

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT07.006

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

Ana Paula dos Santos Soares¹
Elizangela Santos de Amorim²

RESUMO

Este artigo apresenta o resultado de um estudo acerca da relação entre a LGBTfobia e a educação nos enfrentamentos às violências de gênero e sexual na escola. A pesquisa foi realizada com estudantes, professores/as e gestores/as de uma escola de ensino médio da Rede Estadual de Educação do Maranhão, mostrando a urgência em discutir as temáticas da diversidade como forma de combater o preconceito e a discriminação de gênero e sexual no ambiente escolar. Discutimos o currículo escolar com base nas concepções pós estruturalista que buscam explicar as desigualdades a partir das relações de poder existentes na sociedade, incluindo as concepções de gênero e sexualidade. Enfatizamos, que a formação continuada deve ser pensada como forma a proporcionar a atualização dos/as professores/as e dar as condições para se pensar uma educação emancipadora. O resultado da análise dos dados, mostra que a escola invisibiliza seus/suas estudantes LGBTQIAPN+ e silencia suas experiências e existências quando não propõem um currículo inclusivo, que os/as professores/as não se sentem preparados/as para abordar essas temáticas, como consequência, há falta de acolhimento a esses/as estudantes, de representatividade nas práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de que as temáticas da diversidade de gênero e sexual façam parte do currículo escolar, da formação dos

1 Mestre do Curso de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal - MA, anapaula.yej@gmail.com;

2 Profa. Dra. Associada vinculada ao Departamento de Educação - I, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA e ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Educação Básica – PPGEEB. Email es.amorim@ufma.br;

professores e das práticas educativas, como forma de garantir um espaço democrático, onde as diferenças não sejam um empecilho para a garantia de direitos.

Palavras-chave: LGBTfobia; educação; gênero; sexualidade.

INTRODUÇÃO

A educação desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade democrática, na qual todos tenham seus direitos garantidos e possam participar igualmente nos diversos espaços sociais. As instituições de ensino são chamadas a contribuir no processo de enfrentamento das violências que têm colaborado para a reprodução de lógicas perversas de opressão e desigualdade. No contexto das violências contra pessoas LGBTQIAPN+, destaca-se o papel da escola como instrumento no enfrentamento ao preconceito, à discriminação e à LGBTfobia. Este termo é utilizado para compreender as violências praticadas contra a população LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexo, Assexual, Pansexuais e Não-binárias), configurando-se como uma série de atitudes ou sentimentos negativos motivados pela orientação sexual ou identidade de gênero. A origem desse tipo de violência muitas vezes está relacionada ao desconhecimento, alienação, valores morais baseados em argumentos do senso comum, estigmatização gerada por pensamentos de cunho religioso, invisibilidade, ignorância e preconceito (ANTRA; ABGLT, 2020).

Diante disso, a pauta da violência de gênero e sexual tem ganhado importância e visibilidade em decorrência dos números alarmantes de mortes de LGBTQIAPN+ no Brasil, país que ocupa a primeira posição no ranking mundial de assassinatos de pessoas trans, mesmo após o Supremo Tribunal Federal (STF) reconhecer a LGBTfobia como crime de racismo em 2019.

Paralelamente, dados sobre o ambiente escolar e a convivência com a diversidade, divulgados por grupos ligados aos movimentos LGBTQIAPN+ e organizações não governamentais, revelam que a escola é um dos ambientes onde mais ocorre LGBTfobia. Estudantes dessa comunidade sofrem diversas violências dentro das escolas, incluindo agressões físicas e verbais, acarretando consequências tanto pessoais quanto sociais.

Esse cenário ressalta a importância da escola como espaço de diálogo, enfrentamento e reconhecimento da diversidade, impulsionando a realização deste trabalho com o objetivo de investigar a relação entre LGBTfobia e educação nos enfrentamentos à violência de gênero e sexual. De acordo com 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 cis heteronormativa³ vigente.

