

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROTAGONISMO NO  
PROCESSO DE EX/INCLUSÃO DE ESTUDANTES TRANS**

SONIA BEATRIZ WURZLER DE LIZ FORTKAMP

Lages

2024

SONIA BEATRIZ WURZLER DE LIZ FORTKAMP

**PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROTAGONISMO NO  
PROCESSO DE EX/INCLUSÃO DE ESTUDANTES TRANS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para o Exame de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa 2: Processos Socioculturais em educação.

Orientadora: Professora Dra. Mareli Eliane Graupe

Lages

2024

Ficha Catalográfica

F736p

Fortkamp, Sonia Beatriz Wurzler de Liz

Professores/as de educação básica : protagonismo no processo de ex/inclusão de estudantes trans / Sonia Beatriz Wurzler de Liz Fortkamp ; orientadora Prof. Dra. Mareli Eliane Graupe. – 2024.

124 f. : 30 cm

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2024.

1. Transexualidade. 2. Educação básica. 3. Professoras. I. Graupe, Mareli Eliane (orientadora). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Catálogo na fonte – Biblioteca Central

Sonia Beatriz Wurzler de Liz Fortkamp

**PROFESSORAS/ES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROTAGONISMO NO  
PROCESSO DE EX/INCLUSÃO DE ESTUDANTES TRANS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Lages, 30 de abril de 2024.

**BANCA EXAMINADORA:**

  
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dra. Mareli Eliane Graupe**  
Orientadora e Presidente da Banca - PPGE/UNIPLAC

  
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dra. Eliane Rose Mato**  
Examinadora Externa - PPGE/UEM  
Participação Não Presencial - Res. n° 432/2020

  
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dra. Lucia Ceccato de Lima**  
Examinadora Interna - PPGE/UNIPLAC

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus, pois, sem Ele, não teria tido força e inspiração para chegar até aqui. Obrigada por guiar cada passo desta caminhada. Em momentos desafiadores e de muitas incertezas, foi a fé que iluminou meu caminho e ofereceu a serenidade necessária para seguir em frente.

À minha orientadora, professora Dra. Mareli Eliane Graupe, expresse minha eterna gratidão. Sua sabedoria, serenidade, paciência e incentivo foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. Suas orientações precisas e seu apoio incondicional foram pilares essenciais nesta jornada de aprendizado e descoberta.

Aos meus pais, que sempre estiveram ao meu lado. Minha mãe, meu exemplo de vida, cujos sacrifícios, ensinamentos, amor e apoio incondicional moldaram a pessoa que sou hoje. Meu pai, sua partida no final do primeiro ano do mestrado, foi sentida profundamente, mas deixou comigo uma fonte de força, motivação e aprendizado.

Ao meu esposo, companheiro de todas as horas, cujo amor, compreensão e apoio constantes foram o meu refúgio e fortaleza. Sua presença e incentivo foram fundamentais para superar os momentos mais desafiadores desta jornada.

Ao meu filho Bruno, que foi o motivo pelo qual o tema desta dissertação foi escolhido. Sua coragem e resiliência são uma fonte constante de admiração e inspiração para mim e nossa família. Sua existência é um lembrete diário da importância da inclusão, da aceitação, do respeito e do amor incondicional. Sinto muito orgulho de você!

Ao meu filho Vinícius, exemplo vivo de aceitação, amor e apoio ao irmão. Sua capacidade de compreender, aceitar e celebrar as diferenças é uma lição de humanidade e amor fraterno que todos deveriam aprender.

Às professoras Dra. Eliane Rose Maio e professora Dra. Lucia Ceccato Lima, que aceitaram participar da minha banca de qualificação e realizar a leitura final desta dissertação, com ricas contribuições por meio de seus apontamentos.

A todos/as os/as professores/as e colegas do mestrado que compartilharam comigo não somente o conhecimento acadêmico, mas também valiosas lições de vida. Cada discussão, cada troca de ideias contribuiu significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional.

Não poderia deixar de agradecer ao Programa de bolsas universitárias de Santa Catarina – UNIEDU, por acreditar em nossa pesquisa e financiá-la.

Por fim, a todos/as que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta jornada, minha eterna gratidão.

## DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para o Exame de Defesa são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 30 de abril de 2024.



---

Sonia Beatriz Wurzler de Liz Fortkamp

“Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever, por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber.”

Freire (1996, p. 31-32).



## RESUMO

Esta dissertação aborda a transexualidade no contexto da educação básica na Rede Pública Municipal de Ensino de Lages-SC. A transexualidade é um tema em crescente discussão, especialmente desde 2009, com a publicação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transsexuais (LGBTs) no Brasil. A Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal de nosso país defendem a igualdade de direitos para todos/as, incluindo a diversidade sexual. O Estatuto da Criança e do Adolescente também enfatiza o respeito à imagem, à identidade e à autonomia dos/as jovens. No entanto, muitas vezes, a garantia dos direitos fica apenas no papel. O objetivo desta dissertação é analisar o protagonismo de doze professores/as do Sistema Público Municipal de Ensino de Lages acerca da ex/inclusão de estudantes trans na Educação Básica – Anos finais. O referencial teórico é fundamentado em autores/as como Berenice Bento, Paul Beatriz Preciado, Raewyn Connell, Megg Rayara Gomes de Oliveira, entre outros/as. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, na qual realizamos doze entrevistas, sendo que dez foram com professores/as efetivos/as, ou seja, concursados, e duas com professores/as contratados por tempo determinado através de processo seletivo. Os dados coletados foram analisados por meio do método de análise temática, baseado nas diretrizes propostas por Virginia Braun e Victoria Clarke. Os resultados da pesquisa demonstram que os/as professores/as que acolhem, respeitam a diversidade e desenvolvem práticas pedagógicas diferenciadas são protagonistas da inclusão de estudantes trans. Os dados indicam que a escola ainda é excludente, práticas discriminatórias acontecem e não estão limitadas apenas aos/às estudantes, mas aos/às professores/as, revelando não só um protagonismo de exclusão, mas de preconceito. Constatamos que professores/as da educação básica municipal não recebem o preparo e/ou formação necessária para tratar de questões voltadas à sexualidade, à orientação sexual e à transexualidade. Salientamos a necessidade de abordar essas temáticas de maneira mais abrangente e efetiva com esses/as profissionais, visando construir um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e respeitoso para todos/as.

**Palavras-chave:** Transexualidade. Educação básica. Professoras.

## ABSTRACT

This dissertation addresses transsexuality in the context of basic education at the Municipal Public Education in Lages-SC. Transsexuality is a topic under increasing discussion, especially since 2009 with the publication of the National Plan for the promotion of Citizenship and Human Rights of Lesbians, Gays, Bisexuals and Transsexuals (LGBTs) in Brazil. The Universal Declaration of Human Rights and the Federal Constitution of our country defended equal rights for all, including diversity of rights. The Child and Adolescent Statute also emphasizes respect for the image, identity and autonomy of young people. However, many times, the guarantee of rights remains only on paper. The objective of this dissertation is to analyze the protagonism of twelve teachers from the Municipal Public Education System of Lages, about the ex/inclusion of trans students in Basic Education – Final Years. The theoretical framework is based on authors such as Berenice Bento, Paul Beatriz Preciado, Raewyn Connell, Meg Rayara Gomes de Oliveira, among others. This research with a qualitative approach, in which we conducted twelve interviews, ten of which were civil services, and two, teachers hired for a temporary period, through a selection process. The collected data were analyzed using the thematic analysis method, based on the guidelines proposed by Virginia Braun and Victoria Clarke. The results show that teachers are welcome, they also respect diversity and develop differentiated pedagogical practices and play a leading role in the inclusion of trans students. The data indicate that the school is still exclusionary, discriminatory practices occur and are not limited only to students, but to teachers, revealing not only a protagonism of exclusion, but of prejudice. It was found that municipal basic education teachers do not receive the necessary preparation and/or training to deal with issues related to sexuality, sexual orientation and transsexuality. We stress the need to address these issues more comprehensively and effectively with these professionals, aiming to build a truly inclusive and respectful school environment for all.

