causada por experiências de abandono familiar. Essas experiências costumam se somar a outras formas de violência, como as vivências na instituição escolar. “Com as bases emocionais fragilizadas, eles e elas,

na escola, têm que encontrar forças para lidar com o estigma e a discriminação sistemática e ostensiva por parte de colegas, professores/as, dirigentes e servidores/as escolares” (Junqueira, 2009, p. 25).

Bento (2008), sobre a transexualidade enquanto experiência identitária dissidente dos limites socialmente estabelecidos para os gêneros, afirma:

A experiência transexual destaca os gestos que dão visibilidade e estabilidade aos gêneros e estabelece negociações interpretadas, na prática, sobre o masculino e feminino. Ao mesmo tempo que quebra a causalidade entre sexo/gênero/desejo e desnuda os limites dos sistemas binário assentado no corpo-sexuado (corpo-homes e o corpo-mulher) [...] Os olhares acostumados ao mundo dividido em vaginas-mulheres-feminino e pênis-homens-masculino ficam confusos, perdem-se diante de corpos que cruzam os limites fixos do masculino/feminino e ousam reivindicar uma identidade de gênero em oposição àquela informada pela genitália e ao fazê-lo podem ser capturados pelas normas de gênero mediante medicalização e patologização da experiência (Bento, 2008, p. 18).

Nos aprofundando um pouco mais nessas questões, perguntamos aos/as estudantes LGBTQIA+ se já foram agredidos/as verbalmente e/ou fisicamente na escola ou se já havia presenciado alguma agressão, dois responderam que já foram agredidos pelo menos uma vez, quatro estudantes afirmaram já terem sofrido ou presenciado mais de uma vez e doze falaram que nunca foram agredidos ou presenciaram agressão.

Porém, nos chama atenção que metade dos/as professores responderam já terem presenciado agressão verbal ou física aos/as estudantes LGBTQIA+, incluindo um dos gestores que respondeu já ter presenciado essa situação na escola.

Junqueira (2009), sobre a falta de consciência em relação a possíveis violências LGBTfóbica praticada na escola, chama a atenção para um dos seus traços, a indiferença cultivada em relação ao sofrimento e aos efeitos desta na vida dos estudantes, que quando internalizada traz diversas consequências:

Uma vez introjetada, ela pode conduzir a pessoa a se sentir envergonhada, culpada e até merecedora da agressão sofrida, mantendo-a imobilizada, em silêncio, entregue a seu destino de pária social. À violência propriamente dita soma-se a “violência simbólica” fazendo com que a própria vítima contribua para a legitimação da agressão e favoreça o agressor e os seus difusos cúmplices [...] A falta de solidariedade por parte dos profissionais, da instituição e da comunidade escolar diante das mais corriqueiras cenas de assédio

moral contra estudantes LGBT pode produzir ulteriores efeitos nos agressores e nos seus cúmplices (Junqueira, 2009, p.27)

De acordo com a Pesquisa Nacional sobre Ambiente Educacional no Brasil – 2016, a insegurança, violências verbais, físicas e a falta de acolhimento, muito presente nas escolas, impactam diretamente na vida de adolescentes e jovens. A pesquisa revela que 60% dos/as entrevistados/as afirmaram se sentir inseguros/as na instituição de ensino por causa da sua orientação sexual e 43% por causa da sua identidade ou expressão de gênero. Sobre comentários pejorativos sobre pessoas LGBTQIA+, 48% ouviram com frequência comentários LGBTfóbicos. Em relação à agressão/violência, 73% foram agredidos verbalmente por causa da sua orientação sexual, 68% por causa da identidade de gênero.

De tal maneira, devemos destacar que ao longo do tempo muitos esforços e lutas estão sendo construídas no sentido de garantir uma escola mais inclusiva e igualitária, a saber, temos a Lei nº 13.185/2018, que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying)²⁰.

No que diz respeito à educação, a legislação acima, traz no Art. 4º dentre os seus objetivos:

- II – Capacitar docentes e equipes pedagógicas para implementação de ações de discussão, prevenção, orientação e soluções de problemas;
- III – Implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;
- IV – Instituir práticas de conduta e orientações de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;
- IX – Promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (bullying), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes da escola e da comunidade escolar (Brasil, 2018, art. 4º).

O outro destaque é a Lei 13005/2014 que instituiu o Plano Nacional de Educação, já citada neste documento, que traz entre as suas diretrizes a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e

²⁰ Todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas (Brasil, 2015).

erradicação de todas as formas de discriminação, bem como a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade (Brasil, 2014).

Assim, um dos impactos percebido pela pesquisa diz respeito às aspirações de futuro, desempenho e frequência na escola, assim os/as estudantes responderam questões sobre as aspirações em relação aos estudos²¹. Nossa intenção aqui era investigar a existência da relação entre baixo desempenho e perspectiva de futuro e a evasão, com as situações de violência, discriminação e preconceito. Porém, não tivemos evidências desse aspecto na pesquisa.

QUADRO 7 – Aspirações de futuro, desempenho e faltas dos/as estudantes

Aspirações de futuro	Fazer Pós-graduação	14 estudantes
	Cursar uma universidade	4 estudantes
Desempenho acadêmico	Quase sempre tiram boas notas (7 a 10)	16 estudantes
	Sempre tiram boas notas	3 estudantes
Faltas	Raramente ou quase nunca faltam à escola	12 estudantes
	Às vezes faltam	8 estudantes

Fonte: a autora (2023)

Sobre acolhimento, foi perguntado a eles/as se sentem à vontade para conversar com profissionais da escola sobre as temáticas da diversidade de gênero e sexual, apenas um estudante respondeu que se sente à vontade, sete estudantes responderam que se sentem pouco à vontade e onze estudantes disseram que nunca se sentem à vontade para falar sobre esses temas com profissionais, incluindo gestores e professores/as da escola.

“Eu passei por uma das experiências mais horríveis da minha vida. Meus pais foram chamados à escola para falar sobre uma discussão minha com uma colega de sala, porém, quando fui chamada na sala do gestor, imaginei que estavam tratando do assunto pelo qual foram chamados, mas não, “eles” estavam me expondo, me obrigando a me assumir ‘pros’ meus pais e ainda por cima revelando o meu namoro que é algo que eu sempre tentei esconder muito bem para que isso nunca viesse acontecer, mas aconteceu. Por qual motivo? LGBTfobia, preconceito, ódio e nojo da gente. Até porque casais heterossexuais nunca passaram por isso. Já vi vários casais LGBTQIA+ sendo

²¹ Adaptamos o modelo de questões da Pesquisa Nacional sobre Estudantes LGBT e o ambiente escolar (2016).

massacrados sem nem sequer poderem fazer nada, totalmente de mãos atadas, pois não temos apoio em casa e muito menos na escola" (estudante F).

"Desde o dia que me viram dando um selinho na minha namorada comecei a sofrer ameaças de que iriam contar para o pai dela. Como ele é pastor jamais aceitaria a situação. Comecei a ter crises de ansiedade, dificuldade para dormir, ficava imaginando que quando chegasse na escola o pai da minha namorada estaria lá. Até que de fato alguém contou e o pai dela tirou ela da escola" (estudante G).

"Muitos casais existem na escola, e ninguém fala nada, até com apoio de professores e gestores, o que é fofo e acolhedor, mas os casais LGBTQIA+ vão frequentemente para a diretoria ou são chamados atenção só por um selinho, enquanto outros casais heterossexuais não...Falta orientação da escola em questões LGBTQIA+, como se prevenir e a importância da prevenção" (estudante H).

Para Seffer (2009), a acolhida e a efetiva inclusão de estudantes LGBTQIA+, exige alguns esforços e modificações na estrutura escolar. O primeiro ponto é a abolição das piadas e das manifestações sexistas, tão comuns entre professores/as, acerca dos estudantes que não se enquadram nos padrões heterossexuais ditos "normais".

Assim:

É necessário construir um ambiente de respeito e aceitação, o que não significa que todos os desejos dos alunos em relação à vida amorosa e particularmente sexual sejam admitidos na escola. Mas as regras que valem entre os namoros entre moças e rapazes devem ser as mesmas para os namoros entre rapazes ou entre moças. Por que não aceitaria que dois alunos ficassem de mãos dadas no recreio, se aceitamos que um rapaz e uma moça façam isso? Se a escola estabeleceu limites para os namoros em termos de contatos físicos (beijos, "amassos" etc.), estas regras devem servir para os diferentes tipos de casais que se constituem. E todos devem cumprir (Seffer, 2009, p. 132).

Outra questão, foi sobre a existência na escola alguma orientação sobre a ocorrência de violência que inclua a LGBTfobia. A maioria, quinze estudantes, responderam que não há nenhum protocolo para as ocorrências, dois responderam que existe, mas não conhecem ou não sabem falar e dois que sim e que conhecem.

Segundo recomendações das organizações que atuam em defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+ e contra a LGBTfobia, dentre as várias maneiras de se combater as violências, uma que é de suma importância é a criação de canais de

denúncias como mecanismos de enfrentamentos a esse problema. Como já citado neste documento, a SEDUC não dispõe de um canal específico para essas denúncias. Essa ação se encontra inseridas num conjunto de recomendações que devem ser promovidas pelo poder público, como por exemplo, foi o Programa Brasil sem Homofobia, promovida pelo Governo Federal em 2004, que constituía na distribuição de material didático pedagógico para as escolas com o intuito de orientar professores para discutir questões sobre respeito e não-discriminação por orientação sexual.

Quando falamos sobre currículo e formação de professores, a primeira questão foi saber se a escola realiza algum projeto sobre diversidade, incluindo gênero e sexualidade. Assim, oito estudantes responderam que a escola não realiza nenhum projeto envolvendo a diversidade, seis que às vezes realiza e cinco que raramente realiza

Nessa questão, não houve grande divergência nas respostas, seis professores/as responderam que não há projetos no calendário escolar que incluam a diversidade de gênero ou sexual e apenas dois responderam que sim. Porém, a gestão divergiu nas respostas, um disse que sim e outro que não. Entretanto, quando questionados sobre a inclusão das temáticas da diversidade no currículo oficial da escola, os dois responderam que sim. Já os/as professores/as, cinco disseram que não e três que sim.

Quando perguntado se as temáticas da diversidade de gênero e sexual são trabalhadas em sala de aula, oito estudantes responderam que esses temas nunca são trabalhados na sala de aula e onze que às vezes ou raramente são trabalhados.

É importante pontuar que a sexualidade está presente na escola independente da sua manifestação explícita ou não nos discursos, na existência ou não de uma disciplina de “educação sexual”, da sua inclusão ou não no currículo escolar. A sexualidade faz parte dos sujeitos, não é algo que se pode deixar de fora ou desligar-se ao adentrar a escola. As questões sobre a sexualidade estão presentes nas conversas dos/as estudantes, nas pichações dos banheiros, nas brincadeiras, piadas, namoros, nas salas de aulas, nas falas e atitudes de professores/as e estudantes (Louro, 2009).

Entretanto, Britzman (2013), quando trata das abordagens pedagógicas relacionadas às questões da sexualidade, afirma: “existem muitos obstáculos, tanto nas mentes das professoras, quanto na estrutura da escola, que impedem uma abordagem cuidadosa e ética da sexualidade na educação” (p. 86). Assim, tanto a

inserção de um currículo inclusivo, que desafie as estruturas de poder existentes na sociedade, quanto a formação dos professores, se configuram como desafios para se falar de sexualidade na escola.

Conforme Louro (2013), às políticas curriculares e as práticas escolares relacionadas a gênero e sexualidade, ainda são tratados quase que exclusivamente como temas, restritos a um campo curricular específico. Na construção desses campos muitas batalhas foram travadas, uma “quebra-de-braço”, onde diversos grupos se mobilizam para fazer valer suas verdades.

Ciavatta (2018) expõe que o discurso que vem sendo partilhado hoje, mas que ganhou força a partir do movimento Escola Sem Partido²² em 2004, “tenta inviabilizar e mesmo criminalizar todas as iniciativas educacionais propostas que abordem temas como desigualdade de gênero, diversidade sexual (nas escolas e na sociedade), o combate ao preconceito e a LGBTfobia” (Ciavatta, 2018, p. 13).

No entanto, especialistas defendem que esse movimento, expressa uma visão equivocada sobre a neutralidade da educação que ameaça a liberdade de cátedra dos/as professores/as. Louro (2013) observa que as políticas curriculares, são o alvo dos setores conservadores, na tentativa da regulação dos estudantes aos padrões considerados “normais”. Buscam a todo custo negar que a educação sexual seja missão da escola com o fundamento de que nela estão implicadas escolhas morais e religiosas e que ela cabe primordialmente às famílias” (Louro, 2013, p. 135).

Entretanto, apesar do avanço de mecanismos que tentam limitar e silenciar os debates nas escolas brasileiras no que tange o combate ao preconceito e violências de gênero e sexual, há um grande aparato legal, que precisa ser respeitado e efetivado nas escolas. Podemos destacar: o Plano Nacional de Educação – 2014/2024; o Plano Estadual de Educação do Maranhão – 2014/2024; as diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, e outras legislações já citadas neste documento, que são arcabouços legais, essenciais e importantes que trazem embasamentos para a garantia de uma educação que respeite as diferenças.

Quando questionados sobre se os/as professores/as estão preparados para trabalhar as temáticas de gênero e diversidade sexual, para todos os segmentos os/as

²² Movimento criado em 2004, pelo procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib, que surge de uma preocupação com contaminação da doutrinação política e ideológica nas escolas.

professores/as não estão preparados/as ou estão pouco preparados/as.

Entretanto, apesar de concordarem que os/as professores/as estão pouco preparados/as para discutir as temáticas de gênero e sexualidades, houve um contrassenso quando perguntado se as temáticas das diversidades de gênero e sexual são pautas das formações continuadas na escola. Cinco professores/as disseram que essas temáticas não são pautas nas formações, dois responderam que sim, e um que raramente essas temáticas são pautas de formação.

Como já pontuado antes, muitos estudantes se sentem desvalorizados e desrespeitados na escola também pela falta de conhecimento dos/as professores e gestão em tratar as questões da sexualidade. Trazemos a fala de um estudante que exemplifica muito bem isso:

“Eu sou um homem trans, e, antes eu namorava um outro homem trans aqui na escola e me chamaram uma vez na diretoria por demonstração de afeto em público, tinham muitas falas preconceituosas sobre isso. Atualmente eu namoro um homem cis e as coisas mudaram. O gestor geral disse que está gostando dessa minha “nova fase” e começou a me chamar pelo meu nome morto, só pelo fato de eu namorar um homem cis, como se eu não me identificasse mais como trans por isso” (estudante I).

Não podemos falar de currículo inclusivo, sem deixar de nos preocuparmos com a formação dos/as professores e com a necessidade de garantir condições para que os/as docentes possam desenvolver um trabalho numa visão ética da sexualidade na educação (Britzman, 2013).

Nesse contexto, Silva (2019, p.114) afirma:

Sem essa formação específica o/a docente arrisca-se a cair no senso comum e relativizar aspectos referentes ao gênero e a sexualidade, os quais deveriam ser tratados com aparatos teóricos e metodológicos próprios. Igualmente, a educação sexual pode ser desastrosa se os/as docentes estiverem despreparados ou forem incapazes de lidar de modo adequado com a sua própria sexualidade, ou se os programas forem inadequados em seus métodos e conteúdo. No entanto, é preciso compreender que grande parte dos/as professores/as ainda guarda consigo repressões em torno da sexualidade, fazendo com que cheguem ao ambiente escolar carregados de preconceitos, ansiedades e insegurança, conseqüentemente de uma educação repressora, em uma sociedade repressora.