De tal modo, esse estudo propõe a sensibilização e a reflexão sobre a prevenção e os encontros à violência e à discriminação contra estudantes LGBTQIAPN+ no ambiente escolar e contribuir para o campo de estudo de gênero e sexualidade no contexto educacional.

Dessa forma, trazemos duas categorias fundamentais para essa discussão no ambiente escolar: o currículo e a formação dos/as professores/as, que serão abordados a seguir.

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

Segundo Moreira (2001), para assegurar uma educação mais inclusiva, é importante considerar o caráter multicultural da sociedade, assim, 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 é imprescindível.

Partindo da discussão sobre o currículo escolar, Silva (2005) afirma que, inicialmente, o processo de produção cultural da desigualdade e das relações hierárquicas na sociedade se dava apenas pela análise da classe social. Somente a partir das teorizações feministas surgiram as inquietações sobre o papel do gênero na explicação das desigualdades. Começa, então, a ser discutida a ideia de que as relações de desigualdade e poder na educação e no currículo não podem se restringir à classe social, sendo necessário considerar as desigualdades centradas em outras relações, como gênero, raça, etnia e sexualidade.

De acordo com essa perspectiva, a ideia de que a classe social seria 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: homem ou mulher, classe, sexualidade, nacionalidade e etnia (Louro, 2014).

³ 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

Entretanto, para iniciar essa discussão, é necessário compreender a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual. Quando 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 quanto ao desejo e afeto—seja ele homossexual, heterossexual ou bissexual— estamos falando de orientação sexual. E, quando nos referimos à forma como a pessoa se sente, se identifica e se apresenta como masculino ou feminino, independentemente do sexo biológico (travestis, transexuais e intersexuais), estamos tratando da identidade de gênero. Assim, a identidade de gênero e a orientação sexual podem estar relacionadas, mas não são a mesma coisa.

Portanto, podemos reconhecer que existem diversas maneiras das pessoas vivenciarem suas identidades e sua sexualidade, e que não há apenas um modo “correto” determinado pela sociedade heteronormativa. No entanto, a desestabilização dos atuais arranjos sociais estabelecidos requer uma política curricular que reconheça todas as identidades e os múltiplos aspectos da formação escolar. Louro (2014, p. 131) afirma que “em termos de políticas curriculares ou mesmo 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 remonta ao século XX. Na década de 1980, impulsionada pelo impacto do HIV/AIDS, a escola começa a funcionar como lugar fundamental para a propagação de informações sobre “sexo seguro”, incluindo a prevenção às Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) e gravidez na adolescência. Somente com a redemocratização o governo brasileiro começa a instituir um conjunto de reformas educacionais, entre elas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que inicia um processo de inclusão e garantia do direito de todos à educação, tendo como um dos princípios o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”. Propõe no Art. 26, parágrafo 9º da Lei que os “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). Posteriormente, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), que organizam as temáticas da educação sexual e de gênero a serem trabalhadas na escola por meio dos temas transversais.

Cesar (2009) afirma que, mesmo na perspectiva dos PCNs, estudantes gays, lésbicas e transexuais ainda permanecem sem lugar no ambiente normativo da escola. Para o autor, mesmo que algumas experiências educacionais tenham definido que questões sobre homossexualidade requerem uma abordagem específica a respeito da diversidade sexual, o esforço para questionar a heteronormatividade ainda permanece um desafio não contemplado. Para o discurso escolar, o importante é negar a existência de alunos e alunas homossexuais e bissexuais, considerando a infância e a juventude 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”.

Outras legislações surgiram, como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006), que propõe fomentar a inclusão de temáticas relativas a identidades de gênero, orientação sexual, raça, etnia, e todas as formas de discriminação e violação de direitos, assegurando a formação continuada dos/as professores/as para que possam lidar criticamente com esses temas na escola.