**Keywords:** Transsexuality. Basic education. Teachers.

## LISTA DE FIGURA

Figura 1 – População de acordo com o Censo 2022 .....	74
---	----

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Títulos resultantes de pesquisas relacionadas do repositório de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC .....	58
Quadro 2 – Títulos resultantes de pesquisas relacionadas do repositório de Teses e Dissertações CAPES .....	61
Quadro 3 – Dados sociodemográficos dos/as dois participantes da pesquisa	80

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE –	Atendimento Educacional Especializado
ADI –	Ação Direita de Institucionalidade
ADPF –	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ATE –	Assistente Técnico Educacional
APA –	Associação Americana de Psicologia
BDTD –	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior
CCHLA –	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
CEP –	Comitê de Ética e Pesquisa
CID-11 –	Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde
CIDH –	Comissão Internacional de Direitos Humanos
CNCD/LGBT –	Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays Bissexuais, Travestis e Transexuais
CUn –	Conselho Universitário
DCSMEL –	Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages
DSM-5 –	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
ECA –	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEB –	Escola Municipal de Educação Básica
FCH –	Faculdade de Ciências Humanas
GEOPROF –	Geografia Profissional
GPEI –	Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas para Educação e Infância
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB –	Lei de Diretrizes e Bases Da Educação nacional
LGBT –	Lésbicas, Gays, Bissexuais, transexuais
LGBTTT –	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LGBTQIA+ –	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais

MEC –	Ministério da Educação
MS –	Mato Grosso do Sul
NUDISEX –	Núcleo de Estudos e pesquisa em Diversidade Sexual
NIGS –	Núcleo de Gênero, Identidades e Subjetividades
OBMEP –	Olimpíada Brasileira de Matemática
OCS –	Organização da Sociedade Civil
OMS –	Organização Mundial da Saúde
ONU –	Organização das Nações Unidas
PIBID –	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PDT –	Partido Democrático Trabalhista
PPP –	Projeto Político Pedagógico
PNLA –	Programa Nacional do Livro para Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD –	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM –	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PPGE –	Programa de Pós-Graduação em Educação
PCdoB –	Partido Comunista do Brasil
PROERD –	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
PSD –	Partido Social Democrata
PSOL –	Partido Socialismo e Liberdade
POT –	Programa Operação Trabalho
PT –	Partido dos Trabalhadores
REDETRANS –	Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil
SC –	Santa Catarina
SP –	São Paulo
STF –	Supremo Tribunal Federal
SMDE –	Secretaria Municipal de Desenvolvimento
SMDHC –	Secretaria Municipal de Desenvolvimento de Direitos Humanos e Cidadania
SMEL –	Secretaria Municipal de Educação de Lages
SUS –	Sistema Único de Saúde
TCLE –	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TJRS –	Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul

UEM –	Universidade Estadual de Maringá
UNESCO –	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFSC –	Universidade Federal de Santa Catarina
UFGD –	Universidade Federal da Grande Dourados
UNESP –	Universidade Estadual Paulista
UNIEDU –	Programa de bolsas universitárias de Santa Catarina
UNIPLAC –	Universidade do Planalto Catarinense
UNIVILLE –	Universidade da Região de Joinville

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>GÊNERO E TRANSEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....</b>	<b>23</b>
2.1	CONCEITUANDO GÊNERO .....	26
2.2	SEXUALIDADES .....	28
<b>2.2.1</b>	<b>Orientação sexual .....</b>	<b>30</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Identidade de gênero .....</b>	<b>31</b>
2.3	TRANSEXUALIDADE .....	33
<b>2.3.1</b>	<b>Homens trans .....</b>	<b>35</b>
<b>2.3.2</b>	<b>Mulheres trans .....</b>	<b>37</b>
<b>2.3.3</b>	<b>Pessoas não binárias .....</b>	<b>38</b>
<b>3</b>	<b>POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOAS TRANS .....</b>	<b>41</b>
3.1	PLANO NACIONAL DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS LGBT (2009) .....	43
3.2	PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA (2007) .....	47
3.3	O DECRETO Nº 8.727, DE 28 DE ABRIL, E A RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 048, DE 05 DE JULHO DE 2016, “RESOLUÇÃO DE SANTA CATARINA SOBRE O NOME SOCIAL” .....	49
3.4	EDUCAÇÃO E EX/INCLUSÃO DE PESSOAS TRANS .....	51
<b>4</b>	<b>CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS .....</b>	<b>55</b>
4.1	BUSCA DE TRABALHOS RELACIONADOS .....	56
4.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA .....	68
<b>4.2.1</b>	<b>Pesquisa com abordagem qualitativa .....</b>	<b>69</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Entrevistas semiestruturadas como método .....</b>	<b>70</b>
<b>4.2.3</b>	<b>Análise temática .....</b>	<b>71</b>
4.3	CONTEXTO EDUCACIONAL DO SISTEMA MUNICIPAL DE LAGES-SC .....	72
4.4	CAMPO EMPÍRICO .....	73
<b>4.4.1</b>	<b>Escolas .....</b>	<b>75</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Os/As protagonistas da pesquisa .....</b>	<b>80</b>
4.4.2.1	A coleta de dados .....	82
<b>5</b>	<b>PESQUISA DE CAMPO – ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>84</b>
5.1	PROTAGONISMO DOS/AS PROFESSORES/AS DE LAGES: EXCLUIR OU INCLUIR? .....	84
5.2	PERCEPÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS: REFLEXÕES SOBRE TRANSFOBIA, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR .....	90
5.3	FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS/AS PROFESSORES/AS .....	98
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>103</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>109</b>



<b>APÊNDICES .....</b>	<b>120</b>
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	120
APÊNDICE B – CARTA COMUNICADO (UNIDADE DE ENSINO) .....	122
APÊNDICE C – CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DA ENTREVISTA .....	123
APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA .....	124

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa abrangeu a temática da transexualidade no contexto da educação básica. Esta dissertação está inserida na Linha de Pesquisa 2 – Processos Socioculturais em Educação e pertence ao Programa de Mestrado em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC.

Transexualidade é um tema que vem sendo muito discutido, especialmente, após 2009, com a publicação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (BRASIL, 2009). Trata-se de um assunto polêmico, que divide opiniões e tem provocado angústia e sofrimento por parte daqueles/as que nasceram em um corpo no qual não se reconhecem e, por consequência, acabam travando uma constante luta.

A “transexualidade e a educação”, bem como o papel dos/as profissionais que atuam nas escolas frente a situações envolvendo estudantes transexuais nos mais diversos contextos, nos levou a refletir sobre os desafios e as possibilidades que giram em torno do tema.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1948) defende que todos/as devem ter direitos iguais. Em nosso país, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) objetiva assegurar o exercício dos direitos para todos/as os/as cidadãos/ãs. Desse modo, podemos citar, em seu inciso IV, artigo 3º, “o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação”. A Constituição Federal (BRASIL, 1988) deixa implícita, entre os princípios constitucionais fundamentais, a redução das desigualdades, considerando a diversidade sexual.

No que diz respeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990, podem ser destacados alguns artigos, sendo que o 17º particularmente enfatiza que “[...] o direito ao respeito consiste na inviolabilidade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideais e crenças, dos espaços e dos objetos pessoais” (BRASIL, 1990, p. 20).

Todavia, o que se percebe é que, muitas vezes, a garantia dos direitos acaba por ficar apenas no papel. Assim, é necessária, primeiramente, a educação das pessoas no que se refere à mudança de valores e conceitos, visto que jovens

estudantes, que possuem uma orientação sexual<sup>1</sup> diferente daquilo que é esperado pelos padrões heteronormativos da sociedade acabam enfrentando os mais diversos tipos de discriminação, inclusive – ou principalmente – na escola.

Discussões sobre gênero, sexualidades e diversidades em ambientes escolares têm enfrentado desafios, especialmente nos últimos anos, marcados pelo predomínio de conservadorismo e ideologias religiosas que favorecem a família nuclear, a heterossexualidade e a abstinência sexual entre estudantes. Segundo Maio, Oliveira e Peixoto (2020), a escola deve fundamentar seu papel nas experiências humanas, adotando uma abordagem que seja científica, social e inclusiva.

No Brasil, medidas vêm sendo promovidas<sup>2</sup> com vistas a incentivar a cultura dos direitos humanos e o compromisso de educar para a diversidade, podendo, assim, valer-se da potencialidade tanto dos/as estudantes quanto de professores/as, buscando, também, um maior respeito às questões relacionadas às identidades de gênero<sup>3</sup>.

As escolas têm sido estimuladas a enfrentar e/ou a eliminar qualquer forma de violação de direitos, promovendo e assegurando uma educação que prima pelo acolhimento de todos/as os/as estudantes. No entanto, quando se trata de sexualidade, orientação sexual ou da transexualidade, muitos desafios aparecem, pois se acredita que muitos dos/as profissionais da área da educação não recebem formação sobre gênero e sexualidades durante a graduação.

A pesquisa realizada por Graupe, Locks e Pereira (2018) trouxe à tona resultados sobre a incorporação das temáticas de gênero, sexualidade e diversidade nos cursos de licenciatura e pós-graduação das Instituições de Ensino Superior em Santa Catarina. Evidenciou-se que, embora esses temas estejam presentes na estrutura curricular dos cursos, isso não garante necessariamente que sejam abordados de forma efetiva.

Um aspecto relevante identificado pela pesquisa (Graupe; Locks; Pereira, 2018) foi a existência de disciplinas específicas dedicadas ao estudo do gênero, da sexualidade e da diversidade em um número expressivo de instituições de ensino

---

<sup>1</sup> O termo “Orientação sexual” será explicado na seção 3.

<sup>2</sup> Entre as medidas, podemos destacar o Decreto 8.727, de 28 de abril de 2016, que dispõe sobre o uso do nome social e reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8727-28-abril-2016-782951-norma-pe.html>. Acesso: em 11 set. 2023.

<sup>3</sup> O termo “Identidades de gênero” será abordado na seção 3.

superior em Santa Catarina. Isso sugere um nível de conscientização por parte dos/as coordenadores/as de curso e dos/as professores/as que optaram por incluir essas temáticas em suas estruturas curriculares. No entanto, surgiu a questão: essa inclusão é reflexo de uma conscientização ou apenas uma resposta às exigências legais?

É válido questionar se essa inclusão é resultado de uma compreensão genuína dessas temáticas ou se é motivada principalmente pela necessidade de atender aos requisitos das diretrizes curriculares obrigatórias, especialmente quando se considera que tais itens são avaliados pelo Ministério da Educação (MEC) durante processos de avaliação institucional. Portanto, é fundamental uma reflexão crítica para avaliar se a prática pedagógica está em consonância com as políticas públicas institucionalizadas.