Por último, foi perguntado se consideram importante a escola ter um currículo

que discuta questões sobre diversidade de gênero e sexual, se eles concordavam, que se a escola discutisse as temáticas da diversidade de gênero e sexual poderia diminuir os casos de preconceitos e discriminação por conta da identidade e gênero ou sexual? Todos os segmentos da escola disseram que é muito importante. Dezesesseis estudantes responderam que sim, que é importante e três responderam que talvez seja importante. Sete professores/as disseram que sim, e apenas um, considera pouco importante. Os dois gestores consideram que é muito importante.

Sobre a redução nos casos de LGBTfobia, se a escola tratasse desses temas, incluindo a produção do Caderno Pedagógico. Apenas dois professores concordaram parcialmente, os demais foram unânimes de que tratar sobre esses temas diminuiria os casos de violências na escola.

Sobre esse ponto, fica evidente que as temáticas identidades de gênero e sexuais, são invisibilizadas nos currículos, nas práticas pedagógicas e mesmo nas discussões em sala de aula. Para Junqueira (2009), essa invisibilidade exclui pessoas LGBTQIA+ dos espaços enquanto tais, e configura com uma das mais fortes formas de opressão.

A tendência já detectada em pesquisas consagradas segundo as quais a escola se nega a perceber e reconhecer as diferenças de público, mostrando-se indiferente ao diferente, encontra no caso de estudantes homossexuais, bissexuais ou transgêneros, sua expressão mais incontestável. Professores/as costumam dirigir-se a seus grupos de estudantes como se jamais houvesse ali um gay, uma lésbica, um/a bissexual ou alguém que esteja se interrogando acerca da sua identidade sexual ou de gênero (Junqueira, 2009, p.122).

Por fim, outro problema marcante entre os/as estudantes é referente ao reconhecimento do nome social pela escola.

“Me identifico como uma pessoa não binário, quando fui me assumir, tive vários problemas, tanto com os colegas de turma, que não aceitaram me chamar pelo nome que eu pedi, quanto com os professores, que disseram que não tem conhecimento sobre essa situação” (estudante J).

“Mesmo com a autorização dos pais, professores/as não chamam os estudantes pelo nome social” (estudante L).

“No ano passado um estudante trans, foi desrespeitado por outro estudante, que se recusou a chamá-lo pelo nome e não se sentiu

acolhido pela escola. Inclusive ele saiu da escola” (estudante M).

Como já tratado, desde 2018 foi instituída a portaria conjunta entre SEDUC e SEDHIPOP, Nº 002 que regula sobre o nome social nos estabelecimentos de ensino da rede estadual. Porém, ao que parece esse documento ainda é novidade nas escolas. Para grande parte dos dos/as professores/as eles/as têm conhecimento do documento, mas, nunca tiveram acesso ao mesmo. Já a gestão respondeu que a escola já discutiu o documento.

Percebemos que existe uma resistência por parte de alguns professores, em relação ao cumprimento da legislação. A gestão, mesmo que tenha informado já ter discutido o documento, parece que falta, diante dos casos recorrentes de descumprimento da portaria, realizar uma ação de sensibilização com a comunidade escolar.

Destacamos alguns pontos da nossa análise nos resultados da pesquisa. Em primeiro lugar, nossa conclusão é que a LGBTfobia na escola está relacionada a um ciclo de violências. O primeiro aspecto é a falta de acolhimento aos estudantes LGBTQIA+, manter um ambiente onde os/as estudantes se sintam seguros e acolhidos/as é algo que precisa ser visto como positivo por todos/as que fazem parte da escola.

Entretanto, observamos que ainda há dificuldades de parte dos/as professores/as e da gestão em compreender as identidades de gênero e sexual como natural, diversa, múltipla, formada a partir de um dado contexto social, cultural e histórico. Assim, a concepção que a escola reproduz é a da cisheteronormatividade, aceita, incentivada e considerada a “normal”.

Dessa forma, observa-se que os/as que fogem desse padrão, têm suas existências invisibilizadas e suas experiências não são colocadas no mesmo “pé de igualdade” com a dos/as outros/as estudantes. Essa discriminação pode ser percebida nos tratamentos dados aos relacionamentos homoafetivos, há uma espécie de repressão aos casais não heterossexuais; nas “delações” dos namoros para as famílias, é como se a escola tivesse informando que há uma violação às regras; nos discursos religiosos preconceituosos; no tratamento dado a esses/as estudantes diante das agressões verbais e comentários LGBTfóbicos; na falta de representatividade nas atividades e práticas pedagógicas; e principalmente nas dificuldades que os professores/as sentem em chamar os/as estudantes pelo nome

social, ou seja, pelo nome que eles/as desejam ser reconhecidos/as. Ao que parece, existe uma barreira, algo que torna essa ação extremamente pesada para alguns e alguns professores/as e gestores/as.

Nos chama atenção também, a falta de ações de prevenção na escola que permita uma reflexão e uma possibilidade de sensibilização dos/as estudantes e professores/as contra a discriminação e o preconceito, a necessidade da disposição no regimento escolar sobre incidentes envolvendo violências, incluindo a LGBTfobia.

O segundo aspecto que gostaria de destacar, está relacionado à formação continuada. Ressaltamos, que há um desconhecimento e uma desinformação generalizada da comunidade escolar, no que diz respeito às questões de gênero e sexual. A falta de conhecimento é um fator de exclusão, pois potencializa o preconceito e a discriminação. Nas respostas sobre a formação continuada, percebe-se que existe uma certa resistência por parte dos/as professores/as mais conservadores, que não desejam refletir sobre o assunto, porém, a grande maioria, reconhece a necessidade da formação continuada como mecanismo que irá subsidiá-los/as na abordagem às temáticas da diversidade de gênero e sexual na escola.

Ainda nessa categoria de análise, pontuamos que a política de formação continuada da rede estadual, apesar de ser discutida nos documentos oficiais como parte de um processo de promoção de um ambiente escolar inclusivo, a escola ainda não sente seus efeitos. Essa situação coloca os escolares numa condição fragilizada, pois, a formação continuada, mesmo no âmbito particular de cada escola, precisa está amparada e apoiada pelo sistema maior.

O último ponto que queremos destacar dentro das nossas percepções, é sobre o currículo. Observamos que os/as estudantes LGBTQIA+, não se sentem valorizados/as na escola, esse sentimento, vem também de um currículo que não os representa. O fato de não existir no currículo oficial da escola ações específicas que trate desses temas, fica a cargo dos/as professores/as fazerem a inclusão nos seus componentes curriculares. Assim, as temáticas são trabalhadas pelos/as professores/as que têm interesse ou se sentem sensíveis às questões da diversidade e inclusão, geralmente por meio de projetos e disciplinas eletivas.

7 O PRODUTO EDUCACIONAL

De acordo com a Portaria Normativa/MEC nº 17 de 28 de dezembro de 2009, o Mestrado Profissional em Educação prevê para a finalização do curso a elaboração de um produto pedagógico.

De tal maneira, foi produzido um Caderno Pedagógico, um guia prático que tem como propósito ser um instrumento de reflexão e aprendizado sobre as temáticas da diversidade de gênero e sexual. É um material voltado para a formação continuada dos/as professores que pretende subsidiá-los/as no trabalho com esses temas de forma autêntica, sem caírem nas concepções preconceituosas e nos estereótipos, sobre as vivências e experiências da comunidade LGBTQIA+, contribuindo na superação dos preconceitos de cunho LGBTfóbico, tornando a escola um ambiente mais inclusivo.

O caderno foi construído a partir das questões levantadas pela comunidade escolar na coleta dos dados e nas inquietações percebidas nos diálogos realizados na roda de conversa. Foi intitulado *Caderno Pedagógico: combatendo a LGBTfobia!* Tem uma linguagem simples e clara, os temas tratados estão amparados na realidade e no contexto da escola, os tópicos apresentados estão relacionados a conhecimentos referentes a termos conceituais, aos processos de exclusão, ao combate a LGBTfobia, traz ainda, sugestões de como a escola pode contribuir para a construção de um ambiente mais acolhedor e inclusivo. E, por último, disponibiliza uma gama de sugestões para aprofundamento na temática.

Esse material não é um manual com instruções sobre como fazer, mas um referencial bibliográfico, que possa ampliar o repertório intelectual de professores/as e estudantes.

Seguindo a Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, sobre as formas metodológicas de apresentação do produto educacional, no contexto do Coronavírus (SARS-COV-2/COVID19), ainda em vigor, que faculta a aplicabilidade do produto educacional não fizemos a aplicabilidade deste na escola.

O caderno está sob licenças *Creative Commons* (CC)²³, com atribuições que

²³ Este trabalho © 2024 está licenciado sob CC BY-NC-ND 4.0. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

permitem compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos de autoria (BY), sem permissão para alteração de seu conteúdo (ND) e sem permissão para sua utilização para fins comerciais (NC).

O produto foi estruturado a partir de tópicos e subtópicos trazendo questões conceituais e informativas.

A Capa traz o título do caderno, a imagem representar a diversidade existente na escola e a mão em punho, a luta no combate a LGBTfobia. No Sumário, listamos os tópicos e subtópicos que compõem o material.

Na figura abaixo apresentamos a Capa e o Sumário do caderno.

Figura 2 – Capa e Sumário do Caderno Pedagógico



Em seguida, fizemos a apresentação do caderno, descrevendo o objetivo:

oferecer uma ferramenta pedagógica que permita aos professores/as e a comunidade escolar construir uma escola mais inclusiva e acolhedora. Destacamos, a motivação e a importância de discutir a temática, reconhecendo a escola como o espaço fundamental na formação de uma sociedade mais justa, onde todo/as possam conviver com as diferenças e, reafirmando o compromisso de colaborar para que a escola se torne um espaço onde cada estudante se sinta valorizado, independente da sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Figura 3 – Apresentação do Caderno Pedagógico

Apresentação

Bem-vindo ao Caderno Pedagógico: combatendo a LGBTfobia!

Este Caderno foi elaborado a partir da pesquisa intitulada LGBTfobia e Educação: um estudo sobre os enfrentamentos à violência de gênero e sexual no Centro Educa Mais Maria Mônica Vale, fruto do Mestrado Profissional em Gestão da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEB/UFMA). O produto educacional é uma exigência do Mestrado Profissional ao final da pesquisa, e tem como objetivo contribuir sobre as temáticas relacionadas às identidades de gênero e a orientação sexual nos enfrentamentos às violências de gênero e sexual nas escolas públicas.

Desta forma, abordaremos questões sobre LGBTQIA+, com o intuito de oferecer ferramentas que permita aos professores e professoras, gestores/as e comunidade escolar, construir uma escola mais inclusiva e acolhedora.

Deste modo, reconhecemos a escola como elemento fundamental na formação de cidadãos e cidadãs que sejam capazes de conviver com as diferenças. Porém, para que seja possível cumprir essa grandiosa missão é imperativo abordarmos de maneira aberta e consciente as diversas formas de expressão de gênero e orientação sexual existentes na sociedade.

Por fim, ao abordarmos essa temática, não apenas reconhecemos a riqueza da diversidade, mas, também reafirmamos o compromisso de transformar a escola em um espaço onde cada estudante se sinta valorizado, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Este caderno é acima de tudo um convite à reflexão, à aprendizagem e à construção conjunta de um ambiente educacional mais justo e respeitoso para todos.

Ana Paula dos Santos Soares
Mestra – PPGEB/UFMA

No tópico 2, conceituamos o que é identidade de gênero e orientação sexual, com destaque para a diferença entre esses dois termos. No primeiro subtópico 2.1, exploramos a sigla LGBTQIA+ e seus significados, bem como, a importância da inclusão de cada letra para a representatividade e visibilidade de cada um dos segmentos de gênero e sexual. No segundo subtópico 2.2, apresentamos outros termos, que destacamos como necessários para uma comunicação não preconceituosa e anti LGBTfóbica na escola.

Figura 4 – Iniciando nossa conversa: qual é a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual?

2. Iniciando nossa conversa: qual é a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual?

Identidade de gênero é a forma como cada um de nós se expressa e se enxerga no mundo. As possibilidades mais conhecidas são: masculino, feminino e as pessoas transgêneros, que são aquelas que não se identificam com o gênero baseado na genitália. Já a orientação sexual, refere-se a nossa disposição de sentir ou não, atração afetiva, emocional e sexual por pessoas de gênero diferente, do mesmo gênero e de mais de gênero: heterossexual, homossexual, bissexual e assexual são algumas das possibilidades.

IDENTIDADE DE GÊNERO É DIFERENTE DE ORIENTAÇÃO SEXUAL, PODEM SE COMUNICAR, PORÉM, UM, NÃO NECESSARIAMENTE DEPENDE OU DECORRE DO OUTRO.

O QUE É IDENTIDADE DE GÊNERO?

- PAPÉIS DE GÊNERO:** COMO A PESSOA SE COMPORTA SOCIALMENTE, EM HOMEM, MULHER OU AMBOS.
- IDENTIDADE DE GÊNERO:** COMO A PESSOA SE IDENTIFICA.
- CISGÊNERO:** PESSOA QUE SE RECONHECE NO GÊNERO DE NASCIMENTO.
- HOMEM TRANS:** PESSOA QUE RECONHECE O RECONHECIMENTO COMO HOMEM.
- TRAVESTIS:** PESSOA QUE VIVENÇA NA VIDA DO GÊNERO FEMININO, NÃO SE RECONHECE COMO HOMEM OU COMO MULHER, PREFERE SER TRAVESTI SOBRE NO FEMININO.
- NÃO-BINÁRIO:** PESSOA QUE NÃO VIVENÇA NEM UM DOS PAPÉIS DE GÊNERO, NÃO SE RECONHECE COMO HOMEM OU MULHER.
- MULHER TRANS:** PESSOA QUE RECONHECE O RECONHECIMENTO COMO MULHER.

O QUE É ORIENTAÇÃO SEXUAL?

ORIENTAÇÃO SEXUAL: RELATIVO À SEXUALIDADE E AFETIVIDADE, A ORIENTAÇÃO SEXUAL É USADA PARA AS QUESTÕES DO CORAÇÃO.

SEJA CIS OU TRANS, UMA PESSOA PODE SER:

- HETEROSSEXUAL:** MULHER QUE SENTE ATRAÇÃO POR HOMENS E VÍCI-VERSA.
- GAY:** HOMENS QUE SENTE ATRAÇÃO POR HOMENS.
- LESBICA:** MULHERES QUE SENTE ATRAÇÃO POR MULHERES.
- BISSEXUAL:** PESSOA QUE SENTE ATRAÇÃO POR HOMENS E MULHERES.
- ASSEXUAL:** PESSOA QUE NÃO SENTE ATRAÇÃO SEXUAL POR HOMENS OU MULHERES.
- PANSEXUAL:** PESSOA QUE SENTE ATRAÇÃO SEXUAL DO AMOROSA POR PESSOAS INDEPENDENTEMENTE DO SEXO OU SENTIMENTOS DE GÊNERO.

Fonte: Trabalho desenvolvido sobre identidade de gênero com o apoio de TORRES DA JACQUELINE GOMES DE JESUS, PÓS-GRADUADA E PROFESSORA TRANS.