Contudo, mesmo diante de avanços expressivos, observa-se que ainda há muitos entraves. Um dos embates mais recentes e polêmicos foi a tentativa de inserir na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2015, os trechos referentes à equidade, pluralidade, diversidade e formas de preconceito relacionadas às questões de orientação sexual e identidade de gênero. Essa proposta foi alvo de muitos ataques de segmentos fundamentalistas religiosos e conservadores, que viam nela a institucionalização do que denominavam “ideologia de gênero”. A pressão foi tão grande que a proposta foi retirada da BNCC e, mesmo antes de ser implementada, foi extinta.

Cabe ressaltar que, para superar a heteronormatividade e o sexismo, é necessário que haja uma política curricular democrática, que assegure a pluralidade e a diversidade, reconhecendo a cidadania de todos os sujeitos e legitimando todas as formas de expressão e identidade. Uma escola que inclui em seu currículo a discussão sobre gênero e sexualidade reconhece a importância da educação na formação para a cidadania e a transformação social.

Em segunda análise, enfatizamos a formação docente que tem sido bastante debatida na atualidade, embora não seja uma discussão recente. Ao longo dos anos, muito tem se questionado sobre a formação dos/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 para adotar uma postura formadora de cidadãos em uma sociedade democrática, plural, participativa e integradora. Nos últimos anos, têm-se verificado mudanças nas concepções de educação trazidas pela LDB/9394/96, que têm exigido novas posturas tanto dos/as professores/as quanto das instituições educativas.

Sobre as temáticas das identidades de gênero e sexualidade, Silva (2019) assevera que tem sido um grande desafio o desenvolvimento e o trabalho com essas questões, o que leva os/as docentes a recusarem-se, muitas vezes por sua limitação, a abordar essas pautas, levando ao silenciamento ou à utilização de discursos relativos a inverdades e ao senso comum, construídos apenas a partir de valores pessoais. A respeito disso, Louro (2001) enfatiza que os professores e as professoras sentem-se inseguros e despreparados para lidar com temas de sexualidade e de gênero. Diante de suas carências e temores, são produzidos silêncios que são, no entanto, carregados de significados e geradores de novas práticas e significados.

Dessa forma, uma pesquisa divulgada pela UNESCO/Brasil em 2004, verificou que os/as professores/as não apenas tendem a silenciar frente a violência de gênero e sexual, 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. A formação docente deve ser encarada, sobretudo, como uma forma de emancipação e conscientização do trabalho docente.

METODOLOGIA

O percurso metodológico desta pesquisa foi delineado com o objetivo de compreender as diferentes percepções presentes no ambiente escolar sobre questões de gênero e sexualidade, explorando como essas temáticas são abordadas no contexto do currículo e da formação continuada de professores/as. Assim, adotamos a abordagem metodológica da pesquisa qualitativa. Uma das principais características dessa abordagem é a possibilidade de realizar uma investigação científica aprofundada, tanto em contextos singulares quanto em

realidades amplas, sendo um campo multifacetado e rico em possibilidades, marcado por diferentes orientações e metodologias (Yin, 2016).

Nosso estudo ouviu estudantes LGBTQIAPN+, docentes e gestores sobre a importância de um currículo inclusivo e a necessidade da formação continuada para o enfrentamento das violências de gênero e sexual no ambiente escolar.

Para a realização da pesquisa, foram utilizados como instrumentos a entrevista, o questionário e a roda de conversa. Segundo Goldenberg (2004), tanto a entrevista quanto o questionário podem ser estruturados de diferentes maneiras. Eles podem ser padronizados, com perguntas iguais para todos/as, podendo ser fechadas, com respostas limitadas, ou abertas, com respostas livres. Nesse caso, optamos por perguntas fechadas. A entrevista foi realizada com um supervisor da Secretaria de Educação, e o questionário foi respondido por oito professores/as, pelo gestor geral, pela gestora pedagógica e por 19 estudantes. A roda de conversa foi realizada apenas com os/as estudantes e contou com a participação de 20 estudantes que se identificam como pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ENTREVISTA

A entrevista foi conduzida na Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais (SUPMODE/SEDUC), responsável por discutir e organizar a política para as modalidades educacionais e diversidade no contexto educacional maranhense. O objetivo era entender como as temáticas relativas à orientação sexual e identidade de gênero estão sendo abordadas no currículo das escolas e como a formação continuada dos/as profissionais da educação é desenvolvida na rede estadual de ensino.