No que se refere ao meu interesse pelo tema, posso dizer que sou professora, e meu entusiasmo pela educação surgiu muito cedo, enquanto, ainda criança, brincava de dar aulas para as bonecas. Fui crescendo e me espelhando em algumas professoras que tiveram grande influência em minha vida e assim contribuíram para que eu fosse em busca da realização profissional. Inicialmente, de 1991 a 1994, cursei o Ensino Médio – Magistério, o qual me possibilitou lecionar com crianças da Educação Infantil. Na sequência, foram mais três graduações, sendo de 1995 a 1999 em Ciências Sociais, de 2001 a 2003 em Geografia e de 2007 a 2011 em Pedagogia. Ao longo de vinte e seis anos de carreira à frente de turmas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano), como Pedagoga no Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) e como professora de Geografia, uma vasta experiência foi sendo acumulada e várias inquietações relacionadas a diversos episódios vivenciados no ambiente escolar foram surgindo. Entre elas, a observação de situações envolvendo estudantes com orientação sexual diferente da heteronormatividade, que vivenciavam a discriminação e o preconceito até a evasão escolar. Chamava-me atenção o fato de perceber que mesmo as crianças menores eram cobradas por parte dos/as colegas e até professores/as para terem comportamentos e posturas que fossem condizentes com o gênero do nascimento, e qualquer gesto, preferência por brinquedos ou maneira de falar eram motivo para chacota, piadinhas ou até chamadas de atenção.

Enquanto constituía minha carreira como professora, me casei e tive dois filhos, um menino, em janeiro do ano 2000, e, para completar a alegria da família, em março de 2002, fomos presenteados com uma menina! Menina linda, que tornaria meu mundo “cor de rosa”, que usaria os mais belos vestidos, se comportaria como uma

princesa, um dia encontraria um príncipe encantado, se casaria e me daria netos/as. Utopia? Sonhos de uma mãe? Talvez! Mas o sonho era meu!

Ela foi crescendo e, por volta dos cinco anos, o “cor de rosa” já não tinha vez. Os vestidos eram trocados sempre que possível pelas roupas do mano, que ela pegava no armário do seu irmão. A partir dos onze anos, mais ou menos, bermudões, camisetas masculinas e bonés faziam com que seus olhos brilhassem e, nas lojas de roupas, era o lado da seção masculina que ela preferia visitar e se encantava com tudo que estava exposto. Estranho? Nem tanto, afinal, quando eu era pequena, também não gostava de vestidos e preferia roupas mais masculinas, mas eu gostava do meu corpo feminino, eu gostava de mim! E ela não! Não gostava dos cabelos longos que, muitas vezes, estavam amarrados, cobertos por uma touca ou capuz do moletom. Também fazia de tudo para esconder seu corpo, com a justificativa de odiá-lo e não se sentir bem dentro dele. E eu, profissional da educação há tanto tempo, com tanta experiência e já tendo observado tantas situações parecidas em sala de aula, na minha casa, parecia não entender o que estava acontecendo e, principalmente, não saber como lidar com a situação.

Na escola, as professoras me diziam: “Ela tem uns trejeitos, mas isso é modinha, vai passar!”. De amigos/as e familiares cheguei a ouvir: “isso vai mudar, a filha de fulano era assim e agora está namorando com menino!”, “leva ao psicólogo que ela está confusa!”, “leva ao médico, tem que tratar, isso tem cura!”.

E a cabeça ficava cada vez mais confusa! Chegou a um ponto que nós já não sabíamos mais o que pensar e nem como agir! Houve resistência? Sim! Houve sofrimento? Muito! Foi difícil entender! Mas, assim como já havia percebido em sala de aula situações parecidas, ela não se identificava com o próprio corpo e a imagem feminina que via refletida no espelho, e isso lhe causava dor e sofrimento. “Eu não gosto de mim!”, “Eu odeio meu corpo!”, “Me deixe ser Feliz!”. Eram algumas frases que ouvíamos em casa. Os cabelos longos foram mantidos até o terceiro ano do Ensino Médio, quando ela decidiu que iria de vestido, penteado e maquiagem à formatura. Logo depois veio o que, para ela, era um sonho: o corte de cabelo bem curtinho! Ao ingressar na faculdade de Enfermagem, a mudança foi radical! Minha filha mulher deu lugar ao filho homem! Agora, uma figura totalmente masculinizada! A filha mulher passou a ser o “filho homem” caçula! Ela passou a ser ele!

Foram longos anos para nós! Tempos difíceis de dúvidas e incertezas, mas nunca de abandono! Sempre priorizamos mantê-lo por perto e, acima de tudo, acolhê-

lo! Refiro-me a nós? Sim! Eu, meu esposo, o irmão, a avó e até mesmo o avô, que há pouco tempo faleceu (outubro/2022). Nós nos mantivemos juntos/as e, por mais que não tenha sido fácil, aceitamos e lutamos para que ele fosse aceito e, acima de tudo, respeitado por todos/as e em qualquer lugar.

E é por conviver e reconhecer o sofrimento porque pessoas trans passam que levanto a bandeira da não discriminação, do não preconceito e da aceitação das diferenças! Hoje ele é universitário, mas sabemos que essa não é a realidade da maioria dos/as estudantes transexuais, que acaba abandonando os estudos antes mesmo de terminar o Ensino Médio, devido às mais diversas situações, que se estendem desde o preconceito até a violência física e a “expulsão” (in)direta da escola. Cabe destacar, ainda, que existem poucos dados disponíveis, porém, algumas das pesquisas existentes revelam que o índice de evasão escolar é alto. Um levantamento realizado pela Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil (REDETRANS), no ano de 2017, demonstrou que cerca de 82% das pessoas trans deixam o Ensino Médio entre 14 e 18 anos (REDETRANS, 2017).

Também foi por intermédio da Rede Trans que se identificou que cerca de 69,7% das pessoas transexuais Brasil são jovens com até 29 anos de idade. Isso é mais da metade ativa desse percentual da população brasileira. Outrossim, o acesso à educação desses/as jovens precisa ser garantido, bem como a permanência na escola, para que consigam ingressar de forma efetiva em cursos profissionalizantes, nas universidades e no mercado de trabalho.

Conforme relatório da (ANTRA, 2022)<sup>4</sup> estima-se que ainda aproximadamente 70% das pessoas trans não completam o ensino médio, e somente 0,02% chegam ao ensino superior. Este contexto ressalta a relevância das cotas universitárias como ferramentas cruciais para a inclusão e continuidade educacional de pessoas trans. As cotas são implementadas como políticas de acesso para aqueles/as que enfrentam obstáculos contínuos, incluindo violações e violências, que são influenciados pela sua identidade e expressão de gênero, interferindo em seu percurso educativo

No ano de 2022, o povo brasileiro foi até as urnas escolher, por meio do voto, representantes que, a partir do mês janeiro de 2023, passaram a ocupar os cargos de presidente da República, governadores/as, senadores/as, deputados/as estaduais,

---

<sup>4</sup> "Dia da Visibilidade Trans: a educação pode superar a transfobia", ANTRA, 29 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://antrabrasil.org/2020/12/17/nota-antra-cotas-universidades-pessoas-trans/>. Acesso: 07/05/2024.

federais e/ou distritais. Pudemos verificar que alguns desses cargos foram ocupados por pessoas transexuais<sup>5</sup>.

Entendemos isso como um avanço, visto que o atual governo do presidente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva (PT), tomou como uma de suas primeiras providências a criação da “inédita” Secretaria Nacional de promoção e Defesa de Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual e outras identidades e orientações – LGBTQIA+. Para a gestão, nomeou Symmy Larrat, que é militante desde a década de 1990 e foi a primeira mulher trans a ocupar a função de coordenadora-geral de Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero – LGBT da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, no governo de Dilma Rousseff (PT)<sup>6</sup>. Contudo, percebemos que ainda há um longo e árduo caminho a ser percorrido.

Desse modo, acreditamos que são necessárias conscientização, informação e investimentos em pesquisas relacionadas à questão. Pois podemos citar como exemplo que, dentro da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, intitulada “Transmulheres e sua relação com a família: desafios durante o processo de Transexualização” elaborada por Joelci Cristina Melo Vargas (2017), é a única dissertação discorre sobre esse tema propriamente dito e que se mostra tão urgente e relevante.

Nossa pesquisa está embasada em alguns/algumas teóricos/as que consideramos fundamentais ao desenvolvimento de nosso tema. São eles: Berenice Bento (2008; 2011a; 2011b; 2017), Judith Butler (1999; 2003), Paul B. Preciado (2014a; 2014b), Raewyn Connell (2015) e Megg Rayara Gomes de Oliveira (2018).

Tendo em mente os aspectos supracitados referentes ao contexto educacional e os/as estudantes trans, elencamos como **problemática de pesquisa: Qual o protagonismo dos/as professores/as no processo de ex/inclusão de estudantes trans?**

---

<sup>5</sup> As eleições de 2022 elegeram duas deputadas federais, Erika Hilton (PSOL-SP) e Duda Salabert (PDT-MG). As duas figuraram entre as/os 50 deputadas/os federais mais votadas/os do Brasil. As assembleias legislativas de Sergipe e do Rio de Janeiro também elegeram pela primeira vez mulheres trans: Linda Brasil (PSOL-SE) e Dani Balbi (PCdoB-RJ) (G1, 2022).