02

05

Fonte: <https://ponte.org/especial-trans-0/>

Figura 5 – Explorando a diversidade

<p>2.1 Explorando a diversidade: o que significa a sigla LGBTQIA+?</p> <p>É fundamental reconhecer que cada pessoa é única, e suas experiências podem variar significativamente. A inclusão de todas as identidades é um primeiro passo para a visibilidade de cada grupo, para legitimar suas as experiências individuais e contribuir para a construção de uma sociedade onde todos/as se sintam aceitos, respeitados e compreendidos.</p> <p>Assim, a sigla LGBTQIA + foi criada para mostrar que as diferenças existem. A primeira sigla foi criada na década de 70 e vem sendo atualizada constantemente. Incluir uma letra é um passo importante nesse processo. Vamos explorar algumas das identidades que compõem essa diversidade?</p> <p>LÉSBICAS (L): MULHERES QUE SENTEM ATRAÇÃO AFETIVA E/OU SEXUAL POR OUTRAS MULHERES.</p> <p>GAYS (G): HOMENS QUE SENTEM ATRAÇÃO AFETIVA E/OU SEXUAL POR OUTROS HOMENS.</p> <p>BISSEXUAIS (B): TERMO USADO PARA PESSOAS QUE EXPERIMENTAM ATRAÇÃO AFETIVA E/OU SEXUAL POR PESSOAS DE MAIS DE UM GÊNERO.</p> <p>TRANSEXUAIS (T): TERMO USADO PARA DESCREVER PESSOAS CUJA IDENTIDADE DE GÊNERO DIFERE DO SEXO ATRIBUÍDO AO NASCIMENTO. INCLUIR HOMENS E MULHERES TRANSEXUAL</p>	<p>QUEER (Q): UM TERMO QUE NASCEU DE FORMA PEJORATIVA PARA SE REFERIR A DIVERSAS IDENTIDADES QUE NÃO SE ENCAIXAM NAS CATEGORIAS HETEROSSEXUALIDADE E CISGENERALIDADE (PESSOA QUE SE IDENTIFICA COM O GÊNERO ATRIBUÍDO NO NASCIMENTO).</p> <p>INTERSEXUAIS (I): TERMO CRIADO PARA DESCREVER CORPOS CUJAS CARACTERÍSTICAS BIOLÓGICAS SEXUAIS NÃO SE ENCAIXAM ESTRITAMENTE NAS DEFINIÇÕES TÍPICAS DE MACHO OU FÊMEA.</p> <p>ASSEXUAIS (A): PESSOAS QUE NÃO SENTEM ATRAÇÃO SEXUAL POR OUTROS OU SENTEM EM NÍVEIS BAIXOS OU EM CONDIÇÕES ESPECÍFICAS.</p> <p>O SÍMBOLO "+" NA SIGLA: É USADO PARA ACOLHER AS DIVERSAS OUTRAS EXPRESSÕES E EXPERIÊNCIAS QUE NÃO ESTÃO ESPECIFICAMENTE REPRESENTADAS NO ACRÔNIMO, ENFATIZANDO A EXPANSÃO CONSTANTE DA COMPREENSÃO DA DIVERSIDADE LGBTQIA+.</p> <p>Fonte: https://www.thinkwithgoogle.com/_gs/documents/8609/twg_LGBTQIA.pdf</p>
---	--

Figura 6 – Conhecendo outros termos

2.2 Para não errar...Conhecendo outros termos

Gênero

Termo utilizado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social. Baseado na concepção que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos. Independe do sexo. (Jesus, 2012)

Sexualidade

Refere-se a uma construção de corpos, desejos, comportamentos e identidades que todas as pessoas desenvolvem durante suas vidas por meio da apropriação subjetiva das possibilidades oferecidas pela cultura, pela sociedade e pela história (GDE, 2009)

Expressão de gênero

Forma como a pessoa se manifesta publicamente a sua identidade de gênero, sua aparência, do seu nome, características corporais e da forma como interage com as demais pessoas. A expressão de gênero nem sempre corresponde ao sexo biológico. (Grupo dignidade)

Androginia

Termo genérico usado para descrever qualquer indivíduo que assuma postura social, especialmente a relacionada à vestimenta, comum a ambos os gêneros (BRASIL, 2016a).

Cisgênero

Um termo utilizado por alguns para descrever pessoas que não são transgênero. "Cis" é um prefixo em latim que significa "no mesmo lado que" e, portanto, é oposto de "trans" (GLAAD, 2016, p. 11). Refere-se ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o gênero atribuído ao nascer. (Grupo Dignidade)

Drag queen

Homem que se veste com roupas femininas de forma satírica e extravagante para o exercício da profissão em shows e outros eventos. Uma drag queen não deixa de ser um tipo de "transformista", pois o uso das roupas está ligado a questões artísticas – a diferença é que a produção necessariamente focaliza o humor, o exagero (ABGLT, 2010, p. 16).

Drag king

Versão "masculina" da drag queen, ou seja, trata-se de uma mulher que se veste com roupas masculinas para fins de trabalho artístico (ABGLT, 2010, p. 17).

Crossdresser

Pessoa que frequentemente se veste, usa acessórios e/ou se maquia diferentemente do que é socialmente estabelecido para o seu gênero, sem se identificar como travesti ou transexual. Geralmente são homens heterossexuais, casados, que podem ou não ter o apoio de suas companheiras (Jesus, 2012).

02

02

08

09

Figura 7 – Conhecendo outros termos

<p>Transformista Indivíduo que se veste com roupas do gênero oposto movido por questões artísticas (ABGLT, 2010, p. 17).</p> <p>Transexualidade Dimensão identitária localizada no gênero, e se caracteriza pelos conflitos potenciais com as normas de gênero à medida que as pessoas que a vivem reivindicam o reconhecimento social e legal do gênero diferente ao informado pelo sexo, independente da realização da cirurgia de transgenitalização (Bento, 2008, p.145).</p> <p>Mulher transexual Mulher transexual ou simplesmente mulher trans é a pessoa que se identifica como sendo do gênero feminino embora tenha sido biologicamente designada como pertencente ao sexo/gênero masculino ao nascer. (Jesus, 2012)</p> <p>Homem transexual Homem transexual ou simplesmente homem trans é a pessoa que se identifica como sendo do gênero masculino embora tenha sido biologicamente designada como pertencente ao sexo/gênero feminino ao nascer. (Jesus, 2012)</p>	<p>Travesti Pessoa que nasce do sexo masculino ou feminino, mas que tem sua identidade de gênero oposta ao seu sexo biológico, assumindo papéis de gênero diferentes daquele imposto pela sociedade. No caso de pessoas travestis com identidade de gênero feminina, muitas modificam seus corpos por meio de hormonioterapias, aplicações de silicone e/ou cirurgias plásticas, porém, vale ressaltar que isso não é regra para todas. É importante ressaltar que a maioria das travestis, independentemente da forma como se reconhecem, preferem ser tratadas no feminino, considerando insulto serem adjetivadas no masculino (Jesus, 2012).</p> <p>"Ideologia de gênero" Uma expressão usada por setores neoconservadores e fundamentalistas sob o pretexto velado de negar a igualdade de direitos e o respeito às mulheres e às pessoas LGBTQIA+, alegando que "ideologia de gênero" induziria à destruição da família "tradicional", à legalização da pedofilia, ao fim da "ordem natural" e das relações entre os gêneros, negando a existência da discriminação e violência contra mulheres e pessoas LGBTQIA+ comprovadas e divulgadas com dados oficiais e estudos científicos (REIS; EGGERT, 2017, p. 20).</p> <p>Binarismo Também denominado como "dimorfismo sexual". Crença, construída ao longo da história, em uma dualidade simples e fixa entre indivíduos dos sexos feminino e masculino. Quando essa ideia está associada à de que existiria relação direta entre as categorias sexo (biológica) e gênero (psicossocial), incorre-se no cissexismo (Jesus, 2012).</p>
	<p>Heteronormatividade ou Heterossexualidade Compulsória Crença na heterossexualidade como característica do ser humano "normal". Desse modo, qualquer pessoa que saia desse padrão é considerada fora da norma, o que justificaria sua marginalização (Jesus, 2012)</p> <p>Processo transexualizador Processo pelo qual a pessoa transgênero passa, de forma geral, para que seu corpo adquira características físicas do gênero com o qual se identifica. Pode ou não incluir tratamento hormonal, procedimentos cirúrgicos variados e cirurgia de redesignação genital/sexual ou de transgenitalização. (Bento, 2008).</p> <p>Cirurgia de redesignação genital/sexual ou de transgenitalização Procedimento cirúrgico por meio do qual se altera o órgão genital da pessoa para criar uma neovagina ou um neofalo. Preferível ao termo antiquado "mudança de sexo". É importante, para quem se relaciona ou trata com pessoas transexuais, não enfatizar exageradamente o papel dessa cirurgia em sua vida ou no seu processo transexualizador, do qual ela é apenas uma etapa, que pode não ocorrer (Jesus, 2012).</p>

O tópico 3, apresenta alguns dados sobre LGBTfobia no Brasil, conceituamos a LGBTfobia a partir do entendimento do STF e trazemos informações referentes a violência de gênero e sexual no ambiente escolar.

Figura 8 – LGBTfobia é crime no Brasil

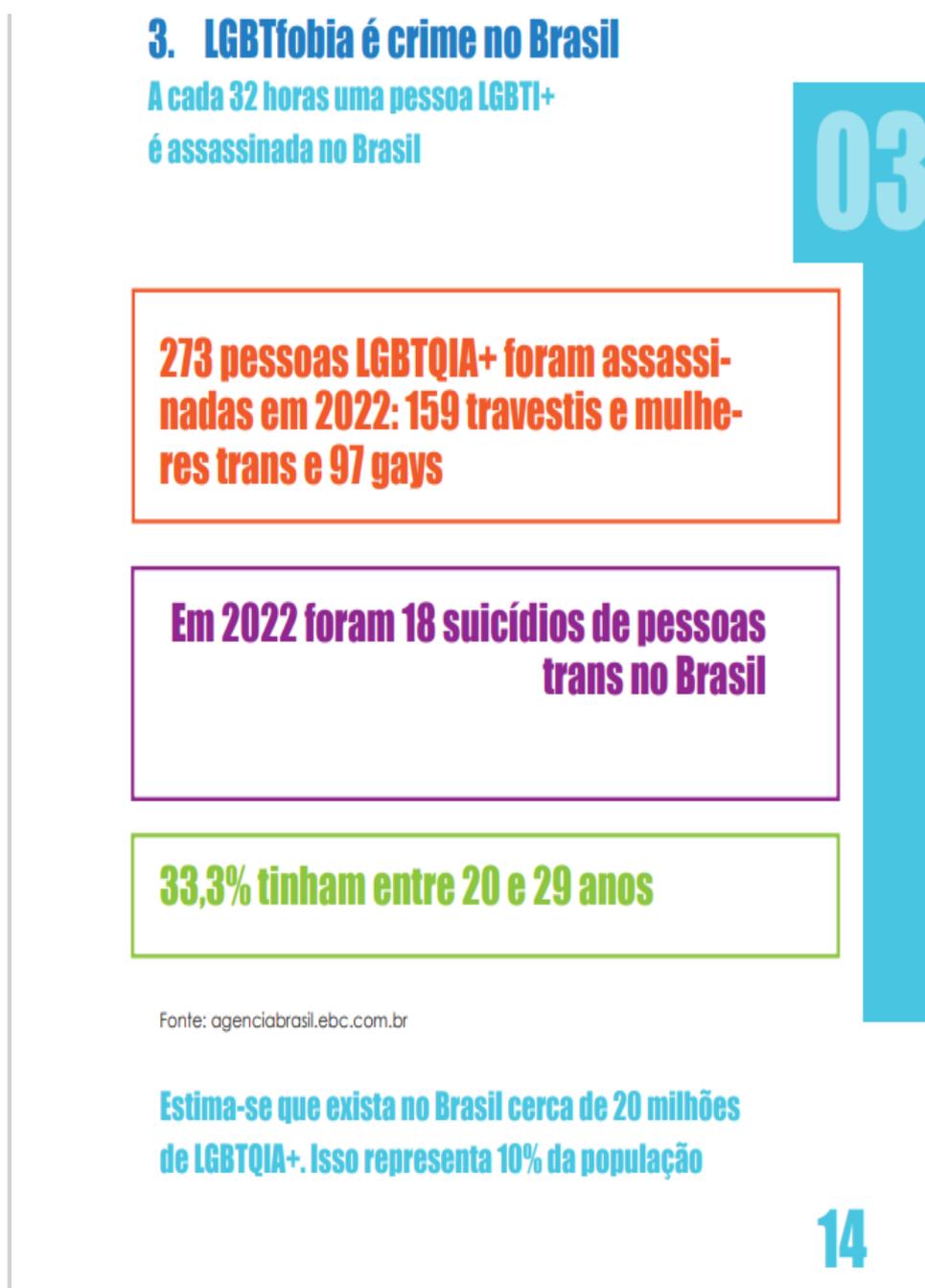
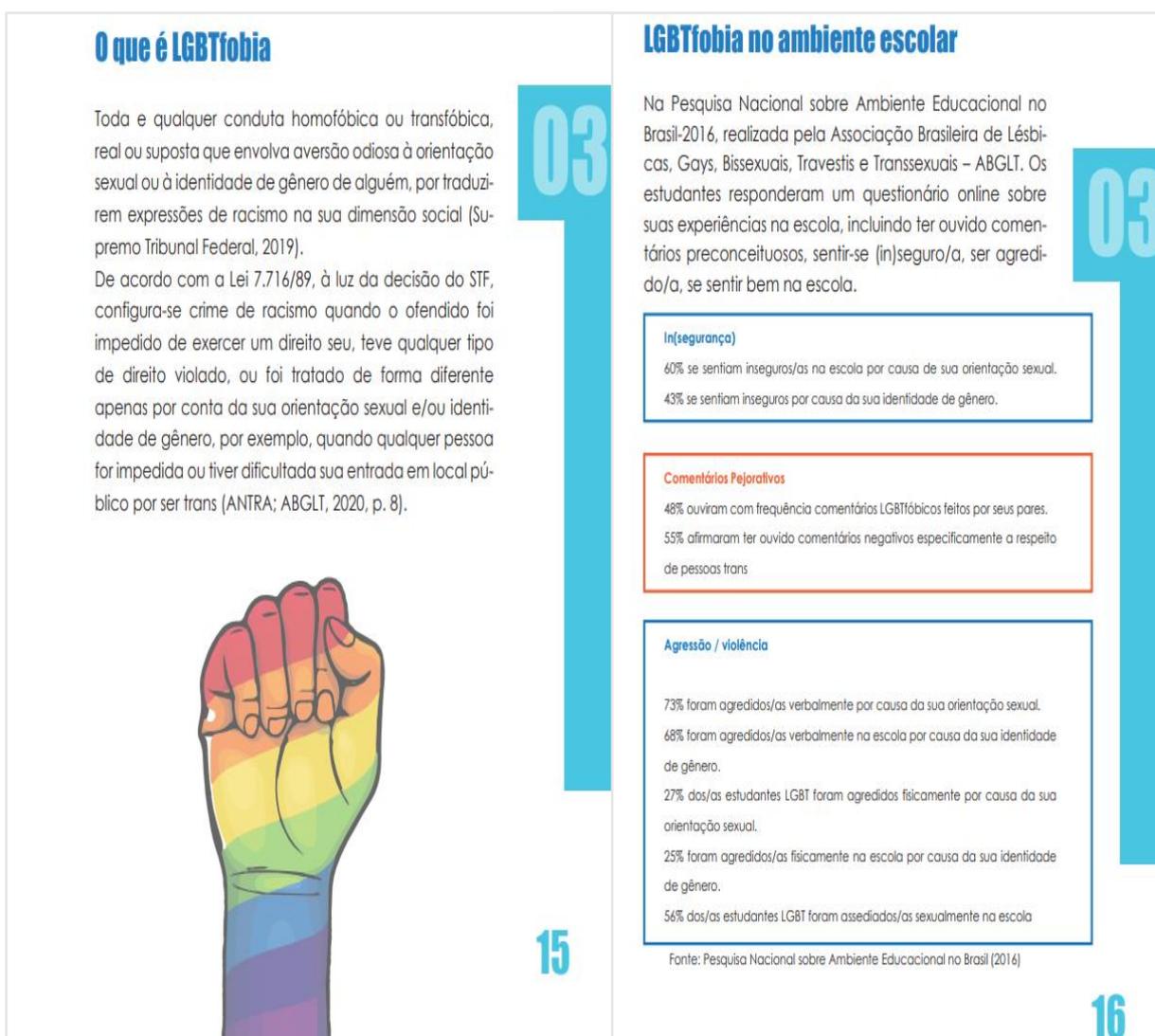
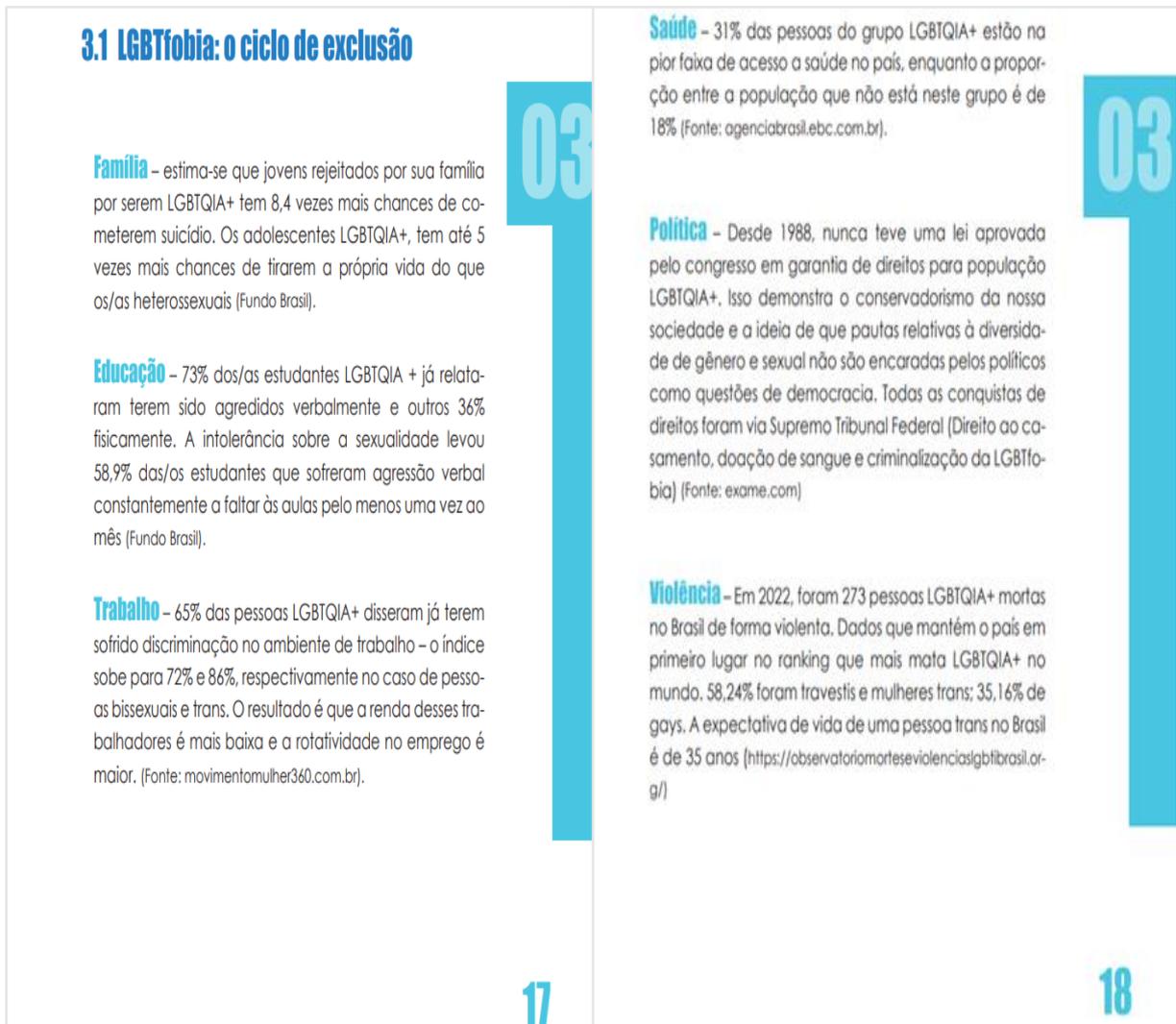