Inicialmente, fizemos uma contextualização referente ao Documento Curricular do Território Maranhense - Ensino Médio (2022). Esse documento não apenas atende às prerrogativas legais decorrentes das alterações na LDB/96 e na Resolução CNE/CEB nº 3 de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, mas também orienta as equipes escolares no desenvolvimento das práticas pedagógicas nas escolas da rede estadual. Mencionamos a parte do documento que, no eixo dos Temas Transversais e Contemporâneos, dentro da macro área Direitos Humanos: educação para as

relações de gênero (sexo biológico, gênero e orientação ou desejo), reafirma o compromisso com a inclusão no currículo da rede estadual de educação. Nesse contexto, buscamos entender que ações têm sido realizadas para concretizar as intenções do Documento nas escolas.

Segundo o supervisor, há um projeto em desenvolvimento nas escolas chamado “Escola sem LGBTfobia”, em parceria com o movimento LGBTQIAPN+, que visa fomentar campanhas de conscientização e formação da comunidade escolar, sobretudo professores/as, para o devido atendimento à população LGBTQIAPN+. No entanto, não há informações sobre em quais escolas o projeto já foi implementado.

A partir desse momento, fomos para a aplicação dos instrumentos na escola. Nossa percepção em relação as ações da SEDUC/MA é que, apesar do documento abordar de forma clara as questões relativas à diversidade de gênero e sexualidade e as formas de preconceito, ainda não se observa, na prática, ações efetivas e um acompanhamento sistemático dessas questões dentro das escolas por parte da Secretaria de Educação do Estado.

A RODA DE CONVERSA E OS QUESTIONÁRIOS NA ESCOLA

A roda de conversa foi o guia para a construção dos questionários. Assim, optamos por discutir esses dois instrumentos de forma conjunta, pois consideramos que um complementa o outro.

A roda de conversa tinha como objetivo ouvir as experiências dos estudantes sobre suas vivências enquanto LGBTQIAPN+. Essa técnica permite uma interação entre pesquisador e participantes, sendo uma espécie de entrevista coletiva. Contudo, não se trata de um processo limitado a perguntas e respostas, mas de uma discussão focada em temas específicos, na qual os/as participantes são incentivados/as a emitir opiniões sobre o assunto de interesse. (Melo e Cruz, 2014).

Destacamos alguns pontos nas falas dos/as estudantes que nortearam a construção dos questionários:

1. Preconceitos baseados em discursos religiosos;
2. Resistência ao uso do nome social;
3. Falta de conhecimento e despreparo dos/as professores/as e da gestão para tratar sobre a temática da diversidade de gênero e sexualidade;

4. Silenciamentos e estereótipos negativos em relação às pessoas LGBTQIAPN+;
5. Falta de acolhimento e casos de evasão de estudantes.

A partir do diálogo com os/as estudantes na roda de conversa, ficou evidente que as experiências dentro do ambiente escolar ainda são permeadas pelo preconceito, discriminação e falta de conhecimento, tornando a escola um lugar de silenciamento e invisibilidade para aqueles/as que fogem à norma social no que se refere às identidades de gênero e orientação sexual. A seguir, trazemos as falas dos estudantes que nos guiaram na elaboração dos questionários.

RELATOS DOS ESTUDANTES

Um dos destaques foi o discurso de cunho religioso:

“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).