<sup>6</sup> Dilma Rousseff foi presidente do Brasil de 1º de janeiro de 2011 a 31 de agosto de 2016. Ela foi a primeira mulher a ocupar o cargo de presidente no Brasil.

Com vistas à questão da pesquisa, foi definido o **objetivo geral: analisar o protagonismo de doze professores/as do Sistema Público Municipal de Ensino de Lages acerca da ex/inclusão de estudantes trans na Educação Básica – Anos finais**. Os **objetivos específicos** são: **a) identificar os referenciais teóricos que discorrem sobre a sexualidade e inclusão escolar; b) compreender o papel da educação no enfrentamento de situações relacionadas ao preconceito, à discriminação e à transfobia quando essas se apresentam no cotidiano escolar; c) descrever as ações dos/as professores/as do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) de cinco escolas municipais de Lages-SC, no que se refere ao processo de ex/inclusão escolar de estudantes trans.**

Ao analisarmos as possibilidades de trabalho e a trajetória que pretendemos seguir, optamos por desenvolver uma pesquisa com abordagem qualitativa, visto que consideramos que essa nos possibilitou alcançar de forma mais efetiva os objetivos propostos. Observamos que existem vantagens em realizar esse tipo de pesquisa, visto que nos possibilitou uma análise mais detalhada dos dados, e os/as participantes da pesquisa encontrarão mais liberdade para definir o que é mais importante para si e para apresentar dentro de seus contextos.

Nossa dissertação está organizada em cinco seções, sendo que, na primeira, apresentamos a Introdução, em que discorremos brevemente acerca do tema, sua relevância, visto que percebemos diversos desafios relacionados à inclusão de estudantes trans na educação básica. Também, relatamos os principais motivos que nos levaram à escolha do tema.

Na segunda seção, apresentamos reflexões sobre Gênero, Transexualidade e Educação Básica, pois entendemos a relevância da promoção da inclusão e o enfrentamento da discriminação para a construção de uma sociedade inclusiva e respeitosa, reconhecendo a diversidade de gênero. Também, elencamos alguns conceitos e discussões relacionadas a gênero, sexualidades, orientação sexual, identidade de gênero, transexualidade, homem trans, mulher trans e pessoas não binárias.

Na terceira seção, apresentamos algumas Políticas Públicas para pessoas trans, o Plano Nacional LGBT (BRASIL, 2009), Princípios de Yogyakarta (2007), Resolução de SC sobre o Nome Social, e algumas reflexões acerca da Educação e ex/inclusão de pessoas trans.



Os caminhos teórico-metodológicos fazem parte da quarta seção, em que abordamos os percursos por nós percorridos para a execução da pesquisa, de modo que apresentamos uma busca de trabalhos relacionados e suas contribuições.

A quinta seção apresenta os resultados da pesquisa qualitativa, uma metodologia que investiga fenômenos complexos e multifacetados que não podem ser facilmente mensurados. Para compreender as práticas pedagógicas, vivências e experiências relacionadas à educação e à transexualidade, optamos pelo uso de entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE D). Essa abordagem permitiu que os/as participantes compartilhassem detalhes sobre suas experiências. No total, foram entrevistados/as doze professores/as da Educação Básica do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (6º ao 9º ano) da Rede Pública Municipal de Lages-SC.

Os dados coletados foram analisados por meio do método de análise temática, baseado nas diretrizes propostas por Virginia Braun e Victoria Clarke (2006). Esse método proporciona flexibilidade e liberdade teórica, permitindo uma compreensão aprofundada dos dados.

A pesquisa envolveu doze professores/as efetivos/as (concursados/as) e dois/duas contratados/as (temporários/as) de cinco escolas do Sistema Público Municipal de Ensino de Lages-SC. Essas escolas foram selecionadas por representarem aproximadamente 28% do total de instituições que atendem alunos/as do 6º ao 9º ano, sendo aquelas com o maior número de estudantes matriculados/as nesse segmento. Por fim, são apresentadas as considerações finais da pesquisa.

## 2 GÊNERO E TRANSEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Esta seção é dedicada a discutir e explorar o conceito de gênero e suas nuances. A identidade de gênero é um aspecto fundamental da nossa identidade pessoal e social, que influencia a maneira como nos expressamos e interagimos com o mundo ao nosso redor. O gênero é construído socialmente e não se limita a uma simples distinção entre masculino e feminino. Pelo contrário, o gênero é fluido e pode variar de pessoa para pessoa. Abordamos a relevância da análise da sexualidade como uma dimensão fundamental da vida humana que envolve aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

A sexualidade faz parte de nossa conduta. Ela faz parte da liberdade em nosso usufruto deste mundo. A liberdade é algo que nós mesmos criamos – ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é a descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. Nós devemos compreender que, com nossos desejos, por meio deles, instauram-se novas formas de relações, novas formas de amor e novas formas de criação. O sexo não é uma fatalidade; ele é uma possibilidade de aceder a uma vida criativa (Foucault, 2004, p. 260).

Apontaremos algumas discussões sobre o papel da religião na formação de normas e valores em relação à sexualidade, com destaque tanto à repressão histórica quanto ao movimento atual de algumas tradições religiosas em busca de uma abordagem mais inclusiva e aberta em relação à sexualidade.

Também, apresentaremos a orientação sexual como um aspecto fundamental da vida das pessoas, que diz respeito aos seus desejos em relação aos/as parceiros/as sexuais. Destacamos que a orientação sexual é uma parte intrínseca e faz parte da identidade de cada indivíduo, e que sua orientação/expressão pode variar ao longo do tempo e em diferentes situações. No entanto, muitas pessoas ainda enfrentam discriminação e preconceito em função de sua orientação sexual, o que pode levar a consequências negativas em sua saúde mental e em relação ao seu bem-estar.

A luta pela igualdade de direitos e pelo respeito à diversidade sexual é uma luta por mudanças nas normas e valores da sociedade, visando à promoção da inclusão e da igualdade para todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual<sup>7</sup>. Desse modo, é fundamental que a sociedade como um todo reconheça a diversidade sexual e trabalhe para promover a inclusão e a igualdade para todas as

---

<sup>7</sup> O conceito de orientação sexual será explorado no item 3.2.1.

peças, criando ambientes mais acolhedores e inclusivos para as peças LGBTQIA+.

Assim, trazemos considerações acerca das identidades de gênero que, segundo o Caderno Escola sem Homofobia, são, portanto,

as maneiras – sempre diversas entre si – que o indivíduo tem de se sentir e de se apresentar para si e para os demais na condição de mulher ou de homem ou, em muitos casos, como uma mescla de ambos, sem que se possa inferir desse processo uma conexão direta e inescapável com o sexo biológico (MEC, s.d., p. 27).

Nesse viés, entendemos as identidades de gênero como uma dimensão da identidade pessoal e que pode afetar o bem-estar das peças. Privilegiamos, nesse contexto, o conceito de transexualidade<sup>8</sup>, visto que se refere a uma identificação com um gênero diferente daquele que foi atribuído ao nascer. Embora seja frequentemente compreendida como uma condição médica, cabe enfatizar que se trata de uma experiência humana complexa que não pode ser reduzida a uma única dimensão. A transexualidade

é uma questão de identidade, não é uma doença mental, não é uma perversão sexual, nem é uma doença debilitante ou contagiosa. Não tem nada a ver com orientação sexual, como geralmente se pensa, não é uma escolha nem um capricho (Jesus, 2012b p. 14).

Nesse escopo, entendemos que a transexualidade pode representar uma ruptura com as normas impostas pela heteronormatividade, e a luta pelos direitos das peças trans é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Discorremos acerca de homens trans, que são peças que nasceram com características sexuais femininas, mas se identificam como homens. Eles podem passar por uma transição de gênero para se adequar com sua identidade de gênero masculina. Homens trans enfrentam desafios de discriminação e preconceito na sociedade, e é importante criar políticas públicas para garantir a igualdade de oportunidades e direitos para peças transexuais.

No que se refere às mulheres trans, para Jaqueline Gomes de Jesus (2012b , p. 27), “é a pessoa que reivindica o reconhecimento social e legal como mulher.

---

<sup>8</sup> O termo transexualidade será explorado no item 3.3.

Algumas se denominam transmulheres [...]”. São pessoas que acabam enfrentando dificuldades ao se identificarem como mulheres, por terem sido designadas como do gênero masculino ao nascerem. Isso pode envolver a busca por mudanças hormonais e cirurgias para se adequar à sua identidade de gênero. As mulheres trans enfrentam diversos obstáculos estruturais e sociais, como transfobia, exclusão social, preconceito no trabalho e crimes de ódio. É fundamental garantir seus direitos básicos, incluindo o acesso à saúde integral e de qualidade, tratamento hormonal e cirurgias de afirmação de gênero, além da implementação de leis que as protejam contra a discriminação e a violência.

Apresentaremos um breve relato sobre pessoas não binárias, que são aquelas que não se identificam exclusivamente como homens ou mulheres, desafiando as normas tradicionais de gênero (Reis; Pinho, 2016). Embora tenham existido em várias culturas ao longo da história, só recentemente têm recebido mais visibilidade e reconhecimento. As pessoas não binárias enfrentam discriminação e estigmatização, e o que nos cabe é respeitar a identidade de gênero de todas as pessoas e criar ambientes inclusivos e seguros.

Nesse viés, a temática diversidade de gênero tem ganhado cada vez mais destaque na sociedade atual, especialmente no que se refere à transexualidade e, principalmente, nos últimos anos. Nesse contexto, a educação básica tem um papel fundamental na promoção da inclusão e no combate à discriminação e ao preconceito.