Figura 9 – O que é LGBTfobia e LGBTfobia no ambiente escolar



No subtópico 3.1, trazemos o ciclo de exclusão da comunidade LGBTQIA+, que inicia com a rejeição da família, passando pelas agressões que os/as estudantes vivenciam na escola que ocasiona o abandono, a discriminação no ambiente de trabalho que gera baixa renda e rotatividade de emprego, o baixo acesso aos serviços de saúde, a falta de representatividade na política e o alto índice de violência sofrida pela comunidade LGBTQIA+.

Figura 10 – LGBTfobia: o ciclo de exclusão



O subtópico 3.2, traz alguns aspectos que são fundamentais para que a escola possa contribuir para romper com esse ciclo de exclusão, valorizar a diversidade e promover a inclusão.

Figura 11 – Vamos incluir: o papel da escola

<p>3.2 Vamos incluir: o papel da escola</p> <p>A escola desempenha um papel central na construção de uma sociedade que promova a diversidade e a inclusão.</p> <p>Veja alguns aspectos fundamentais do papel da escola nesse processo:</p> <p>1. Educação para a Diversidade: A escola deve oferecer uma educação que abranja temas relacionados à diversidade sexual, identidade de gênero, etnia, religião, entre outros. Integrar esses temas no ensino promove a compreensão e o respeito desde cedo.</p> <p>2. Promoção de Ambientes Inclusivos: Criar um ambiente escolar inclusivo significa garantir que todos os/as estudantes se sintam seguros, respeitados e representados. Isso envolve a promoção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade.</p> <p style="text-align: right;">19</p>	<p>3. Formação Continuada de professores/as: Os/as professores/as desempenham um papel fundamental na construção de ambientes respeitosos. A escola deve oferecer formação continuada para os/as professores/as, para que possam lidar com a diversidade, desconstruir estereótipos e promover práticas inclusivas na sala de aula.</p> <p>4. Incentivo ao Diálogo: Estimular o diálogo aberto sobre temas tabus, incluindo diversidade sexual e de gênero, é essencial. A escola deve criar espaços seguros para discussões, onde os/as estudantes se sintam à vontade para expressar suas opiniões, dúvidas e experiências.</p> <p>5. Implementação de ações claras de combate a LGB-Tfobia: Ações claras e eficazes contra a discriminação, o bullying e a LGB-Tfobia devem ser implementadas. Isso não apenas protege os/as estudantes LGBTQIA+, mas também envia uma mensagem clara de intolerância a qualquer forma de preconceito e discriminação.</p> <p style="text-align: right;">20</p>
---	--

O tópico 4, apresenta questões sobre os mitos e aos estereótipos relacionados às pessoas LGBTQIA+. A proposta é fazer a desconstrução desses concepção que são muito comuns na escola, que causam constrangimentos e que também são formas de preconceito.

Figura 12 – Qual o correto? Desconstruindo mitos e estereótipos sobre a comunidade LGBTQIA+

<p>4. Qual o correto? Desconstruindo Mitos e Estereótipos sobre LGBTQIA+</p> <p>A compreensão da diversidade LGBTQIA+ requer a desconstrução de mitos e estereótipos prejudiciais que persistem em nossa sociedade. Ao desafiar essas concepções equivocadas, a comunidade escolar desempenha um papel crucial na promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e respeitoso.</p> <p>Vamos abordar alguns dos mitos comuns e destacar a importância de sua desconstrução:</p> <p>1. "Todas as pessoas LGBTQIA+ são iguais": Desconstrução: A diversidade dentro da comunidade LGBTQIA+ é tão vasta quanto a diversidade na sociedade em geral. Cada pessoa tem sua própria identidade, experiências e vivências únicas. Generalizar perpetua estereótipos e impede uma compreensão verdadeira da riqueza dessa comunidade.</p> <p>2. "A orientação sexual e identidade de gênero são escolhas": Desconstrução: A orientação sexual e a identidade de gênero são aspectos intrínsecos da identidade humana e não são escolhas. Respeitar e aceitar as identidades LGBTQIA+ envolve reconhecer que cada indivíduo tem o direito de viver de forma autêntica, sem ser julgado por sua orientação ou identidade.</p> <p style="text-align: right;">23</p>	<p>3. "Pessoas LGBTQIA+ são mais propensas a determinados comportamentos": Desconstrução: A diversidade de comportamentos, estilos de vida e interesses entre as pessoas LGBTQIA+ é tão ampla quanto entre as pessoas heterossexuais e cisgêneras. Atribuir características específicas à comunidade LGBTQIA+ baseia-se em estereótipos prejudiciais que devem ser desafiados.</p> <p>4. "Ser LGBTQIA+ é uma fase ou moda passageira": Desconstrução: A orientação sexual e a identidade de gênero não são fases temporárias. Desconsiderar a autenticidade dessas identidades contribui para o estigma e a falta de compreensão. Respeitar a jornada de auto-descoberta de cada pessoa é essencial.</p> <p>5. "A comunidade LGBTQIA+ é homogênea": Desconstrução: A diversidade dentro da comunidade LGBTQIA+ inclui pessoas de diferentes origens étnicas, religiões, idades e classes sociais. A visão de uma comunidade homogênea é reducionista e não reflete a realidade da riqueza de experiências presentes.</p> <p>Desconstruir mitos e estereótipos é um passo vital em direção à criação de ambientes escolares inclusivos. Educadores desempenham um papel fundamental ao desafiar essas ideias preconcebidas, incentivando o respeito pela singularidade de cada pessoa e contribuindo para uma compreensão mais legítima da diversidade LGBTQIA+.</p> <p style="text-align: right;">24</p>
--	--

O tópico 5 último do caderno, destaca as datas comemorativas que podem ser trabalhadas na escola como forma de valorização das conquistas da comunidades LGBTQIA+ e o subtópico 5.1, apresenta uma gama de sugestões bibliográficas, entre livros, sites, podcast, filmes e séries de televisão que são também formas educativas e diversificada de trabalhar com a temática.

Figura 13 – Datas comemorativas e dicas de livros, filmes e séries

5. Datas que marcam conquistas

Há no calendário datas comemorativas que marcam conquistas para a população LGBTI+. Todas elas podem ser exploradas como pauta para falar sobre avanços e refletir que ainda falta muito para garantir plenos direitos a essa parcela da população brasileira.

29 de janeiro - Dia da Visibilidade Travesti

17 de maio - Dia de Combate à Homofobia

28 de Junho - Dia do Orgulho LGBTI+

29 de agosto - Dia da Visibilidade Lésbica

23 de setembro - Dia da Visibilidade Bissexual

22 de outubro - Dia Internacional da Despatologização Trans

05

26

Figura 14 – Dicas de livros, filmes e sites com a temática LGBTQIA+

<p>5.1 Saiba mais: dicas e sugestões para trabalhar com a diversidade</p> <p>Livros, filmes e séries</p> <p>Diversidade Lésbica A criada (2016) Carol (2015) "Pariah" (2011) "Orgulho" (Pride, 2014) O mau exemplo de Cameron Post (2012) – Emily Danforth O poço da solidão (1928) – Radclyffe Hall The L Word (2004-2009) Tomates verde fritos (1987) -Fannie Flagg</p> <p>Diversidade Intersexual Freaks and Geeks (1999-2000) O predestinado (2014) Spork (2010) Tintomara (1970) XXY (2007) A Morte e Vida de Marsha P. Johnson (The Death and Life of Marsha P. Johnson, 2017)</p>	<p>05</p> <p>27</p>	<p>Diversidade Gay Moonlight: Sob a Luz do Luar Me Chame Pelo Seu Nome (1996) Hoje eu quero voltar sozinho (2014) Looking (2014-2015) O terceiro travesseiro (2012) – Nelson Luiz de Carvalho The Velvet Rage (2005) – Alan Downs</p> <p>Diversidade Bissexual Collete (2018) Os dois morrem no final (2017) – Adam Silveira Orlando (1922) – Virginia Woolf The bissexual (2018) E sua mãe também (2001)</p> <p>Diversidade Trans Manhãs de setembro (2022) A arte de ser normal (2015) – Lisa Williamson A garota dinamarquesa (2000) – David Ebershoff Meninos não choram (1999) Uma mulher fantástica (2017) Pose (2018-2021)</p> <p>Diversidade Queer Crônicas de São Francisco (1993;2019) Este livro é gay: e hétero, e bi, e trans... (2014) – Juno Dawson Fun Home (2006) – Alison Bechdel Hedwig: rock, amor e atração (2001) O verão de Adam (2019)</p>	<p>05</p>
<p>Diversidade Assexual (A)Sexual (2011) Bojack Horseman (2014-2020) Entrelace: antologia Semana da Visibilidade Assexual 2020 (vários autores) Sex Education (2019-)</p> <p>Diversidade + Billions (2016) Ela, videogames e muito sobre nós (2019) – Koda Gabriel Minha vida em cor-de-rosa (1997) Sense8 (2015-2018) Trans Power (2019) – Juno Roche</p> <p>Sites https://www.youtube.com/@TemperoDrag https://youtube.com/@DoutoraDrag?si=WZspueHdSTc-gyWjN https://youtu.be/K4PGHXqCbGE?si=P9QGbw8j9csjaC4U https://www.youtube.com/live/c1sHOjEG2lg?si=tQUkLU-fMZljekKnf https://youtu.be/KXYtmju2mkw?si=MKOoZTUci7-gxy0V https://youtu.be/-8sxcCKf-_M?si=_VL0oaOLI8hdgc0X https://youtu.be/C8iW9bPz75w?si=BHsiiW8OeGhAx_1d https://youtu.be/sXcp2rMHC8o?si=BBV47KB10QiEE9Mr</p>	<p>05</p>		<p>05</p>

Figura 15 – Dicas de podcast sobre a temática LGBTQIA+

Podcast

1. "Quebrando o Tabu LGBT": Aborda diversos temas relacionados à comunidade LGBTQIAP+ no Brasil.
2. "The Read": Discute cultura pop, política e questões LGBTQIAP+ com um toque de humor.
3. "Feminismos: algumas verdades inconvenientes": Discuti alguns aspectos da luta feminista.
4. "Degenerados": Discute sobre gênero e sexualidade
5. "Falando de gênero": Debate sobre gênero e sua relação com a cultura, ciência e tecnologia
6. "PodeGay": fala de saúde mental, dramas, tabus, muita viadagem e te lembre que esta tudo bem ser gay.
7. "MatematiQueer": Estudo de gênero e sexualidade em educação matemática.
8. "Sexoterapia": Fala sobre sexo, sexualidade e relacionamentos.
9. "Fora da Caixinha (Plurais)": Informações e entretenimento, afim de engajar a sociedade pela defesa e promoção de direitos humanos.
10. "O GESEPE em reflexão": Reflete sobre algumas bases conceituais dos estudos de gênero, sexualidade e estudo feministas.