Observamos que, nos últimos anos, houve um retrocesso nos direitos conquistados pela comunidade LGBTQIAPN+, promovido por parlamentares de bancadas religiosas (católica e evangélica), fundamentalistas e conservadores de direita, que tratam a homossexualidade como pecado, promovendo a violação de direitos e buscando cada vez mais restringir a cidadania dessas pessoas. Silva (2019) afirma que as questões da sexualidade estão evidentemente atreladas aos aspectos da religiosidade e subjetivadas nos discursos dos/as professores/as. A autora destaca que as famílias vivem sob os preceitos religiosos impostos pelas igrejas, que, por meio de seus dogmas, estabelecem o que é “certo” ou “errado” em relação à sexualidade, impedindo que crianças e adolescentes conheçam seu corpo de forma saudável.

O segundo ponto de destaque trazido pelos/as estudantes diz respeito à inclusão e acolhimento:

“No meu 2º ano, eu passei a assumir minha identidade de gênero, Não-binária, e, juntamente com isso, assumi um nome social. Não fui bem recebido pela turma e recebi diversos ataques quanto à minha identi-

dade de gênero. No fim, não recebi ajuda quanto a isso na escola” (Estudante D).

Quando no questionário perguntamos aos/as estudantes, professores/as e gestores se a escola é um ambiente inclusivo, dos 19 estudantes, seis responderam que a escola não é um ambiente inclusivo, 11 afirmaram que é pouco inclusivo e apenas dois disseram que é inclusivo. Já para cinco dos/as oito professores/as e para os dois gestores, a escola é um ambiente totalmente inclusivo, enquanto três professores/as falaram que a escola é pouco inclusiva.

Segundo Louro (2013), a escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que uma pessoa expresse sua identidade sexual fora da heteronormatividade. A escola nega e ignora a homossexualidade, não oferecendo oportunidade para que os/as estudantes assumam sua sexualidade ou identidade de gênero sem vergonha ou culpa, mantendo, em relação a essas temáticas, a escola como um lugar de desconhecimento e ignorância.

Seffer (2009) discute o processo de inclusão escolar, destacando que a ideia de inclusão se tornou quase unanimidade entre professores/as e administradores/as escolares. Contudo, por trás dessa aparente unanimidade, há um grande desafio: como efetivar a inclusão nos processos educativos? O maior problema surge quando tratamos da inclusão em nível geral, onde as divergências aparecem, não apenas nas discussões sobre os métodos de inclusão, mas também sobre quem “merece” ou não ser incluído.

Ainda sobre a inclusão, nos depoimentos dos/as estudantes percebe-se um anseio para que esse processo possa chegar à 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. No entanto, quando fui chamada à sala do gestor, imaginei que estavam tratando do assunto pelo qual foram chamados, mas, na verdade, eles estavam me expondo, me obrigando a me assumir para meus pais e ainda revelando o meu namoro, algo que eu sempre tentei esconder muito bem para que isso nunca viesse a 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 LGBTQIAPN+ sendo massacrados sem sequer poder 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, imaginando que, ao chegar na escola, o pai dela estaria lá. Até que, de fato, alguém contou e o pai dela a tirou 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).

Dessa forma, perguntamos no questionário se os/as estudantes se sentem à vontade para conversar com profissionais da escola sobre temáticas de diversidade de gênero e sexualidade. Apenas um/uma estudante respondeu que se sente à vontade, sete estudantes afirmaram que se sentem pouco à vontade e 11 disseram que nunca se sentem à vontade para falar sobre esses temas com profissionais, incluindo gestores e professores/as.

“Infelizmente, o processo de inclusão da comunidade LGBTQIAPN+ é um duro e longo caminho de desconstrução das raízes fundamentalistas e preconceituosas da sociedade. Casos de violência ainda perdurarão no ambiente escolar, que, por isso, tem a responsabilidade de abordar essas questões por meio de profissionais que lutam pela causa LGBTQIAPN+” (Estudante E).

A acolhida e a efetiva inclusão de estudantes LGBTQIAPN+ exigem esforços e modificações na estrutura escolar. É necessário construir um ambiente de aceitação e respeito, em que as regras sejam válidas para todos, independentemente da orientação sexual ou identidade de gênero (Seffer, 2009).

Outro problema marcante entre os/as estudantes diz respeito ao reconhecimento do nome social pela escola.