A presença de estudantes transexuais nas escolas pode suscitar dúvidas e questionamentos por parte dos/as demais estudantes, professores/as, mães, pais, responsáveis e familiares. Por isso, devem ser promovidas atividades e debates que permitam a compreensão e o respeito pela diversidade de gênero, além de oferecer suporte e apoio emocional aos/às estudantes transexuais.

A educação básica tem um papel fundamental na construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa, e o reconhecimento da diversidade de gênero é um passo importante nesse sentido. De acordo com Paulo Freire (1996, p. 25), “a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”. Assim, é preciso que as escolas sejam espaços de acolhimento e respeito para todos/as estudantes, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

## 2.1 CONCEITUANDO GÊNERO

Quando se fala de gênero, logo vem em mente o sentido denotativo do termo, ou seja, sexo masculino ou feminino. No entanto, gênero não se limita ao sexo biológico, mas abrange as expectativas, normas e papéis sociais que uma determinada sociedade atribui em determinado momento.

Para Raewyn Connell e Rebecca Pearse (2015), gênero é uma categoria social que representa as expectativas e normas culturais associadas às características, comportamentos, papéis e identidades que homens e mulheres devem assumir. Essas expectativas variam de acordo com a cultura e o contexto histórico, mas geralmente criam uma divisão binária entre os gêneros masculino e feminino. Essa divisão é socialmente construída e pode afetar a forma como as pessoas são vistas, se relacionam e são tratadas pela sociedade, além de ter um impacto significativo nas desigualdades de poder, *status* e acesso a recursos entre homens e mulheres.

Dessa forma, levando em conta os aspectos históricos culturais, gênero<sup>9</sup> é considerado aquilo que diferencia o homem da mulher. De modo que tudo torna-se “naturalmente” determinado de acordo com o sexo em que nasceu independente de diferenças, experiências e/ou preferências que o sujeito possa ter. Nesse escopo,

a ideia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a ‘cultura’ relevante que ‘constrói’ o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino (Butler, 2003, p. 26).

Nesse viés, podemos perceber que o corpo é determinado pelo gênero desde quando ainda está no útero, no momento em que a ultrassonografia é realizada e de acordo com o órgão sexual a mãe toma conhecimento, por intermédio do/a médico/a, que está à espera de um “menino” ou de uma “menina”. A contar deste momento, na maioria das vezes, inicia-se um ritual de compras em tons de azul ou rosa. A partir do

---

<sup>9</sup> GÊNERO. Diferença entre homens e mulheres que, construída socialmente, pode variar segundo a cultura, determinando o papel social atribuído ao homem e à mulher e às suas identidades sexuais (DICIO, Dicionário online de Português. Disponível em: <https://www.significados.com.br/genero/> Acesso em: 27 de jul. 2022).

momento em que a criança vem ao mundo, esperamos dela atitudes condizentes com o que é considerado “normal” pela sociedade, ou seja, se for menina vai ser meiga, delicada e brincar com bonecas, se for menino brincar de carrinhos, lutas e jogar futebol.

Relacionada, a princípio, às distinções biológicas, a diferença entre os gêneros serviu para explicar e justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens. Teorias foram construídas e utilizadas para “provar” distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos “próprios” de cada gênero (Louro, 1997, p. 45).

Cabe lembrar que, após o nascimento, nem sempre o sujeito se identifica com o gênero que lhe é atribuído, não se reconhece no próprio corpo, travando, já de início, uma luta contra o que é considerado binariamente “normal” e aceito pela sociedade.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) (APA, 2015, p. 451), “transgênero refere-se ao amplo espectro de indivíduos que, de forma transitória ou persistente, se identificam com um gênero diferente do nascimento”.

A necessidade de introduzir o termo gênero surgiu a partir da constatação de que, para indivíduos com indicadores biológicos conflitantes ou ambíguos de sexo [...] a identificação como masculino ou feminino não poderiam ser associados de maneira uniforme com ou ser preditos a partir de indicadores biológicos e, mais tarde, de que alguns indivíduos desenvolvem uma identidade masculina ou feminina em desacordo com seu conjunto uniforme de indicadores biológicos clássicos (DSM-5, 2015, p. 451).

Contudo, ainda de acordo com DSM-5 (2014, p. 451), “o termo gênero é utilizado para denotar o papel público desempenhado (e em geral juridicamente reconhecido) como menino ou menina, homem ou mulher”. Segundo Guacira Lopes Louro (1997, p. 28), “em suas relações sociais, [...] os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo”. Muitas vezes, é difícil procurar e principalmente encontrar um lugar no mundo; para pessoas que não se identificam com o gênero do nascimento, é difícil pelo fato de que vivemos em uma sociedade que tem dificuldade em aceitar o que foge de padrões heteronormativos.

A escola é uma das instituições sociais em que existe grande pluralidade e um local onde a diversidade de identidades nem sempre convive em harmonia. Dessa

forma, estudantes trans estão sujeitos a sofrerem com desrespeito, discriminação e preconceito. De acordo com Bento (2011b, p. 554),

a produção dos seres abjetos e poluentes (gays, lésbicas, travestis, transexuais e todos os seres que fogem à norma de gênero) e a desumanização do humano são fundamentais para garantir a reprodução da heteronormatividade. A escola é uma das instituições centrais nesse projeto.

Assim, entendemos que, no espaço escolar, estudantes precisam se sentir acolhidos/as e, acima de tudo, respeitados/as, independente de gênero, raça, credo, classe social, posição política ou orientação sexual que possam ter. Tal acolhimento vai contribuir para a permanência desses/as jovens na escola.

## 2.2 SEXUALIDADES

A sexualidade é uma dimensão fundamental da vida humana, que envolve aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Ela abrange diversas orientações, expressões e identidades sexuais, que variam de acordo com cada indivíduo e contexto social. Segundo Michel Foucault (2021), o discurso em torno da sexualidade não se limita a uma natureza repressora; ao contrário, é produtivo. Não se trata apenas de silenciar, mas de incitar; não é uma recusa, mas um estímulo para falar sobre o assunto; não implica insistir em sua ocultação, mas demanda a expressão cada vez mais explícita e intensiva. A sexualidade não foi suprimida; ao contrário, foi meticulosamente produzida como objeto de discurso, configurando-se como uma verdade que precisava ser verbalizada, e como um prazer a ser buscado.

A sexualidade pode ser vivida de maneira saudável e prazerosa, mas também pode ser alvo de preconceitos, discriminação e violência. Por isso, cabe a sociedade como um todo, e em especial a educação, trabalhar para promover o respeito à diversidade sexual e o direito de cada pessoa de vivenciar sua sexualidade de forma livre e segura.

De acordo com Guacira Lopes Louro (2003, p. 17), “a sexualidade não é algo que as pessoas têm, mas algo que elas fazem e que é feito com elas. É produzida no encontro entre os corpos, na relação que se estabelece entre sujeitos que se tocam, se olham, se cheiram, se gostam, se repelem”. Segundo Louro (2003), a sexualidade não é uma característica inerente às pessoas, mas algo que é produzido nas interações sociais, nos encontros entre corpos e na relação estabelecida entre

sujeitos. Essa perspectiva destaca a importância de entender a sexualidade como um fenômeno dinâmico e situado socialmente, que é influenciado por fatores como gênero, orientação sexual, raça, classe social, cultura e outros aspectos da vida social. Para Jimena Furlani (2019), a sexualidade historicamente despertou fascínio e temor no ser humano. Essa ambiguidade pode ser observada nas diferentes mitologias que explicam a origem da sexualidade humana, em que, em algumas culturas, a sexualidade era vista como algo divino, capaz de trazer a vida e a fertilidade, enquanto, em outras, era considerada uma força perigosa e destrutiva, capaz de causar doenças, esterilidade e morte. Jimena Furlani (2019, p. 11) afirma que

a sexualidade também foi alvo de tabus e proibições em diversas épocas e sociedades. Acreditava-se que certas práticas sexuais eram pecaminosas, imorais ou antinaturais, e que poderiam trazer desgraça, castigo ou condenação eterna. A homossexualidade, por exemplo, foi considerada crime em muitos países até pouco tempo atrás, e ainda é perseguida e discriminada em diversas partes do mundo.

Outrossim, entendemos que a sexualidade humana foi e ainda é influenciada por tabus e proibições impostos por diversas épocas e sociedades. Esses tabus se manifestaram de várias maneiras, como a crença de que certas práticas sexuais eram pecaminosas, imorais ou antinaturais e poderiam levar à desgraça ou ao castigo divino. Como exemplo disso, temos a perseguição e a discriminação histórica contra a homossexualidade, que já foi (e ainda é) considerada crime em muitos países. Essas proibições e tabus influenciaram a maneira como as pessoas experimentam e expressam sua sexualidade, afetando suas escolhas, comportamentos e identidades sexuais Segundo Furlani (2019, p. 11),

em muitas religiões, a sexualidade é vista como uma força divina capaz de trazer a vida e a fertilidade. Porém, em outras, é considerada uma força perigosa e pecaminosa que precisa ser controlada e submetida a regras rígidas. O cristianismo, por exemplo, historicamente tem sido uma fonte importante de repressão sexual, promovendo a repressão da masturbação, da homossexualidade, da contracepção, do sexo pré-marital e de outras formas de expressão sexual consideradas “imorais” ou “pecaminosas”.