30

Entretanto, apesar de imerso na realidade do *locus* da nossa pesquisa, o produto educacional pretende contribuir com outros/as professores e professoras, gestores/as e comunidade escolar, que lutam contra o preconceito e almejam construir uma escola mais inclusiva e acolhedora.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência no ambiente escolar é um tema que pede urgência. Romper com o ciclo da exclusão e combater a LGBTfobia nas nossas escolas é um dos grandes desafios da contemporaneidade.

A escola é o espaço de construção e formação de cidadãos e cidadãs, o lugar, por excelência, para a discussão de temas que afetam diretamente a nossa vida em sociedade. Nesse sentido, é necessário que as temáticas da diversidade de gênero e sexual façam parte do currículo, da formação e das práticas educativas, como forma de garantir um espaço democrático, onde as diferenças não sejam um empecilho para a garantia de direitos.

Dados apresentados em diversas pesquisas sobre violência no ambiente escolar evidenciam que LGBTfobia traz várias consequências na vida dos/as estudantes na esfera pessoal, social e emocional. Dessa forma, os/as estudantes que sofrem violências LGBTfóbicas são mais suscetíveis, entre outras situações, a apresentarem depressão, isolamentos, e até mesmo atentar contra a própria vida. São jovens que muitas vezes já vêm de ambientes de exclusão, em casa, na rua, na igreja, esperando encontrar no ambiente escolar o lugar onde se sintam acolhidos/as e aceitos/as. Assim, quando a escola silencia e invisibiliza a diversidade torna-se cúmplice dessas violências.

Além disso, é possível perceber que a escola continua reforçando conceitos preconceituosos e discriminatórios sobre as compreensões de gênero e sexualidade, naturalizando a heterossexualidade como a única ou a forma correta de vivência da sexualidade, condenando e rejeitando tudo que fuja a essa normalidade, o que incentiva e potencializa a LGBTfobia no ambiente escolar.

Assim, nosso trabalho foi pautado a partir do questionamento sobre qual é a relação entre a educação e a LGBTfobia. Partindo desse questionamento, buscamos compreender algumas questões que são o pano de fundo dessa relação: como a formação continuada dos/as professoras, a inclusão das temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero no currículo que estão sendo tratadas pelo Centro Educa Mais Maria Mônica Vale? A inclusão dessas temáticas pode contribuir para o respeito à diversidade?

Partindo dessas indagações, constatamos que é premente um trabalho voltado para o enfrentamento das violências de gênero e orientação sexual na escola.

Constatamos, também, que os/as professores/as ainda necessitam de orientação e de conhecimentos adequados para abordar as temáticas relacionadas à diversidade. Mesmo que para alguns, esse não seja um tema de seu interesse, que tenham rejeições oriundas de preconceitos arraigados nas suas experiências pessoais, é necessário o reconhecimento do seu papel enquanto educador/a. Ser um/uma educador/a no século XXI exige ir muito além de transmitir conhecimentos teóricos, é necessária uma conexão com os problemas e desafios da sociedade em transformação. Portanto, a formação continuada dos/as professores/as sobre as temáticas da diversidade de gênero e sexual é um aspecto fundamental no processo de construção democrática e inclusiva do ambiente escolar, precisando ser efetivada e articulada as ações formativas da escola.

Entretanto, fica evidente que os/as professores/as encontram dificuldades de agir em situações que são corriqueiras na escola, por exemplo, quando se deparam com as violências contra estudantes LGBTQIA+, nas situações de afeto entre meninas e entre meninos, quando um/uma estudante pede para ser chamada pelo nome social, diante das piadas e gozações entre estudantes e entre professores/as ou na dúvida sobre qual o pronome usar com um/uma estudante trans. Assim, a formação oferecida aos professores e professoras deve proporcionar condições para desenvolver uma educação que dialogue com a diversidade e com a fluidez das identidades de gênero e sexual.

Essa questão traz um segundo aspecto ligado ao ocultamento das temáticas da diversidade no currículo escolar. Quando um determinado conteúdo não está no currículo, ele é silenciado, mas, nem por isso, ele deixa de existir. Assim, a diversidade de gênero e sexual mesmo não estando presente no currículo, ela está na escola, são vivenciadas e faladas nas brincadeiras, piadas, olhares, pichações, namoros, inscrita nos corpos. O silenciamento desses temas distancia a escola das questões sociais e políticas das identidades, tão necessárias para o enfrentamento à LGBTfobia. Nesse sentido, percebemos que as temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero, estão sendo pautadas no currículo de forma particularizada por alguns professores que se sentem mais sensíveis ao tema.

Constatamos que há uma contradição sobre a forma como os/as estudantes veem a escola enquanto espaço de acolhimento e inclusão e as visões dos/as professores/as e gestão. Entendemos que essa situação possa estar atrelada à forma como as questões da diversidade são tratadas (ou não tratadas) na escola, quase que

exclusivamente em momentos ligados a comportamentos e indisciplinas relacionados às expressões de gênero. Assim, uma discussão mais assertiva e positiva fica restrito, como já mencionado, a iniciativas individuais de alguns professores/as.

Logo, concluímos que é necessário construir mecanismos de enfrentamentos à violência de gênero e sexual no Centro Educa Mais Maria Mônica Vale, as poucas ações que são desenvolvidas na escola não estão direcionadas ao combate à LGBTfobia. Ou seja, a escola necessita com urgência de uma política de formação continuada em gênero e sexualidade que deve estar articulada a política da rede estadual de educação e a efetivação das temáticas da diversidade no currículo das escolas, como condição fundamental para que a educação possa ser um instrumento de mudança e de transformação social.

Diante o exposto, produzimos um caderno pedagógico como forma de contribuir com a escola nesse processo tão necessário e urgente que é o enfrentamento à LGBTfobia no ambiente escolar.

Entretanto, esse estudo é uma colaboração para outras iniciativas que venham fortalecer a concepção de que a educação tem um papel fundamental enquanto mecanismo de poder, devendo ser usada a favor de um processo de construção social que respeita a diversidade, a inclusão de todos/as e que é uma das ferramentas de combate à LGBTfobia não só na escola, mas na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. (coord.); CASTRO, M.G; SILVA, B.L. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133977>. Acesso em: 14 nov. 2021.
- ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+ E GRUPO GAY DA BAHIA. (org). **Observatório de Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil - 2020: Relatório**. Florianópolis: Editora Acontece Arte e Política LGBTI+, 2021. Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2021/05/observatorio-de-mortes-violentas-de-lgbti-no-brasil-relatorio-2020.-acontece-lgbti-e-ggb.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.
- ANDRÉ, Marli. E.D.A de. (org). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2016. (Coleção Práticas Pedagógicas).
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: às experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais**. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acesso em 18 de out. 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro. Ed Nova Fronteira, 2009.
- BENEVIDES, Bruna, G; NOGUEIRA, S. N. (orgs). **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020. Disponível em dossic3aa-dos-assassinatos-e-da-violc3aancia-contrapessoas-trans-em-2019.pdf (wordpress.com). Acesso: 11 de nov. 2021.
- BENEVIDES, Bruna, G; NOGUEIRA, S. N. (orgs). **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021. Disponível em: dossie-trans-2021-29jan2021.pdf (wordpress.com). Acesso: 11 de nov. 2021.
- BENEVIDES, Bruna, G; NOGUEIRA, S. N. (orgs). **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2022. Disponível em: dossie-trans-2021-29jan2021.pdf (wordpress.com). Acesso: 11 de jan. 2023.
- BENEVIDES, Bruna, G. **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2022**. Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA. 2023. Disponível em: dossieantra2023.pdf (wordpress.com). Acesso: 11 de ago. 2023.
- BENTO, B.A. de M. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em 22 set. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate À Discriminação. **Brasil Sem Homofobia:** Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 20 de jul. 2022.

BRASIL. **Gênero e Diversidade na Escola:** formação de professores em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de Conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais Para a Educação Básica:** diversidade e inclusão. Brasília, DF. Ministério da Educação. 2013 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 01 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** 4. ed. Brasília, DF: Ministério de Educação 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em 02 de ago.2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** 2. ed. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file> Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024:** Brasília, DF: INEP/MEC, 2015. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 15 de abr. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 jun. 2020.

BRASIL. **Lei 7.716 de 5 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil

1989. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em 22 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Brasília 2009. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=753#anchor>. Acesso em 22 de jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 1.145, de 10 de outubro de 2016** Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória no 746, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49121-port-1145-11out-pdf/file>. Acesso em 04 de jan. 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BRITZMAN, D. “O que é essa coisa chamada amor: Identidade homossexual, educação e currículo”. **Educação e Realidade**. Vol. 21 (1), jan./jul. 1996.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L.(org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

CESAR, M. R. de A. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009. Editora UFPR. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000300004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KJYWKvFypgHjzbMtm4MvwDv/>. Acesso em: 25 de jun.2023.

CIAVATTA, M. A reforma do ensino médio: uma leitura crítica da Lei n. 13.415/2017 – adaptação ou resistência? **HOLOS**, [S. l.], v. 4, p. 207–222, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.7152>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7152>. Acesso em: 4 jan. 2024.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Unicef. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 18 fev. 2020.

FGV DIREITO SP **A Violência LGBTQIA+ no Brasil**. 2020. FGV Direito SP. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/29886>. Acesso em: 19 dez. 2021.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**, 1: A vontade de saber. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GANDRA, Alana. Dossiê contabiliza 273 mortes violentas de pessoas LGBTI+ em 2022. **Agência Brasil**. 22 de maio. 2023. Disponível em

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-05/dossie-contabiliza-273-mortes-violentas-de-pessoas-lgbti-em-2022#:~:text=Embora%20o%20total%20de%20crimes,2020%2C%20foram%20apurados%20237%20assassinatos>. Acesso em: 15 jul. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record. 2004.

GUERRA, E. L. de A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte 2014.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questão de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JUNQUEIRA, R. D. (org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade UNESCO 2009.

LIONÇO, T.; DINIZ, D. (orgs.). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: LetrasLivres: EdUnB, 2009.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, G. L. **O corpo Educado: pedagogia da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013b.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação**. Estudos Feministas. Ano 9, 2º semestre 2001.

MARANHÃO. **Boletim da Violência Letal da população LGBTI no MA 2020. 2022**. Observatório de Políticas Públicas LGBTI+ do Maranhão Disponível em: <https://observatoriogbtima.com.br/docs/boletim-da-violencia-letal-da-populacao-lgbtino-ma-2020>. Acesso em: 26 mar. 2022.

MARANHÃO. **Lei Nº 8.444 de 31 de julho de 2006**. Dispõe sobre penalidades a serem aplicadas à prática de discriminação em virtude de orientação sexual, e dá outras providências. São Luís. MA: Assembleia Legislativa do Estado Disponível em: http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_8444. Acesso em: 01 fev. 2021.

MARANHÃO. **Lei 10.009 de 11 de jun. 2014**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. São Luís. MA. Secretaria Estadual de educação. Disponível em: <file:///C:/Users/SEDUC/Downloads/PEE-MA.pdf>.

Acesso em: 17 jan. 2020.

MARANHÃO. **Resolução nº 242/2010**. Dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros internos de documentos escolares das instituições de ensino integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Maranhão e dá outras providências. São Luís. Conselho Estadual de Educação do Maranhão CEE. 2010. Disponível em:

<https://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2017/01/RESOLU%C3%87%C3%83O-2010-242.pdf>. Acesso em 5 de jun.2022.

MARANHÃO. **Portaria conjunta SEDIHPOP/SEDUC nº002**. Uso de nome social nos registros escolares da educação básica do estado. São Luís. SEDUC. 2018. Disponível em: <https://observatoriogbtima.com.br/docs/portaria-conjunta-sedihpop-seduc-no002-uso-de-nome-social-nos-registros-escolares-da-educacao-basica-do-estado/>. Acesso em: 12 de jun.2022.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**: ensino médio v. II São Luís. Secretaria de Estado da Educação. 2022.

MARANHÃO. **Decreto nº 31.435, de 29 de dezembro de 2015**. Regulamenta a Medida Provisória nº 212, que cria o Programa de Educação Integral - PROEIN, no Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências. Diário Oficial do Estado. Do Maranhão. Ano CIX nº 239. São Luís, 29 dez. 2015. p.21-27.

MAZZON, J. A. (coord) **Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar**: principais resultados. 2009 Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf. Acesso em: 02 nov. 2021.

MEDLENER, F.; DINIS, N. F. A homossexualidade e perspectiva foucaultiana. **Revista do Departamento de Psicologia. UFF**, v 19 n.1, p. 49-60, jan./jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-80232007000100004>. Disponível em: [SciELO - Brasil - A homossexualidade e a perspectiva foucaultiana A homossexualidade e a perspectiva foucaultiana](https://doi.org/10.1590/S0104-80232007000100004) Acesso em 03 de ago.2022.

MELO, A. S. de. Judith Butler e “a questão do sujeito” no feminismo: um debate com Seyla Benhabib. **PÓLEMOS. - Revista de Estudantes de Filosofia da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 237–257, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/pl.v10i19.34617>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/polemos/article/view/34617>. Acesso em: 3 jan. 2022.

MELO, C.H; CRUZ, G.C. **Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio**. 2014 Disponível em <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v28n1p105> Acesso em 08 nov.2022

MESQUITA, D. T; PERUCCHI, J. Não apenas em nome de Deus: discursos religiosos sobre homossexualidade. **Psicologia & Sociedade**. n. 28 (1), 105-114.

Juiz de Fora, MG. jan./abr. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v28n1p105>. Acesso em: 15 de mar. 2023.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 17, p. 39-52, jun. 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.218>. Acesso em: 01 mai. 2021.

MOTT, L. (org.). **MORTES VIOLENTAS DE LGBT+ NO BRASIL – 2019**. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2020. Disponível em: <https://observatoriogbtima.com.br/docs/ggb-relatorio-de-2019>. Acesso em: 14 fev. 2022.

PARTICIPA MARANHÃO: PLATAFORMA DIGITAL DE PARTICIPAÇÃO POPULAR DO MARANHÃO. **Plano Estadual de Políticas Públicas LGBTI+ Do Maranhão**. Disponível em: [https://participa.ma.gov.br/plano-estadual-de-politicas-publicas-para-a-populacao-lgbti#:~:text=O%20Plano%20Decenal%20\(2022%2D2032,diversidade%20sexual%20e%20de%20g%C3%AAnero](https://participa.ma.gov.br/plano-estadual-de-politicas-publicas-para-a-populacao-lgbti#:~:text=O%20Plano%20Decenal%20(2022%2D2032,diversidade%20sexual%20e%20de%20g%C3%AAnero). Acesso em: 22 abr. 2022.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. **Comissão especial para análise da violência contra população LGBT: relatório final**. 2019. Disponível em: <https://aliancalgbti.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Relat%C3%B3rio-Final-Comiss%C3%A3o-Especial-para-An%C3%A1lise-da-Viol%C3%Aancia-Contra-a-Popula%C3%A7%C3%A3o-LGBT.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SAMPIERI, R. H. (org.). **Metodologia da pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T da (org). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-177.