“Eu me identifico como uma pessoa não binária. Quando me assumi, tive muitos problemas, tanto com os colegas de turma, que não aceitaram me chamar pelo nome que pedi, quanto com os professores, que disseram não ter 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 social. Ele não se sentiu acolhido e, inclusive, saiu da escola” (Estudante M).

No Maranhão, desde 2018, foi instituída a Portaria Conjunta N° 002, entre a SEDUC e a Secretaria de Direitos Humanos e Participação Popular (SEDDHPOP), que regulamenta o uso do nome social nos estabelecimentos de ensino da rede estadual. No entanto, esse documento parece ainda ser desconhecido em muitas escolas. Embora grande parte dos/as professores/as tenha conhecimento da portaria, muitos nunca tiveram acesso a ela. Já a gestão afirmou que a escola já discutiu o documento.

Quando questionamos sobre comentários preconceituosos ou pejorativos contra pessoas LGBTQIAPN+, todos os/as estudantes relataram já ter ouvido, pelo menos uma vez, dentro da escola. Assim, as piadas e comentários LGBTfóbicos estão presentes de maneira evidente no ambiente escolar. De modo geral, a homossexualidade, quando admitida, precisa ser disfarçada, camuflada, sendo vivenciada 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.

Adicionalmente, as piadas e gozações entre meninos e meninas que não se ajustam aos padrões de gênero e sexualidade admitidos pela cultura em que vivem reforçam a discriminação (Louro, 2013). Casos envolvendo pessoas trans são ainda mais agravantes. Segundo Junqueira (2009), as travestis e transexuais enfrentam dificuldades de inserção social por sentirem-se privadas de acolhimento, frequentemente devido a experiências de abandono familiar. Essas vivências se somam a outras formas de violência, como a discriminação no ambiente escolar.

“Com as bases emocionais fragilizadas, na escola, eles e elas 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).

Em seguida, perguntamos aos/às estudantes se eles/as já haviam sido agredidos/as verbalmente ou fisicamente na escola, ou se presenciaram alguma agressão. Dois responderam que já foram agredidos/as pelo menos uma vez, quatro afirmaram ter sofrido ou presenciado agressões mais de uma vez, e 12 disseram nunca ter sido agredidos/as ou presenciado agressões. No entanto, chama atenção o fato de metade dos/as professores/as terem presenciado

agressões verbais ou físicas contra estudantes LGBTQIAPN+, incluindo um dos gestores, que também relatou ter testemunhado tais situações.

Junqueira (2009) afirma que a falta de consciência em relação às violências LGBTfóbicas praticadas na escola resulta, muitas vezes, em indiferença em relação ao sofrimento das vítimas e aos efeitos dessas violências na vida dos estudantes. Esse processo, quando internalizado, 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 ao 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 seus 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).

Quando partimos para as questões sobre os silenciamentos e o desconhecimento dos/as professores/as em relação a essas temáticas, focamos no currículo e na formação docente. A primeira questão foi saber se a escola realiza algum projeto sobre diversidade, incluindo gênero e sexualidade. Oito estudantes responderam que a escola não realiza nenhum projeto, seis afirmaram que às vezes realiza, e cinco que raramente realiza.

Nessa questão, não houve grande divergência nas respostas dos/as professores/as: seis disseram que não há projetos no calendário escolar que incluam a diversidade de gênero ou sexual, e apenas dois afirmaram que sim. No entanto, a gestão divergiu, com um gestor afirmando que sim e outro que não. Quando questionados sobre a inclusão das temáticas da diversidade no currículo oficial da escola, os dois gestores disseram que sim. Já entre os/as professores/as, cinco afirmaram que não e três que sim.

Também perguntamos se as temáticas da diversidade de gênero e sexualidade são trabalhadas em sala de aula. Oito estudantes responderam que esses temas nunca são abordados, enquanto 11 disseram que às vezes ou raramente são tratados.