Refletimos, nesse sentido, que a sexualidade tem sido vista de diferentes maneiras pelas religiões, variando de uma força divina que traz a vida e a fertilidade, a algo pecaminoso e perigoso que precisa ser controlado. O cristianismo, em particular, é apontado pela autora como uma fonte histórica de repressão sexual, que chegou a promover a proibição de diversas práticas sexuais e restringiu a liberdade



sexual de seus fiéis. Assim, as religiões têm desempenhado um papel fundamental na formação de normas e valores em relação à sexualidade, influenciando a maneira como as pessoas pensam, sentem e vivenciam sua vida sexual. Desse modo, Furlani (2019, p. 111-112) discorre que

apesar da tendência histórica de repressão sexual nas religiões, atualmente tem surgido um movimento crescente dentro de algumas tradições religiosas que busca uma abordagem mais inclusiva e aberta em relação à sexualidade. Algumas igrejas cristãs, por exemplo, têm se posicionado a favor dos direitos LGBT e da igualdade de gênero, e têm promovido o diálogo e a reflexão crítica sobre as questões sexuais. Esse movimento tem sido impulsionado pela crescente demanda por uma abordagem mais humana e acolhedora por parte das comunidades religiosas, especialmente por parte dos jovens e das minorias sexuais. No entanto, a relação entre sexo e religião continua sendo uma questão polêmica e controversa, que suscita debates e reflexões em diferentes esferas da vida social.

Entendemos, pois, que a interação entre religião e sexualidade tem evoluído com o tempo, refletindo a demanda social por maior inclusão e entendimento. Esta evolução, no entanto, acreditamos que continua sendo um terreno fértil para debates.

### **2.2.1 Orientação sexual**

A orientação sexual é um aspecto da vida das pessoas, que diz respeito às suas preferências e desejos em relação aos/às parceiros/as sexuais. De acordo com Jesus (2012b), a orientação sexual pode se manifestar de diferentes formas, variando da atração sexual por pessoas do mesmo sexo (homossexualidade), do sexo oposto (heterossexualidade) ou por ambos os gêneros (bissexualidade).

Segundo a Associação Americana de Psicologia (APA), orientação sexual refere-se “às emoções, fantasias, atrações, relacionamentos e comportamentos sexuais que se dirigem a indivíduos de um sexo, outro sexo ou ambos os sexos” (APA, 2015, p. 1). A APA ainda afirma que a orientação sexual é uma parte intrínseca e fundamental da identidade de uma pessoa, e que sua expressão pode variar ao longo do tempo e em diferentes situações.

Desse modo, cabe lembrar que a orientação sexual não é uma escolha, mas sim uma orientação que deve ser respeitada e valorizada. Infelizmente, muitas pessoas ainda enfrentam discriminação e preconceito em função de sua orientação sexual, o que pode levar a uma série de consequências negativas, como o isolamento social, a baixa autoestima, a depressão e o suicídio.

De acordo com Butler (1999), a orientação sexual é uma construção social e histórica, que é influenciada pelas normas e valores da sociedade em que vivemos. Para ela, a heterossexualidade<sup>10</sup> é vista como uma norma cultural que é imposta às pessoas desde muito cedo, enquanto outras formas de orientação sexual são frequentemente desvalorizadas ou marginalizadas. Butler (1999) argumenta que a luta pela igualdade de direitos e pelo respeito à diversidade sexual é uma luta por mudanças nas normas e valores da sociedade, visando à promoção da inclusão e da igualdade para todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual.

Todavia, é necessário que a sociedade como um todo reconheça a importância da diversidade sexual e trabalhe para promover a inclusão e a igualdade para todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual. Isso inclui combater a discriminação e o preconceito, promover a educação inclusiva e a sensibilização sobre o tema, criando ambientes mais acolhedores e inclusivos para as pessoas LGBTQIA+.

### **2.2.2 Identidade de gênero**

O termo “identidade de gênero” surgiu na década de 1960 como uma forma de descrever a experiência subjetiva de gênero de uma pessoa, que pode ou não corresponder ao gênero que lhe foi atribuído ao nascer. O psicólogo americano John Money<sup>11</sup> foi uma das primeiras pessoas a usar o termo em sua pesquisa sobre identidade de gênero em crianças intersexo, ou seja, que apresentavam características sexuais ambíguas ou diferentes das esperadas para o sexo masculino ou feminino. No entanto, o termo só se popularizou na década de 1990, com o surgimento do ativismo transgênero e a crescente visibilidade das pessoas trans na sociedade. Desde então, a identidade de gênero se tornou um tema central nos debates sobre direitos humanos, diversidade e inclusão, e é reconhecida como uma dimensão fundamental da identidade pessoal e da dignidade humana (Rubin; Butler, 2003).

---

<sup>10</sup> A heterossexualidade é uma orientação sexual caracterizada pelo desejo e pela atração por pessoas do sexo oposto. Um homem heterossexual sente-se atraído pelas mulheres, ao passo que uma mulher heterossexual sente atração pelos homens. Disponível em: <https://conceito.de/heterossexual>. Acesso em: 14 jan. 2024.

<sup>11</sup> John Money foi um influente psicólogo e sexólogo neozelandês, nascido em 8 de julho de 1921 e falecido em 7 de julho de 2006. Reconhecido por suas contribuições ao campo da identidade de gênero, ele se destacou por sua abordagem pioneira na teoria da sexualidade humana. Money foi um dos primeiros a investigar o gênero como uma construção social e a estudar casos de disforia de gênero e transexualidade (Psicólogos em Manaus, 2023).

A identidade de gênero refere-se à forma como uma pessoa se identifica em relação às categorias de gênero masculino e feminino (Rubin; Butler, 2003). É importante destacar que a identidade de gênero não é necessariamente determinada pelo sexo biológico ou pelas expectativas sociais atribuídas ao gênero. Em outras palavras, uma pessoa pode se identificar como homem ou mulher independentemente de seu sexo biológico ou das normas culturais (Paechter, 2009). Além disso, é primordial respeitar a identidade de gênero das pessoas e garantir que elas tenham acesso a direitos e a oportunidades iguais, independentemente de sua identidade de gênero. A compreensão da identidade de gênero é fundamental para promover a igualdade de gênero e criar uma sociedade mais inclusiva e justa. De acordo com Connell e Pearse (2009, p. 149),

a identidade de gênero é um componente fundamental da identidade pessoal. As pessoas percebem a si mesmas como homens ou mulheres ou em outras categorias de gênero, e essas identidades podem ser profundamente sentidas e importantes para o bem-estar pessoal. No entanto, as identidades de gênero não são simplesmente uma questão de escolha pessoal ou de expressão individual. Elas são moldadas por expectativas e normas culturais que variam de acordo com a cultura, a época e o contexto social (Tradução nossa)<sup>12</sup>.

Nesse viés, entendemos que a identidade de gênero é uma dimensão da identidade pessoal e pode afetar o bem-estar das pessoas. No entanto, não é uma questão simples, de escolha pessoal ou de expressão individual, mas sim influenciada por fatores culturais, sociais e históricos. As autoras enfatizam a complexidade e a importância de compreender a identidade de gênero como uma categoria socialmente construída e não simplesmente como uma escolha individual.

De acordo com Butler (1990), o gênero não é uma substância natural ou uma identidade interior preexistente, mas sim uma construção social que se desenvolve em relação às normas culturais de gênero. A autora argumenta que a identidade de gênero é performativa e produz a impressão de uma identidade interior coerente.

A transgeneridade abarca um conjunto de experiências subjetivas e intersubjetivas associadas à quebra das normas convencionais e essencialistas de

---

<sup>12</sup> “Gender identity is a fundamental component of personal identity. People perceive themselves as male or female or in other gender categories, and these identities can be deeply felt and important for personal well-being. However, gender identities are not simply a matter of personal choice or individual expression. They are shaped by cultural expectations and norms that vary across culture, time, and social context” (Connell; Pearse, 2009, p. 149).

gênero. Diversas manifestações da transgeneridade, como a transexualidade, travestilidade e intersexualidade exemplificam a ampla diversidade da sexualidade humana. Estes indivíduos são caracterizados por uma fluidez identitária em contraposição à rigidez das normas heteronormativas. No entanto, a singularidade de cada pessoa é frequentemente desconsiderada e impossibilitada quando o estigma é empregado como uma ferramenta por uma sociedade que busca reforçar uma normalidade binária autorreferente em sua essência (Nery; Gaspodini, 2015).

Respeitar a identidade de gênero de todas as pessoas e garantir que estas tenham acesso a cuidados médicos e de saúde mental adequados e a um ambiente seguro e inclusivo para expressar sua identidade de gênero. A compreensão e o respeito pela diversidade de identidades de gênero são fundamentais para promover a igualdade de gênero e criar uma sociedade mais justa e inclusiva.

### 2.3 TRANSEXUALIDADE

O termo “transexualidade” foi cunhado na década de 1950 pelo médico e sexólogo alemão Harry Benjamin (1885-1986). Benjamin usou esse termo para se referir a pessoas que sentem uma forte desconexão entre sua identidade de gênero e seus corpos sexuais, e que buscam tratamento médico para modificar seus corpos a fim de se adequar à sua identidade de gênero (Aguiar; Jesus, 2021).