SEFFENER, F. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão. In JUNQUEIRA, R. D. (org). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade UNESCO 2009

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidades: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

SILVA, S. M. P. da. **Gênero e sexualidade: nas tramas das lembranças e nas práticas escolares**. Curitiba: ed CRV, 2019.

SOUSA, M. J.; BAPTISTA, C. S. **Como fazer investigação, Dissertações, Teses e Relatórios**. 2011.

SOUZA, L. R. **Educação para a igualdade de gênero: desafios e perspectivas da ação docente na UEB Moranguinho**. 2020. 266. f. Dissertação (Mestrado em gestão de Ensino da Educação Básica). Centro de Ciências Sociais. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2020.

SCOTT, J. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n.20, p. 71-100, jul./dez. 1995.

SCOTT, J. Os usos e abusos da categoria gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, p. 327-351, dez. 2012.

TOKARNIA, Mariana. Mais de um terço dos alunos LGBT sofrem agressão física na escola. **Agência Brasil**. 22 de nov. 2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/mais-de-um-terco-de-estudantes-lgbt-ja-foram-agredidos-fisicamente-diz>. Acesso em 01 dez. 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A; D'ÁVILA, C. (org). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

VENTURINE, G. **Diversidade sexual e homofobia no Brasil: Intolerância e respeito as diferenças sexuais** São Paulo: Editora, 2011. Disponível em <https://fpabramo.org.br/2010/02/13/diversidade-sexual-e-homofobia-no-brasil-intolerancia-e-respeito-as-diferencas-sexuais>. Acesso em 10 ago. 2021.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: Louro, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. P.37-81.

ZAMBERLAN, L. (org.). **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Inijuí, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANEXO 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO (SUPMODE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Prof Josenildo Costa**
Diretor da Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais - SUPMODE

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **ANA PAULA DOS SANTOS SOARES** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2021107540** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **“LGBTFOBIA E EDUCAÇÃO: um estudo sobre enfrentamentos a violência de gênero e sexual no Centro Educa Mais Maria Monica Vale”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização desta pesquisa nesta renomada unidade educacional de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 27 de janeiro de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br VANJA MARIA DOMINICIS COUTINHO FERN
Data: 27/01/2023 14:47:37-0300
Verifique em <https://verificador.jf.br>

Coordenadora PPGEEB/UFMA
Matricula SIAPE 1352588

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANEXO 2 – CARTA DE APRESENTAÇÃO (ESCOLA)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Profa Raquel Melo**
Diretora da Supervisão dos Centros Educação em Tempo Integral
- SUPCETI

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **ANA PAULA DOS SANTOS SOARES** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2021107540** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **“LGBTFOBIA E EDUCAÇÃO: um estudo sobre enfrentamentos a violência de gênero e sexual no Centro Educa Mais Maria Monica Vale”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização desta pesquisa nesta renomada unidade educacional de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 27 de janeiro de 2023.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO

DA EDUCAÇÃO BÁSICA



APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO (GESTORES E PROFESSORES)

1. Como você se identifica quanto a cor/etnia?
 branco/a pardo/a negro/a

2. Qual a sua religião?
 católico/a evangélico/a umbandista
 outros _____

3. Qual a sua formação?

4. Você considera que a escola é um ambiente inclusivo para os estudantes LGBTQIA+?
 sim quase sempre não muito não

5. Você já presenciou algum tipo de discriminação ou preconceito contra estudantes LGBTQIA+?
 nunca uma vez várias vezes

6. O temas da diversidade, em especial da diversidade de gênero e sexual estão incluídas no currículo escolar?
 sim não

7. Há algum projeto para discutir a temática gênero e sexualidade no calendário de atividades da escola?
 sim, em períodos específicos não, nem em períodos específicos

8. Você considera que as pautas da diversidades incluindo a diversidade de gênero

e sexual são importantes?

muito importante pouco importante nenhum pouco importante

9. Você se sente preparada para trabalhar essas temáticas?

muito preparada pouco preparada totalmente despreparada

10. As temáticas da diversidade de gênero e sexualidade são pautas das formações continuadas da escola?

sim, sempre sim, uma vez não, nunca

11. Você tem conhecimento do portaria conjunta entre SEDHPOP e SEDUC que institui o uso do nome social dos estudantes nas escolas de rede estadual?

sim, mas não conheço sim, conheço o documento

não tenho conhecimento desse documento

12. Você considera que discutir as temáticas da diversidade na escolas contribuiria para a diminuição da discriminação e do preconceito, principalmente direcionado aos estudantes LGBTQIA+?

sim, concordo não, discordo

13. Este é espaço é para você compartilhar alguma experiência que desejar



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA



APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO (ESTUDANTES)

1. Como você se identifica quanto a sua identidade de gênero?
 masculino feminino
 trans outro _____

2. Como você se identifica quanto a sua orientação sexual?
 lésbica gay bissexual outro _____

3. Você considera a escola um ambiente seguro para pessoas LGBTQIA+?
 totalmente seguro pouco seguro totalmente inseguro

4. Você já ouviu comentário contra pessoas LGBTQIA+ e/ou outros tipos de comentários pejorativos na escola?
 nunca uma vez mais de uma vez frequentemente

5. Você já foi agredido/a verbalmente e/ou fisicamente na escola ou já presenciou alguma agressão por conta da identidade de gênero ou orientação sexual?
 nunca uma vez mais de uma vez frequentemente

6. Você já denunciou algum tipo de violência e/ou agressão física ou verbal vivenciada ou presenciada na escola contra pessoas LGBTQIA+?
 nunca uma vez mais de uma vez

7. O que você pretende ou aspira em relação a sua educação?
 terminar o ensino médio curso profissionalizante
 universidade (graduação) pós graduação

8. Você tem um bom desempenho escolar (notas de 7 a 10)?

sempre quase sempre raramente nunca

9. Como é sua frequência na escola?

raramente faltou/a sempre faltou/a nunca faltou/a

10. Como você considera o grau de aceitação de pessoas LGBTQIA+ na sua escola?

aceitam bastante aceitam um pouco não aceitam de forma alguma

11. Você se sente confortável para conversar com gestores, professores ou outros/as profissionais da escola sobre questões LGBTQIA+?

sim, muito a vontade pouco à vontade
 mais ou menos a vontade não, nunca se sentem a vontade

12. A escola realiza projeto sobre violência e discriminação com foco nos estudantes LGBTQIA+?

sim, sempre realiza às vezes realiza
 raramente realiza não, nunca realiza

13. As temáticas relacionadas a discriminação e ao preconceito contra pessoas LGBTQIA+ são trabalhadas em sala de aula

sim, sempre às vezes não, nunca são trabalhadas

14. Existe na sua escola alguma orientação sobre a ocorrência de violência que inclua a LGTBFOBIA?

sim, eu conheço sim, mas não conheço não tem

15. Você considera que sua escola tem um currículo inclusivo, que respeite as diversidades de gênero e sexual?

sim, muito inclusivo pouco inclusivo não é inclusivo

16. Você considera que os/as professores/as estão preparados para discutir questões de gênero e sexualidade na sala de aula?

muito preparados/as pouco preparados/as
 apenas alguns estão preparados/as nenhum professor/a está preparado/a

17. Este é espaço é para você compartilhar alguma experiência que desejar



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA



APÊNDICE 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A SUPMODE/SEDUC

1. Como a SEDUC tem garantido a inclusão das temáticas das identidades de gênero e sexuais no currículo escolar, de acordo com a proposta do Documento Território Maranhense?

2. Como a formação continuada dos profissionais da educação (professores/as, gestores/as, coordenadores/as) sobre conteúdos temáticos (macroárea Direitos Humanos: Educação para as Relações de Gênero) estão sendo desenvolvidas na rede?

3. A Secretaria tem algum protocolo de identificação no ato da matrícula que contemple todas as identidades de gênero?

4. Existe algum acompanhamento sobre dados de abandono/evasão escolar dos estudantes autodeclarados LGBTQIA+? Se sim, qual?

5. A SEDUC tem algum canal de denúncia sobre violência LGBTfóbica sofrida pela comunidade escolar (discentes, docentes)? Se sim, qual?

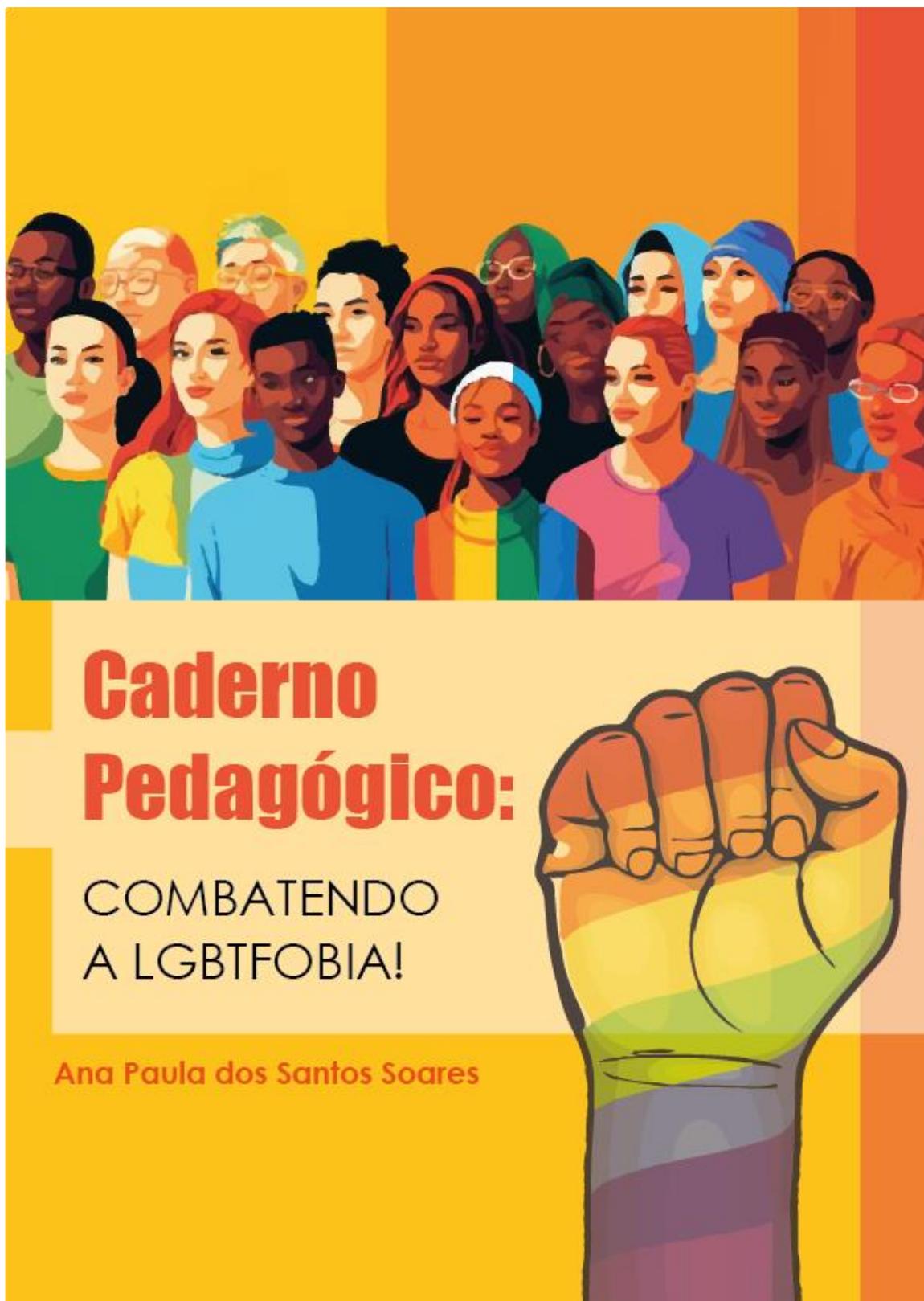
6. Qual o procedimento em relação as denúncias de preconceitos, discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero detectadas pela secretaria no ambiente escolar?

7. A SEDUC tem algum projeto que trabalhe a inclusão, o reconhecimento e o respeito a diversidade de gênero e sexual em execução nas escolas da rede estadual?

8. Como as SEDUC têm trabalhado na divulgação e o cumprimento da

obrigatoriedade da utilização do nome social, determinada em Portaria conjunta entre SEDUC/SEDHPOP/002/2018?

APÊNDICE 4 – O PRODUTO EDUCACIONAL



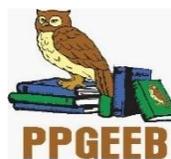


Ana Paula dos Santos Soares

Caderno Pedagógico:

COMBATENDO
A LGBTFOBIA!





REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO – AGEUFMA
Profa. Dra. Flávia Raquel Fernandes do Nascimento

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Profa. Dra. Hercília Maria de Moura Vitoriano

VICE - COORDENADOR
Prof.º Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

ORIENTADORA DA PESQUISA
Profa. Dra. Elisângela Santos de Amorim

ORGANIZAÇÃO
Ana Paula dos Santos Soares

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO:
Erika Veras de Castro

IMAGEM DA CAPA:
Banco de imagens Freepik
<https://br.freepik.com>



Sumário

1. Apresentação	
2. Iniciando nossa conversa: Qual a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual?.....	05
2.1 Explorando a diversidade: o que significa a sigla LGBTQIA+?.....	06
2.2 Para não errar...conhecendo outros termos.....	08
3. LGTBfobia é crime no Brasil.....	14
3.1. LGTBfobia: o ciclo da exclusão.....	17
3.2 Vamos incluir: o papel da escola.....	19
4. Qual é o correto? Descontruindo mitos e estereótipos sobre LGBTQIA+.....	23
5. Datas que marcaram conquistas.....	26
5.1 Saiba mais: dicas e sugestões para trabalhar com a diversidade.....	27
Conclusão.....	31
Referências Bibliográficas.....	32

Apresentação

Bem-vindo ao Caderno Pedagógico: combatendo a LGBTfobia!

Este Caderno foi elaborado a partir da pesquisa intitulada LGB-Tfobia e Educação: um estudo sobre os enfrentamentos à violência de gênero e sexual no Centro Educa Mais Maria Mônica Vale, fruto do Mestrado Profissional em Gestão da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEB/UFMA). O produto educacional é uma exigência do Mestrado Profissional ao final da pesquisa, e tem como objetivo contribuir sobre as temáticas relacionadas às identidades de gênero e a orientação sexual nos enfrentamentos às violências de gênero e sexual nas escolas públicas.

Desta forma, abordaremos questões sobre LGBTQIA+, com o intuito de oferecer ferramentas que permita aos professores e professoras, gestores/as e comunidade escolar, construir uma escola mais inclusiva e acolhedora.

Deste modo, reconhecemos a escola como elemento fundamental na formação de cidadãos e cidadãs que sejam capazes de conviver com as diferenças. Porém, para que seja possível cumprir essa grandiosa missão é imperativo abordarmos de maneira aberta e consciente as diversas formas de expressão de gênero e orientação sexual existentes na sociedade.