Segundo Louro (2009) é importante destacar que a sexualidade está presente na escola, independentemente de sua manifestação explícita ou não nos discursos, da existência ou não de uma disciplina de “educação sexual” ou de

sua inclusão no currículo escolar. A sexualidade faz parte dos sujeitos; não é algo que se pode deixar de fora ou desligar ao entrar na escola. As questões sobre sexualidade estão presentes nas conversas dos/as estudantes, nas pichações dos banheiros, nas brincadeiras, nas piadas, nos namoros, nas salas de aula, nas falas e atitudes de professores/as e alunos/as.

Ao tratar das abordagens pedagógicas sobre sexualidade, Britzman (2013, p. 86), destaca que “existem muitos obstáculos, tanto nas mentes dos/as professores/as quanto na estrutura escolar, que impedem uma abordagem cuidadosa e ética da sexualidade na educação”. Assim, tanto a inserção de um currículo inclusivo, que desafie as estruturas de poder existentes na sociedade, quanto a formação dos/as professores/as configuram-se como desafios para a discussão da sexualidade na escola.

Segundo Louro (2013), as políticas curriculares e as práticas escolares relacionadas a gênero e sexualidade ainda são tratadas quase exclusivamente como temas restritos a um campo curricular específico. Na construção desses campos, muitas batalhas foram travadas, com diversos grupos se mobilizando para defender suas verdades.

Ciavatta (2018) expõe que o discurso partilhado pelo movimento “Escola Sem Partido”, que ganhou força a partir de 2004, “tenta inviabilizar e até criminalizar todas as iniciativas educacionais que abordem temas como desigualdade de gênero, diversidade sexual (nas escolas e na sociedade), combate ao preconceito e LGBTfobia” (Ciavatta, 2018, p. 13).

Quando questionados sobre se os/as professores/as estão preparados/as para trabalhar as temáticas de gênero e diversidade sexual, todos os segmentos concordaram que os/as docentes não estão preparados/as ou pouco preparados/as. No entanto, houve um contrassenso quando perguntados se as temáticas de diversidade de gênero e sexualidade são pautas das formações continuadas na escola. Cinco professores/as disseram que essas temáticas não são pautas nas formações, dois afirmaram que sim, e um que raramente essas temáticas são abordadas.

Dessa forma, a falta de conhecimento dos/as professores/as e da gestão sobre as questões de gênero e sexualidade, faz que os estudantes se sintam desvalorizados e desrespeitados na escola.

“Eu sou um homem trans, e, antes, eu namorava outro homem trans aqui na escola, e me chamaram uma vez na diretoria por demonstração de afeto em público. Havia 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).

Diante disso, não é possível discutir um currículo inclusivo sem nos preocuparmos com a formação dos/as professores/as e com a necessidade de garantir condições para que eles/as possam desenvolver um trabalho com uma visão ética da sexualidade na educação.

Silva (2019) afirma que, sem uma formação específica, é comum que o/a docente caia nas armadilhas do senso comum ao tratar das questões de gênero e sexualidade, que devem ser discutidas a partir de aparatos teóricos e metodológicos próprios.

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

"A tendência, já detectada em pesquisas consagradas, de a escola se recusar 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. 30).

Diante desse contexto, percebe-se que a LGBTfobia na escola está relacionada a um ciclo de violências, que se inicia quando esses/as estudantes entram na escola e não são reconhecidos/as em suas diferenças. Observamos que ainda há dificuldades por parte da escola em compreender as identidades de gênero e sexualidade como naturais, diversas, múltiplas e formadas a partir de um dado contexto social, cultural e histórico. A concepção que a escola reproduz é a da cisheteronormatividade, aceita, incentivada e considerada a "normal".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência no ambiente escolar é um tema que demanda urgência. Romper com o ciclo de exclusão e combater a LGBTfobia nas nossas escolas é um dos grandes desafios da contemporaneidade. Os/as estudantes que fogem do padrão heteronormativo imposto pela sociedade têm suas existências invisibilizadas, e suas experiências não são colocadas no mesmo “pé de igualdade” que as dos/as outros/as estudantes. Essa discriminação pode ser percebida em diversas situações na escola, como: na repressão aos casais não heterossexuais, nas “delações” dos namoros para as famílias, nos discursos religiosos preconceituosos, no tratamento dado a esses/as estudantes diante das agressões verbais e dos comentários LGBTfóbicos, na falta de representatividade nas atividades e práticas pedagógicas e, principalmente, nas dificuldades que os/as professores/as enfrentam em chamar os/as estudantes pelo nome social, ou seja, pelo nome que eles/as desejam ser reconhecidos/as.