Na época em que o termo foi criado, o tratamento disponível para a transexualidade era a cirurgia de redesignação sexual, que foi pioneiramente realizada em 1930 pelo médico alemão Magnus Hirschfeld (1868-1935) (Dose, 2014). Desde então, a transexualidade tem sido objeto de debate e controvérsia na Medicina, na Psicologia, na política e na cultura popular (Soares; Ferreira, 2021).

Entendemos que a transexualidade é uma experiência humana complexa que não pode ser reduzida a uma única dimensão. Ela é frequentemente compreendida como uma condição médica, mas é cabe destacar que se trata de uma identificação com um gênero diferente daquele que foi atribuído à pessoa ao nascer. Nesse sentido, podemos refletir e buscar compreender a transexualidade não apenas do ponto de vista médico, mas também do ponto de vista humano e social. De acordo com Bento (20174, p. 11),

a transexualidade é um termo utilizado para descrever pessoas que sentem uma forte e persistente identificação com um gênero diferente daquele que

Ihe foi atribuído ao nascer. Embora seja frequentemente compreendida como uma condição médica, é importante ressaltar que a transexualidade é uma experiência humana complexa que não pode ser reduzida a uma única dimensão.

Hoje em dia, muitas pessoas preferem usar o termo “pessoa trans” ou “pessoa transgênero” em vez de “transexual”, por considerar que o último termo tem uma conotação médica patologizante e limitante. No entanto, o termo ainda é utilizado em contextos legais e médicos para se referir às pessoas que buscam a cirurgia de redesignação sexual. Segundo Paul B. Preciado (2014a, p. 58), a transexualidade é

o nome que demos a uma forma de vida que se define por uma mudança física, hormonal e cirúrgica em um corpo que não corresponde à identidade de gênero. A transexualidade não é uma patologia, nem uma disfunção sexual, nem um sintoma. É uma tecnologia de subversão dos limites anatômicos, fisiológicos e culturais que nos foram impostos como humanos.

De acordo com o autor, é possível perceber uma abordagem crítica e política em relação à transexualidade, em que se questiona a visão patologizante da transexualidade e afirma-se que ela é uma “tecnologia de subversão” dos limites culturais, anatômicos e fisiológicos que foram impostos pela sociedade. Nesse aspecto, entendemos que a transexualidade não deve ser vista como uma condição médica ou psicológica que precisa ser tratada ou corrigida, mas sim como uma forma de expressão da identidade de gênero que deve ser respeitada e valorizada.

Pessoas transgêneras têm sido reconhecidas, em muitas culturas<sup>13</sup> e sociedades, de forma diferente, mas só recentemente têm recebido mais visibilidade e reconhecimento na cultura brasileira.

A transexualidade representa uma ruptura com as normas impostas, e uma possibilidade de reconfigurar o corpo e a identidade de gênero de maneira autônoma e subversiva. Essa abordagem despatologizante e afirmativa da transexualidade é central para a luta pelos direitos das pessoas trans e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

---

<sup>13</sup> De acordo com a National Human Rights Commission (2018), estima-se que a comunidade transgênero na Índia seja de cerca de dois milhões de pessoas e foi reconhecida como um terceiro gênero em 2014, pela Suprema Corte da Índia. No entanto, apesar deste reconhecimento, a discriminação e marginalização ainda são comuns e muitas pessoas trans enfrentam dificuldades no acesso à educação, ao emprego e a serviços de saúde adequados. Além disso, a criminalização da homossexualidade na Índia também afeta negativamente a vida das pessoas transgênero. Disponível em: [http://nhrc.nic.in/Documents/Transgender\\_Rights\\_India.pdf](http://nhrc.nic.in/Documents/Transgender_Rights_India.pdf). Acesso em: 30 abr. 2023.

Além disso, quando se fala em “mudança física, hormonal e cirúrgica”, cabe ressaltar a relevância do acesso aos cuidados de saúde adequados para as pessoas trans que desejam modificar seus corpos para se adequarem à sua identidade de gênero. O acesso a esses cuidados é fundamental para garantir o bem-estar e a dignidade, e para permitir que as pessoas vivam suas vidas de acordo com sua identidade de gênero. No entanto, ressaltamos que a transexualidade não se resume à modificação do corpo, e que existem pessoas que, mesmo sendo trans, não desejam ou não têm acesso a esses cuidados. Cabe aqui uma reflexão acerca do acesso aos cuidados de saúde para todos/as, visto que essa abordagem é fundamental para a luta pelos direitos das pessoas trans e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

De acordo com Preciado (2014a), as pessoas transexuais, quando optam por passar pelo processo de transição de gênero, enfrentam desafios médicos, psicológicos e sociais, em um contexto de violência, discriminação e exclusão social. Esses desafios incluem dificuldades práticas do cotidiano e o confronto com o desprezo, o ódio e a indiferença da sociedade. Desse modo, acreditamos na relevância da implementação de mais políticas públicas que busquem promover o desenvolvimento de uma sociedade menos preconceituosa com pessoas trans para, assim, poder ajudar a promover a diversidade, o respeito e a compreensão mútua entre diferentes grupos sociais. Isso pode contribuir para um ambiente mais inclusivo e empático para todos/as, independentemente de sua identidade de gênero.

### **2.3.1 Homens trans**

Homens trans são pessoas que nasceram com características sexuais consideradas como femininas, mas se identificam como homens. Eles podem ter passado por uma transição de gênero, que pode incluir terapia hormonal, cirurgias e mudanças legais de nome e gênero, para se alinhar com sua identidade de gênero masculina. Homens trans podem ter uma variedade de origens étnicas, culturais, socioeconômicas e de orientação sexual, e podem viver suas vidas de diversas maneiras, como qualquer outro homem (Solka; De Antoni, 2020). Respeitar a identidade de gênero de uma pessoa trans e tratá-la de acordo com o gênero com o qual ela se identifica, sem discriminação ou preconceito, é o que se espera da sociedade.

Homens trans são definidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2019) como indivíduos que foram designados como do sexo feminino ao nascer, porém se identificam como homens e podem recorrer a intervenções médicas, como uso de hormônios e/ou cirurgias, para alinhar seus corpos com sua identidade de gênero.

Esta definição esteve incluída na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11), que é uma referência mundialmente reconhecida para a descrição e classificação de doenças e transtornos médicos. Cabe ressaltar, porém, que a Organização Mundial de Saúde (OMS) tomou a decisão de retirar o “transtorno de identidade de gênero” de sua classificação oficial de doenças, a CID-11. Essa definição anterior considerava a condição de pessoas trans, indivíduos que não se identificam com o gênero atribuído no nascimento, como uma doença mental. Em 25 de maio, a OMS aprovou uma resolução para eliminar esse termo da CID-11, introduzindo um novo capítulo dedicado à saúde sexual, no qual a transexualidade foi incluída. A mudança recebeu elogios de especialistas em saúde pública e defensores dos direitos humanos (Nações Unidas, 2019).

A identidade de gênero é uma questão individual e que cada pessoa pode se identificar de maneira única e diferente, independentemente de quaisquer definições formais ou médicas. No entanto, segundo Bento (2011, p. 63),

a aceitação da pessoa transexual é um desafio à naturalização do sexo e à hierarquia entre os sexos, uma vez que coloca em xeque o entendimento de que o sexo é um dado natural e que as relações sociais se organizam a partir de diferenças biológicas e, por conseguinte, inatas. Aceitar a transexualidade é um gesto político, na medida em que promove uma ruptura com o modo binário de pensar o mundo e propõe um entendimento de que a sexualidade e a identidade são construções sociais.

Nesse viés, entendemos que a transexualidade precisa ser aceita e, acima de tudo, respeitada por todos/as, de modo que pessoas transexuais consigam conquistar seu espaço no mundo do trabalho, na educação e na sociedade em geral. Percebemos que homens trans enfrentam os mais diversos desafios, sendo que um deles é a falta de representação e visibilidade na mídia e na sociedade em geral.

A imagem predominante de um homem é baseada em estereótipos de gênero que se concentram em características tipicamente masculinas, como força física e agressividade. Esses estereótipos podem tornar difícil para os homens trans serem reconhecidos como homens pelos outros e enfrentarem discriminação e preconceito.

É crucial que sejam criadas e “efetivadas” políticas públicas e medidas legislativas que garantam a igualdade de oportunidades e o direito à cidadania para pessoas transexuais, com o objetivo de combater a discriminação e o preconceito que essa população enfrenta diariamente.

### **2.3.2 Mulheres trans**

Ser uma mulher trans significa que uma pessoa foi designada como do sexo masculino ao nascer, mas se identifica e pode vir a viver como mulher. Isso pode envolver diversas experiências, como o desconforto com o corpo masculino, o desejo de se apresentar socialmente como uma mulher, o uso de hormônios para modificar características físicas e a possibilidade de passar por cirurgias de redesignação sexual. De acordo com Megg Rayara Oliveira (2018, p. 45),

ser uma pessoa transexual significa viver em um corpo que não corresponde à identidade de gênero que se sente mais confortável. É uma experiência de desencaixe, de descompasso, de disforia, que pode trazer muitos desafios, mas também muitas possibilidades de resignificação e de encontro consigo mesmo/a.

A literatura mostra que ser uma mulher trans no Brasil significa enfrentar diversas formas de discriminação e violência, como a transfobia, que é a aversão ou o medo de pessoas trans. Também, muitas acabam sendo vítimas de agressões físicas e verbais, exclusão social, preconceito no trabalho e até mesmo de crimes de ódio. Apesar das dificuldades, muitas mulheres trans lutam por seus direitos e por uma sociedade mais inclusiva e respeitosa. Elas reivindicam a sua existência e a sua identidade, e trabalham para derrubar os estereótipos e preconceitos que cercam a comunidade trans. Ser uma mulher trans é, portanto, uma questão de identidade e de direitos humanos, que merece ser reconhecida e respeitada (Baptista, 2020).