Por fim, ao abordarmos essa temática, não apenas reconhecemos a riqueza da diversidade, mas, também reafirmamos o compromisso de transformar a escola em um espaço onde cada estudante se sinta valorizado, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Este caderno é acima de tudo um convite à reflexão, à aprendizagem e à construção conjunta de um ambiente educacional mais justo e respeitoso para todos.

Ana Paula dos Santos Soares
Mestra – PPGEB/UFMA



2. Iniciando nossa conversa: qual é a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual?

Identidade de gênero é a forma como cada um de nós se expressa e se enxerga no mundo. As possibilidades mais conhecidas são: masculino, feminino e as pessoas transgêneros, que são aquelas que não se identificam com o gênero baseado na genitália. Já a orientação sexual, refere-se a nossa disposição de sentir ou não, atração afetiva, emocional e sexual por pessoas de gênero diferente, do mesmo gênero e de mais de gênero: heterossexual, homossexual, bissexual e assexual são algumas das possibilidades.

IDENTIDADE DE GÊNERO É DIFERENTE DE ORIENTAÇÃO SEXUAL, PODEM SE COMUNICAR, PORÉM, UM, NÃO NECESSARIAMENTE DEPENDE OU DECORRE DO OUTRO.



Fonte: <https://ponte.org/especial-trans-0/>

02

05

2.1 Explorando a diversidade: o que significa a sigla LGBTQIA+?

É fundamental reconhecer que cada pessoa é única, e suas experiências podem variar significativamente. A inclusão de todas as identidades é um primeiro passo para a visibilidade de cada grupo, para legitimar suas experiências individuais e contribuir para a construção de uma sociedade onde todos/as se sintam aceitos, respeitados e compreendidos.

Assim, a sigla LGBTQIA + foi criada para mostrar que as diferenças existem. A primeira sigla foi criada na década de 70 e vem sendo atualizada constantemente. Incluir uma letra é um passo importante nesse processo.

Vamos explorar algumas das identidades que compõem essa diversidade?

LÉSBICAS (L): MULHERES QUE SENTEM ATRAÇÃO AFETIVA E/OU SEXUAL POR OUTRAS MULHERES.

GAYS (G): HOMENS QUE SENTEM ATRAÇÃO AFETIVA E/OU SEXUAL POR OUTROS HOMENS.

BISSEXUAIS (B): TERMO USADO PARA PESSOAS QUE EXPERIMENTAM ATRAÇÃO AFETIVA E/OU SEXUAL POR PESSOAS DE MAIS DE UM GÊNERO.

TRANSEXUAIS (T): TERMO USADO PARA DESCREVER PESSOAS CUJA IDENTIDADE DE GÊNERO DIFERE DO SEXO ATRIBUÍDO AO NASCIMENTO. INCLUIR HOMENS E MULHERES TRANSEXUAL

02

06

QUEER (Q): UM TERMO QUE NASCEU DE FORMA PEJORATIVA PARA SE REFERIR A DIVERSAS IDENTIDADES QUE NÃO SE ENCAIXAM NAS CATEGORIAS HETEROSSEXUALIDADE E CISGENERALIDADE (PESSOA QUE SE IDENTIFICA COM O GÊNERO ATRIBUÍDO NO NASCIMENTO).

INTERSEXUAIS (I): TERMO CRIADO PARA DESCREVER CORPOS CUJAS CARACTERÍSTICAS BIOLÓGICAS SEXUAIS NÃO SE ENCAIXAM ESTRITAMENTE NAS DEFINIÇÕES TÍPICAS DE MACHO OU FÊMEA.

ASSEXUAIS (A): PESSOAS QUE NÃO SENTEM ATRAÇÃO SEXUAL POR OUTROS OU SENTEM EM NÍVEIS BAIXOS OU EM CONDIÇÕES ESPECÍFICAS.

O SÍMBOLO "+" NA SIGLA: É USADO PARA ACOLHER AS DIVERSAS OUTRAS EXPRESSÕES E EXPERIÊNCIAS QUE NÃO ESTÃO ESPECIFICAMENTE REPRESENTADAS NO ACRÔNIMO, ENFATIZANDO A EXPANSÃO CONSTANTE DA COMPREENSÃO DA DIVERSIDADE LGBTQIA+.

Fonte: https://www.thinkwithgoogle.com/_qs/documents/8609/twg_LGBTQIA.pdf

02

07

2.2 Para não errar...Conhecendo outros termos

Gênero

Termo utilizado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social. Baseado na concepção que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos. Independe do sexo. (Jesus, 2012)

Sexualidade

Refere-se a uma construção de corpos, desejos, comportamentos e identidades que todas as pessoas desenvolvem durante suas vidas por meio da apropriação subjetiva das possibilidades oferecidas pela cultura, pela sociedade e pela história (GDE, 2009)

Expressão de gênero

Forma como a pessoa se manifesta publicamente a sua identidade de gênero, sua aparência, do seu nome, características corporais e da forma como interage com as demais pessoas. A expressão de gênero nem sempre corresponde ao sexo biológico. (Grupo dignidade)

Androginia

Termo genérico usado para descrever qualquer indivíduo que assuma postura social, especialmente a relacionada à vestimenta, comum a ambos os gêneros (BRASIL, 2016a).

02

08

Cisgênero

Um termo utilizado por alguns para descrever pessoas que não são transgênero. “Cis” é um prefixo em latim que significa “no mesmo lado que” e, portanto, é oposto de “trans” (GLAAD, 2016, p. 11). Refere-se ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o gênero atribuído ao nascer. (Grupo Dignidade)

Drag queen

Homem que se veste com roupas femininas de forma satírica e extravagante para o exercício da profissão em shows e outros eventos. Uma drag queen não deixa de ser um tipo de “transformista”, pois o uso das roupas está ligado a questões artísticas – a diferença é que a produção necessariamente focaliza o humor, o exagero (ABGLT, 2010, p. 16).

Drag king

Versão “masculina” da drag queen, ou seja, trata-se de uma mulher que se veste com roupas masculinas para fins de trabalho artístico (ABGLT, 2010, p. 17).

Crossdresser

Pessoa que frequentemente se veste, usa acessórios e/ou se maquia diferentemente do que é socialmente estabelecido para o seu gênero, sem se identificar como travesti ou transexual. Geralmente são homens heterossexuais, casados, que podem ou não ter o apoio de suas companheiras (Jesus, 2012).

02

09

Transformista

Indivíduo que se veste com roupas do gênero oposto movido por questões artísticas (ABGLT, 2010, p. 17).

Transexualidade

Dimensão identitária localizada no gênero, e se caracteriza pelos conflitos potenciais com as normas de gênero à medida que as pessoas que a vivem reivindicam o reconhecimento social e legal do gênero diferente ao informado pelo sexo, independente da realização da cirurgia de transgenitalização (Bento, 2008, p.145).

Mulher transexual

Mulher transexual ou simplesmente mulher trans é a pessoa que se identifica como sendo do gênero feminino embora tenha sido biologicamente designada como pertencente ao sexo/gênero masculino ao nascer. (Jesus, 2012)

Homem transexual

Homem transexual ou simplesmente homem trans é a pessoa que se identifica como sendo do gênero masculino embora tenha sido biologicamente designada como pertencente ao sexo/gênero feminino ao nascer. (Jesus, 2012)

02

10

Travesti

Pessoa que nasce do sexo masculino ou feminino, mas que tem sua identidade de gênero oposta ao seu sexo biológico, assumindo papéis de gênero diferentes daquele imposto pela sociedade. No caso de pessoas travestis com identidade de gênero feminina, muitas modificam seus corpos por meio de hormonioterapias, aplicações de silicone e/ou cirurgias plásticas, porém, vale ressaltar que isso não é regra para todas. É importante ressaltar que a maioria das travestis, independentemente da forma como se reconhecem, preferem ser tratadas no feminino, considerando insulto serem adjetivadas no masculino (Jesus, 2012).

“Ideologia de gênero”

Uma expressão usada por setores neoconservadores e fundamentalistas sob o pretexto velado de negar a igualdade de direitos e o respeito às mulheres e às pessoas LGBTQIA+, alegando que “ideologia de gênero” induziria à destruição da família “tradicional”, à legalização da pedofilia, ao fim da “ordem natural” e das relações entre os gêneros, negando a existência da discriminação e violência contra mulheres e pessoas LGBTQIA+ comprovadas e divulgadas com dados oficiais e estudos científicos (REIS; EGGERT, 2017, p. 20).

Binarismo

Também denominado como “dimorfismo sexual”. Crença, construída ao longo da história, em uma dualidade simples e fixa entre indivíduos dos sexos feminino e masculino. Quando essa ideia está associada à de que existiria relação direta entre as categorias sexo (biológica) e gênero (psicossocial), incorre-se no cissexismo (Jesus, 2012).

02

11

Heteronormatividade ou Heterossexualidade Compulsória

Crença na heterossexualidade como característica do ser humano “normal”. Desse modo, qualquer pessoa que saia desse padrão é considerada fora da norma, o que justificaria sua marginalização (Jesus, 2012)

Processo transexualizador

Processo pelo qual a pessoa transgênero passa, de forma geral, para que seu corpo adquira características físicas do gênero com o qual se identifica. Pode ou não incluir tratamento hormonal, procedimentos cirúrgicos variados e cirurgia de redesignação genital/sexual ou de transgenitalização. (Bento, 2008).

Cirurgia de redesignação genital/sexual ou de transgenitalização

Procedimento cirúrgico por meio do qual se altera o órgão genital da pessoa para criar uma neovagina ou um neofalo. Preferível ao termo antiquado “mudança de sexo”. É importante, para quem se relaciona ou trata com pessoas transexuais, não enfatizar exageradamente o papel dessa cirurgia em sua vida ou no seu processo transexualizador, do qual ela é apenas uma etapa, que pode não ocorrer (Jesus, 2012).

02

12



3. LGBTfobia é crime no Brasil

A cada 32 horas uma pessoa LGBTI+ é assassinada no Brasil

03

273 pessoas LGBTQIA+ foram assassinadas em 2022: 159 travestis e mulheres trans e 97 gays

Em 2022 foram 18 suicídios de pessoas trans no Brasil

33,3% tinham entre 20 e 29 anos

Fonte: agenciabrasil.ebc.com.br

Estima-se que exista no Brasil cerca de 20 milhões de LGBTQIA+. Isso representa 10% da população

14

O que é LGBTfobia

Toda e qualquer conduta homofóbica ou transfóbica, real ou suposta que envolva aversão odiosa à orientação sexual ou à identidade de gênero de alguém, por traduzirem expressões de racismo na sua dimensão social (Supremo Tribunal Federal, 2019).

De acordo com a Lei 7.716/89, à luz da decisão do STF, configura-se crime de racismo quando o ofendido foi impedido de exercer um direito seu, teve qualquer tipo de direito violado, ou foi tratado de forma diferente apenas por conta da sua orientação sexual e/ou identidade de gênero, por exemplo, quando qualquer pessoa for impedida ou tiver dificultada sua entrada em local público por ser trans (ANTRA; ABGLT, 2020, p. 8).



03

15

LGBTfobia no ambiente escolar

Na Pesquisa Nacional sobre Ambiente Educacional no Brasil-2016, realizada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transsexuais – ABGLT. Os estudantes responderam um questionário online sobre suas experiências na escola, incluindo ter ouvido comentários preconceituosos, sentir-se (in)seguro/a, ser agredido/a, se sentir bem na escola.

03

In(segurança)

60% se sentiam inseguros/as na escola por causa de sua orientação sexual.

43% se sentiam inseguros por causa da sua identidade de gênero.

Comentários Pejorativos

48% ouviram com frequência comentários LGBTfóbicos feitos por seus pares.

55% afirmaram ter ouvido comentários negativos especificamente a respeito de pessoas trans

Agressão / violência

73% foram agredidos/as verbalmente por causa da sua orientação sexual.

68% foram agredidos/as verbalmente na escola por causa da sua identidade de gênero.

27% dos/as estudantes LGBT foram agredidos fisicamente por causa da sua orientação sexual.

25% foram agredidos/as fisicamente na escola por causa da sua identidade de gênero.

56% dos/as estudantes LGBT foram assediados/as sexualmente na escola

Fonte: Pesquisa Nacional sobre Ambiente Educacional no Brasil (2016)

16

3.1 LGBTfobia: o ciclo de exclusão

Família – estima-se que jovens rejeitados por sua família por serem LGBTQIA+ tem 8,4 vezes mais chances de cometerem suicídio. Os adolescentes LGBTQIA+, tem até 5 vezes mais chances de tirarem a própria vida do que os/as heterossexuais (Fundo Brasil).

Educação – 73% dos/as estudantes LGBTQIA + já relataram terem sido agredidos verbalmente e outros 36% fisicamente. A intolerância sobre a sexualidade levou 58,9% das/os estudantes que sofreram agressão verbal constantemente a faltar às aulas pelo menos uma vez ao mês (Fundo Brasil).

Trabalho – 65% das pessoas LGBTQIA+ disseram já terem sofrido discriminação no ambiente de trabalho – o índice sobe para 72% e 86%, respectivamente no caso de pessoas bissexuais e trans. O resultado é que a renda desses trabalhadores é mais baixa e a rotatividade no emprego é maior. (Fonte: movimentomulher360.com.br).

03

17

Saúde – 31% das pessoas do grupo LGBTQIA+ estão na pior faixa de acesso a saúde no país, enquanto a proporção entre a população que não está neste grupo é de 18% (Fonte: agenciabrasil.ebc.com.br).

Política – Desde 1988, nunca teve uma lei aprovada pelo congresso em garantia de direitos para população LGBTQIA+. Isso demonstra o conservadorismo da nossa sociedade e a ideia de que pautas relativas à diversidade de gênero e sexual não são encaradas pelos políticos como questões de democracia. Todas as conquistas de direitos foram via Supremo Tribunal Federal (Direito ao casamento, doação de sangue e criminalização da LGBTfobia) (Fonte: exame.com)

Violência – Em 2022, foram 273 pessoas LGBTQIA+ mortas no Brasil de forma violenta. Dados que mantém o país em primeiro lugar no ranking que mais mata LGBTQIA+ no mundo. 58,24% foram travestis e mulheres trans; 35,16% de gays. A expectativa de vida de uma pessoa trans no Brasil é de 35 anos (<https://observatoriomorteseviolenciaslgbtbrasil.org/>)

03

18

3.2 Vamos incluir: o papel da escola

A escola desempenha um papel central na construção de uma sociedade que promova a diversidade e a inclusão.

Veja alguns aspectos fundamentais do papel da escola nesse processo:

1. Educação para a Diversidade:

A escola deve oferecer uma educação que abranja temas relacionados à diversidade sexual, identidade de gênero, etnia, religião, entre outros. Integrar esses temas no ensino promove a compreensão e o respeito desde cedo.

2. Promoção de Ambientes Inclusivos:

Criar um ambiente escolar inclusivo significa garantir que todos os/as estudantes se sintam seguros, respeitados e representados. Isso envolve a promoção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade.

03

3. Formação Continuada de professores/as:

Os/as professores/as desempenham um papel fundamental na construção de ambientes respeitosos. A escola deve oferecer formação continuada para os/as professores/as, para que possam lidar com a diversidade, desconstruir estereótipos e promover práticas inclusivas na sala de aula.