Destacamos também a desinformação generalizada da comunidade escolar no que se refere às questões de gênero e sexualidade, o que por si só já representa um fator de exclusão, pois potencializa o preconceito e a discriminação.

A política de formação continuada da rede estadual, embora discutida nos documentos oficiais como parte de um processo de promoção de um ambiente escolar inclusivo, ainda não tem sido efetivada na prática. Essa situação fragiliza as escolas, pois a formação continuada, mesmo no âmbito particular de cada instituição, precisa estar amparada e apoiada pelo sistema maior. Os/as professores/as reconhecem a necessidade da formação continuada como mecanismo que irá subsidiá-los/as na abordagem das temáticas da diversidade de gênero e sexualidade na escola.

Evidenciamos que os/as estudantes LGBTQIAPN+ não se sentem valorizados/as na escola. Esse sentimento vem, também, de um currículo que não os/as representa. O fato de não existir, no currículo oficial da escola, ações específicas que tratem desses temas deixa a cargo dos/as professores/as a responsabilidade de incluir essas discussões em seus componentes curriculares. Assim, as temáticas são abordadas pelos/as professores/as que têm interesse ou sensibilidade para as questões de diversidade e inclusão, geralmente por meio de projetos e disciplinas eletivas.

Quando determinado conteúdo não está no currículo, ele é silenciado, mas isso não significa que ele deixe de existir. A diversidade de gênero e sexualidade, mesmo ausente do currículo, está presente na escola; é vivenciada e discutida nas brincadeiras, piadas, olhares, pichações, namoros e nas expressões dos corpos.

Entretanto, é evidente a dificuldade dos/as professores/as em agir diante de situações corriqueiras na escola, como as violências contra estudantes LGBTQIAPN+. A formação continuada é um mecanismo importante para desenvolver uma educação que dialogue com a diversidade, buscando combater a discriminação e o preconceito relacionados ao gênero e à orientação sexual.

É importante observarmos que há uma contradição na forma como os/as estudantes percebem a escola enquanto espaço de acolhimento e inclusão e as visões dos/as professores/as e da gestão. Entendemos que essa situação possa estar relacionada à maneira como as questões da diversidade são tratadas (ou não tratadas) na escola, quase sempre ligadas a comportamentos e indisciplinas. Dessa forma, uma discussão mais assertiva e positiva fica restrita, como já mencionado, a iniciativas individuais de alguns professores/as.

Concluimos, portanto, que, embora nossa pesquisa tenha como título um estudo sobre os enfrentamentos à violência de gênero e sexualidade, as poucas ações desenvolvidas na escola não estão direcionadas ao combate à LGBTfobia. A escola necessita de uma política de formação continuada em gênero e sexualidade, que deve estar articulada com a política da rede estadual de educação e com a efetivação das temáticas da diversidade no currículo das escolas. Isso é fundamental para que a educação seja um instrumento de mudança e transformação social.

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.

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, bisse-

xuais, 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.

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/l9394.htm. Acesso em: 15 nov. 2021.

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.

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.

ClAVATTA, 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.

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

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** forma-se para a mudança e a incerteza. 9. Ed. Trad. Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Questões da nossa época: vol 14).

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.

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

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.

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

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.

RIZZATO, Liane Kelen. **Percepção de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia**: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente. 2013. 278 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo - SP, 2013.

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.

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

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.