4. Incentivo ao Diálogo:

Estimular o diálogo aberto sobre temas tabus, incluindo diversidade sexual e de gênero, é essencial. A escola deve criar espaços seguros para discussões, onde os/as estudantes se sintam à vontade para expressar suas opiniões, dúvidas e experiências.

5. Implementação de ações claras de combate a LGTBfobia:

Ações claras e eficazes contra a discriminação, o bullying e a LGTBfobia devem ser implementadas. Isso não apenas protege os/as estudantes LGBTQIA+, mas também envia uma mensagem clara de intolerância a qualquer forma de preconceito e discriminação.

03

20

6. Inclusão de Conteúdos Diversificados:

Integrar no currículo escolar e nos recursos didáticos representações da diversidade étnica, de gênero e sexual contribuindo para a construção de uma perspectiva mais ampla e respeitosa.

7. Apoio Psicossocial:

A escola deve oferecer apoio psicossocial aos alunos que enfrentam discriminação ou lidam com questões relacionadas à identidade de gênero ou orientação sexual. Parceria com profissionais capacitados podem proporcionar um suporte essencial.

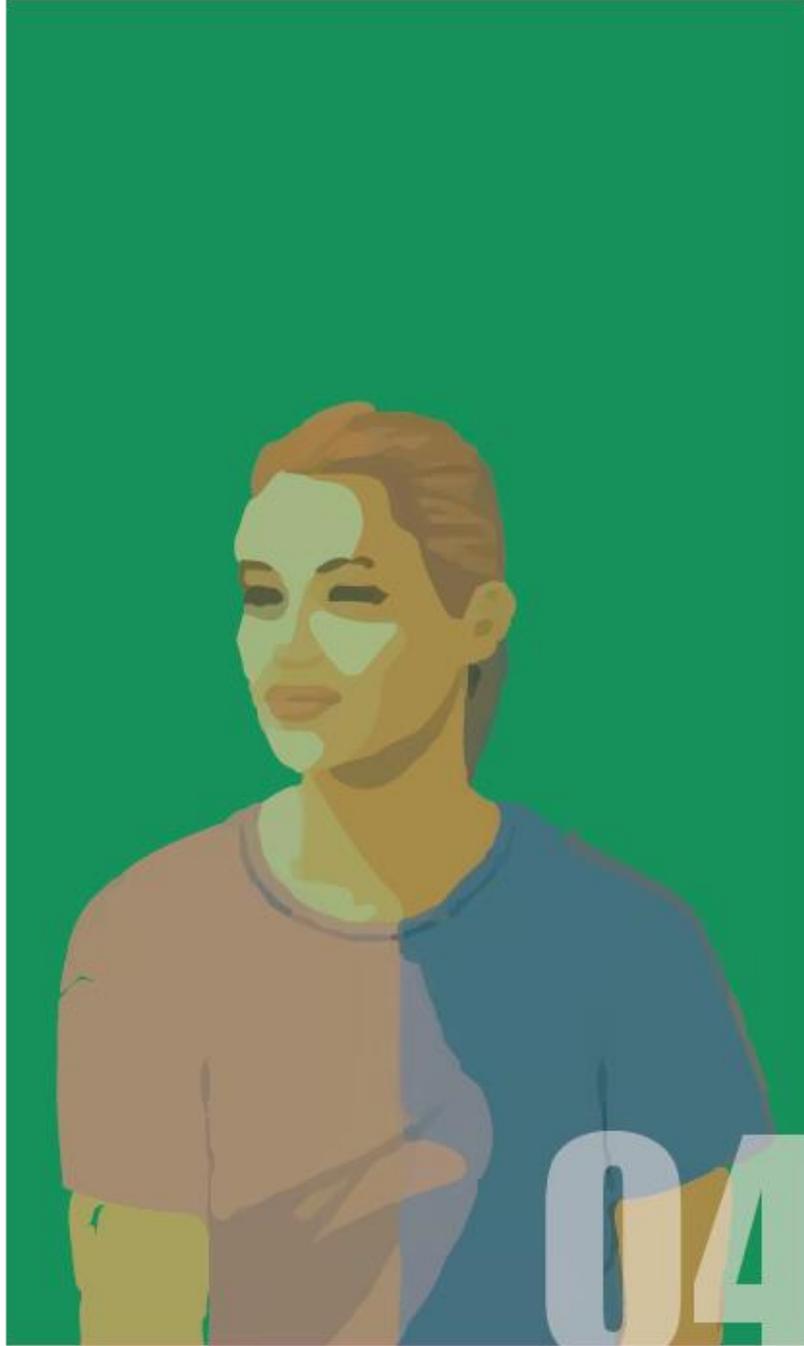
8. Parceria com a Comunidade:

Envolvimento com pais, responsáveis e a comunidade é fundamental. A escola pode promover parcerias que incentivem a compreensão mútua e a colaboração na construção de um ambiente respeitoso.

Ao desempenhar esse papel, a escola contribui não apenas para a formação acadêmica, mas para o desenvolvimento de cidadãos conscientes, capazes de conviver harmoniosamente em uma sociedade diversa e inclusiva.

03

21



4. Qual o correto? Desconstruindo Mitos e Estereótipos sobre LGBTQIA+

A compreensão da diversidade LGBTQIA+ requer a desconstrução de mitos e estereótipos prejudiciais que persistem em nossa sociedade. Ao desafiar essas concepções equivocadas, a comunidade escolar desempenha um papel crucial na promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e respeitoso.

Vamos abordar alguns dos mitos comuns e destacar a importância de sua desconstrução:

1. "Todas as pessoas LGBTQIA+ são iguais":

Desconstrução: A diversidade dentro da comunidade LGBTQIA+ é tão vasta quanto a diversidade na sociedade em geral. Cada pessoa tem sua própria identidade, experiências e vivências únicas. Generalizar perpetua estereótipos e impede uma compreensão verdadeira da riqueza dessa comunidade.

2. "A orientação sexual e identidade de gênero são escolhas":

Desconstrução: A orientação sexual e a identidade de gênero são aspectos intrínsecos da identidade humana e não são escolhas. Respeitar e aceitar as identidades LGBTQIA+ envolve reconhecer que cada indivíduo tem o direito de viver de forma autêntica, sem ser julgado por sua orientação ou identidade.

04

23

3. "Pessoas LGBTQIA+ são mais propensas a determinados comportamentos":

Desconstrução: A diversidade de comportamentos, estilos de vida e interesses entre as pessoas LGBTQIA+ é tão ampla quanto entre as pessoas heterossexuais e cisgêneras. Atribuir características específicas à comunidade LGBTQIA+ baseia-se em estereótipos prejudiciais que devem ser desafiados.

4. "Ser LGBTQIA+ é uma fase ou moda passageira":

Desconstrução: A orientação sexual e a identidade de gênero não são fases temporárias. Desconsiderar a autenticidade dessas identidades contribui para o estigma e a falta de compreensão. Respeitar a jornada de auto-descoberta de cada pessoa é essencial.

5. "A comunidade LGBTQIA+ é homogênea":

Desconstrução: A diversidade dentro da comunidade LGBTQIA+ inclui pessoas de diferentes origens étnicas, religiões, idades e classes sociais. A visão de uma comunidade homogênea é redutiva e não reflete a realidade da riqueza de experiências presentes.

Desconstruir mitos e estereótipos é um passo vital em direção à criação de ambientes escolares inclusivos. Educadores desempenham um papel fundamental ao desafiar essas ideias preconcebidas, incentivando o respeito pela singularidade de cada pessoa e contribuindo para uma compreensão mais legítima da diversidade LGBTQIA+.

04

24



5. Datas que marcam conquistas

Há no calendário datas comemorativas que marcam conquistas para a população LGBTI+. Todas elas podem ser exploradas como pauta para falar sobre avanços e refletir que ainda falta muito para garantir plenos direitos a essa parcela da população brasileira.

29 de janeiro - Dia da Visibilidade Travesti

17 de maio - Dia de Combate à Homofobia

28 de Junho - Dia do Orgulho LGBTI+

29 de agosto - Dia da Visibilidade Lésbica

23 de setembro - Dia da Visibilidade Bissexual

22 de outubro - Dia Internacional da Despatologização Trans

05

26

5.1 Saiba mais: dicas e sugestões para trabalhar com a diversidade

Livros, filmes e séries

Diversidade Lésbica

A criada (2016)
 Carol (2015)
 "Pariah" (2011)
 "Orgulho" (Pride, 2014)
 O mau exemplo de Cameron Post (2012) – Emily Danforth
 O poço da solidão (1928) – Radclyffer Hall
 The L Word (2004-2009)
 Tomates verde fritos (1987) -Fannie Flagg

Diversidade Gay

Moonlight: Sob a Luz do Luar
 Me Chame Pelo Seu Nome (1996)
 Hoje eu quero voltar sozinho (2014)
 Looking (2014-2015)
 O terceiro travesseiro (2012) – Nelson Luiz de Carvalho
 The Velvet Rage (2005) – Alan Downs

Diversidade Bissexual

Collete (2018)
 Os dois morrem no final (2017) – Adam Silveira
 Orlando (1922) – Virginia Woolf
 The bissexual (2018)
 E sua mãe também (2001)

05

27

Diversidade Trans

Manhãs de setembro (2022)
 A arte de ser normal (2015) – Lisa Williamson
 A garota dinamarquesa (2000) – David Ebershoff
 Meninos não choram (1999)
 Uma mulher fantástica (2017)
 Pose (2018-2021)

Diversidade Queer

Crônicas de São Francisco (1993;2019)
 Este livro é gay: e hétero, e bi, e trans... (2014) – Juno Dawson
 Fun Home (2006) – Alison Bechdel
 Hedwig: rock, amor e atração (2001)
 O verão de Adam (2019)

Diversidade Intersexual

Freaks and Geeks (1999-2000)
 O predestinado (2014)
 Spork (2010)
 Tintomara (1970)
 XXY (2007)
 A Morte e Vida de Marsha P. Johnson (The Death and Life of Marsha P. Johnson, 2017)

Diversidade Assexual

(A)Sexual (2011)
 Bojack Horseman (2014-2020)
 Entrelace: antologia Semana da Visibilidade Assexual 2020 (vários autores)
 Sex Education (2019-)

05

28

Diversidade +

Billions (2016)

Ela, videogames e muito sobre nós (2019) – Koda Gabriel

Minha vida em cor-de-rosa (1997)

Sense8 (2015-2018)

Trans Power (2019) – Juno Roche

Sites

<https://www.youtube.com/@TemperoDrag>

<https://youtube.com/@DoutoraDrag?si=WZspueHdSTc-gyWjN>

<https://youtu.be/K4PGHXqCbGE?si=P9QGbw8j9csjaC4U>

<https://www.youtube.com/live/c1sHOjEG2lg?si=tQUkLU-fMZljekKnf>

<https://youtu.be/KXYtmju2mkw?si=MKOoZTUci7-gxy0V>

https://youtu.be/-8sxcKf-M?si=_VL0oaOLi8hdgc0X

https://youtu.be/C8iW9bPz75w?si=BHsiiW8OeGhAx_1d

<https://youtu.be/sXcp2rMHC8o?si=BBV47KB10QiEE9Mr>

05

29

Podcast

1. "Quebrando o Tabu LGBT": Aborda diversos temas relacionados à comunidade LGBTQIAP+ no Brasil.
2. "The Read": Discute cultura pop, política e questões LGBTQIAP+ com um toque de humor.
3. "Feminismos: algumas verdades inconvenientes": Discuti alguns aspectos da luta feminista.
4. "Degenerados": Discute sobre gênero e sexualidade
5. "Falando de gênero": Debate sobre gênero e sua relação com a cultura, ciência e tecnologia
6. "PodeGay": fala de saúde mental, dramas, tabus, muita viadagem e te lembre que esta tudo bem ser gay.
7. "MatematiQueer": Estudo de gênero e sexualidade em educação matemática.
8. "Sexoterapia": Fala sobre sexo, sexualidade e relacionamentos.
9. "Fora da Caixinha (Plurais)": Informações e entretenimento, afim de engajar a sociedade pela defesa e promoção de direitos humanos.
10. "O GESEPE em reflexão": Reflete sobre algumas bases conceituais dos estudos de gênero, sexualidade e estudo feministas.

CONCLUSÃO

A violência LGBTfóbica traz várias consequências na vida dos/as estudantes na esfera pessoal, social e emocional. Quando a escola silencia e invisibiliza a diversidade, se torna cúmplice dessas violências. Portanto, apresentar informações, desmistificar tabus e combater os preconceitos é um dever da escola enquanto o espaço de construção e formação de cidadãos e cidadãs, o lugar, por excelência, para a discussão de temas que afetam diretamente a nossa vida em sociedade.

As temáticas da diversidade de gênero e sexual devem ser parte do currículo, da formação e das práticas educativas, como forma de garantir um espaço democrático, onde as diferenças não sejam um empecilho para a garantia de direitos.

Portanto, esperamos que este caderno seja uma possibilidade para que professores/as e estudantes possam juntos/as repensar o ambiente escolar como um local de convivência passiva, acolhedora onde todos/as possam ser livres e respeitados na sua individualidade.

REFERÊNCIAS

ABGLT. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: às experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais**. Curitiba: ABGLT, 2016

BENTO, B.A. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008. Primeiros Passos, n. 328

PONTES, J. C.; SILVA, C. G. Cisnormatividade e passabilidade: deslocamentos e diferenças nas narrativas de pessoas trans. **Revista Periódicus** [S. l.], v. 1, n. 8, p. 396–417, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/23211> Acesso em: 11 dez. 2021.

GÊNERO e diversidade na escola: Formação de Professores/as em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

JESUS, J. G. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos** Brasília, 2012.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Revista Educação & Sociedade** v.38 n. 138, 2017, p. 9-26.

STF enquadra homofobia e transfobia como crime de racismo ao reconhecer omissão legislativa. Disponível em <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010&ori=1>. Acesso em 12 de fev.2021

SITES

<https://antrabrasil.org/>
https://www.thinkwithgoogle.com/_qs/document-s/8609/twg_LGBTQIA.pdf
<https://grupodignidade.org.br/consultapublica/>
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/>
<https://aliancalgbti.org.br/wp-content/uploads/2022/01/manual-de-comunicacao-gaylatino-V-2021-WEB.pdf>
<https://www.geledes.org.br/>)<https://www.fundobrasil.org.br/?s=lgbtqia%2B>
<https://movimentomulher360.com.br/>
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/>
<https://exame.com/>
<https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/>)

A AUTORA



Ana Paula dos Santos Soares
Graduada em Pedagogia
pela Universidade Estadual do
Maranhão - UEMA
Mestre pelo Programa de Pós-
-graduação de Gestão de
Ensino da Educação Básica,
da Universidade Federal do
Maranhão. Servidora da SEDU-
C/MA e SEMED/São Luís.
[http://lattes.cnp-
q.br/3949248601688635](http://lattes.cnpq.br/3949248601688635)

A ORIENTADORA



Eisangela Santos Amorim
Profa. Dra. Adjunta da Univer-
sidade Federal do Maranhão
e do Programa de Pós-gradu-
ação em Gestão do Ensino da
Educação Básica – PPGEEB/U-
FMA.
Líder do Grupo de Estudos e
Pesquisa em Feminismo deco-
lonial, Formação de professo-
res e Campesinato
[http://lattes.cnp-
q.br/3306324046955974](http://lattes.cnpq.br/3306324046955974)