Conforme Oliveira (2018), ser uma mulher trans significa enfrentar uma série de obstáculos estruturais e sociais que limitam o acesso aos seus direitos básicos e à dignidade humana. Nesse sentido, é uma jornada que exige luta constante pela valorização e reconhecimento da identidade de gênero, além da busca pela visibilidade.

Entre os principais desafios enfrentados por mulheres trans está a luta pela conquista de direitos, pois assim como todas as pessoas têm direitos fundamentais



que devem ser respeitados e garantidos, também as mulheres trans os têm, incluindo o acesso à saúde integral e de qualidade, aos serviços de saúde mental, à atenção à saúde sexual e reprodutiva, ao tratamento hormonal e, quando necessárias, às cirurgias de afirmação de gênero. Os serviços de saúde devem ser culturalmente sensíveis, livres de discriminação e estigma.

Segundo o Ministério da Saúde do Brasil, a Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) visa promover a saúde e assegurar a equidade no acesso aos serviços de saúde para a comunidade LGBT, abrangendo também as mulheres trans. Seu propósito é combater as disparidades, discriminações e violências associadas à orientação sexual, identidade e expressão de gênero (Moura Filho, 2020).

Com vistas a garantir esses direitos, se faz necessário um esforço conjunto, incluindo governos, instituições, organizações da sociedade civil e indivíduos. É necessário que sejam implementadas leis incluam explicitamente as mulheres trans como um grupo protegido contra a discriminação e a violência. Para isso, consideramos a educação fundamental no processo de conscientização sobre as questões enfrentadas pelas mulheres trans.

### **2.3.3 Pessoas não binárias**

De acordo com Luiza de Oliveira Monteiro (2018), as pessoas não binárias enfrentam um processo de percepção e legitimação pela sociedade muito mais complexo e subversivo, uma vez que o chamado não binarismo aparece como uma identidade trans, de não gênero. Entende-se por não binárias aquelas que não se reconhecem unicamente como homens ou como mulheres. Sua identidade de gênero pode estar em algum lugar entre os dois gêneros, ou pode não se identificar com nenhum dos dois (Monteiro, 2018).

Butler (1990) elenca que o gênero é uma construção social e performativa, destacando que as normas de gênero são impostas e repetidas ao longo do tempo, o que leva à percepção de que existem apenas dois gêneros. Ao desafiar a rigidez das normas de gênero, a autora abre espaço para a discussão da não binaridade e outras identidades de gênero.

Entendemos que as pessoas não binárias, muitas vezes, acabam por enfrentar discriminação e estigmatização, o que pode ocasionar problemas de saúde mental e

bem-estar. Nesse escopo, ressaltamos a necessidade de respeitar a identidade de gênero de todas as pessoas.

A Organização Mundial de Saúde (OMS, 2019) não faz referências diretas às pessoas não binárias em suas diretrizes e documentos oficiais, mas sua abordagem à saúde sexual e aos direitos humanos tem evoluído ao longo do tempo, tornando-se mais inclusiva. Em 2019, a OMS atualizou a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), removendo a “incongruência de gênero” da categoria de transtornos mentais e comportamentais e realocando-a para uma nova categoria, chamada “condições relacionadas à saúde sexual”. Consideramos que essa mudança foi significativa, pois despatologizou as experiências de pessoas transgênero, incluindo aquelas que se identificam como não binárias (OMS, 2019).

Essa atualização na CID-11 poderia demonstrar uma “sutil” consciência e respeito pela diversidade de gênero e pela necessidade de abordagens inclusivas na saúde pública. A OMS (2019) vem demonstrando certo compromisso na promoção dos direitos humanos e da igualdade de gênero. Segundo a Organização Mundial de Saúde,

a saúde é um direito humano fundamental, e a OMS continua a trabalhar incansavelmente para promover a igualdade em saúde para todos, independentemente de sua raça, etnia, religião, orientação sexual ou origem socioeconômica (2021, p. 1).

Nesse viés, percebemos por essencial que a saúde seja vista como um direito humano, e não como um privilégio, para que todos/as possam viver uma vida saudável e produtiva, independente da orientação sexual.

O termo *genderqueer*, ou não binário, refere-se a indivíduos que não se identificam exclusivamente com nenhum gênero específico ou que transitam entre diferentes identidades de gênero ao longo do tempo. Os *crossdressers* são pessoas que se vestem com roupas associadas ao sexo oposto no cotidiano ou em contextos fetichistas, sem necessariamente se identificar com o gênero oposto. Eles podem encontrar satisfação na expressão de gênero por meio da vestimenta, mas isso não reflete uma identidade de gênero oposta ao sexo atribuído ao nascer (Jesus, 2012a ). De acordo com Butler (1990, p. 9),

o gênero não é passivamente escrito no corpo, e tampouco é determinado pela natureza, linguagem, simbolismo ou pela avassaladora história do patriarcado. O gênero é o que se coloca, invariavelmente, sob restrição,

diariamente e incessantemente, com ansiedade e prazer, mas se esse ato contínuo é confundido com um dado natural ou linguístico, o poder é renunciado para expandir o campo cultural corporalmente por meio de performances subversivas de vários tipos.

Fica expressa a ideia de que o gênero não é algo natural ou fixo, mas uma construção social e uma performance que pode ser desafiada e expandida por atos subversivos. Embora não mencione diretamente identidades não binárias, a citação destaca a possibilidade de questionar e desafiar as normas de gênero. Entendemos que, ao desafiar as concepções tradicionais e reconhecer que as performances são construções sociais, é possível criar ambientes mais inclusivos e acolhedores para todos/as, independentemente de suas identidades e expressões de gênero.

### 3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOAS TRANS

A interseção entre transexualidade e o ambiente escolar na esfera da Educação Básica tem emergido como um ponto de destaque no debate contemporâneo sobre políticas educacionais inclusivas. Neste viés, a seção visa explorar a dinâmica complexa que permeia a experiência educacional de estudantes transexuais, examinando criticamente o papel das políticas públicas, princípios normativos e práticas inclusivas nesse contexto.

A compreensão abrangente da transexualidade e suas nuances se torna essencial para a construção de um ambiente educacional inclusivo e acolhedor, onde a diversidade de identidades de gênero é respeitada e integrada no processo educativo. Ao analisar as políticas públicas que visam à garantia dos direitos das pessoas trans, destaca-se especificamente o Plano Nacional LGBT (2009), os Princípios de Yogyakarta (2007) e a conhecida Resolução de Santa Catarina sobre o Nome Social (Brasil, 2016). Essas diretrizes legais desempenham um papel fundamental na promoção da igualdade de acesso à educação e no fomento de ambientes escolares inclusivos.

Além disso, buscamos investigar as práticas educacionais e as questões relativas à ex/inclusão de estudantes transexuais no contexto escolar. A análise dessas práticas educacionais permitirá uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados e das estratégias necessárias para promover um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, com respeito à diversidade de identidades de gênero.

Ao longo desta seção, serão explorados aspectos que ilustram a interseção entre transexualidade e Educação Básica, abordando não apenas os desafios existentes, mas também potenciais soluções e caminhos para uma educação mais inclusiva e equitativa.

As políticas públicas direcionadas à inclusão e à proteção das pessoas trans representam um avanço na luta pelo reconhecimento dos direitos fundamentais dessa comunidade. No âmbito educacional, a implementação de diretrizes voltadas para a promoção da igualdade e do respeito à diversidade de gênero tem conquistado relevância.

Essas políticas têm como objetivo criar ambientes educacionais mais acolhedores, em que a identidade de gênero seja respeitada e valorizada como parte integrante da pluralidade humana. Elas abrangem desde a promoção da educação

para a diversidade até medidas concretas de reconhecimento e respeito às identidades de gênero diversas no contexto escolar (Sartori, 2021).

A legislação brasileira referente às pessoas transgêneras passou por modificações significativas, refletindo um movimento crescente de conscientização e reconhecimento dos direitos. Esta legislação abarca diferentes aspectos da vida das pessoas transgêneras, e engloba áreas como identidade de gênero, saúde, emprego, educação e combate à discriminação (Sartori, 2021).

Dois pontos salientes na legislação dizem respeito à questão da identidade de gênero e à possibilidade de retificação de documentos. A Resolução nº 12/2015, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT), proibiu a chamada “cura gay” e reafirmou o direito das pessoas transgêneras de serem tratadas conforme sua identidade de gênero. Além disso, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu que as pessoas transgêneras têm o direito de alterar seu nome e gênero em documentos oficiais sem a necessidade de cirurgia de redesignação sexual (Brasil, 2015).

No campo da saúde, o Sistema Único de Saúde (SUS) oferece procedimentos médicos relacionados à transexualidade, como a hormonioterapia e a cirurgia de redesignação sexual. A Portaria nº 2.803/2013, do Ministério da Saúde, estabeleceu diretrizes para o tratamento de pessoas trans no SUS, garantindo acesso a cuidados de saúde adequados (Krawczak; Strücker, 2020).

Para combater a discriminação e a violência contra pessoas transgêneras, leis como a Lei nº 7.716/1989, que aborda crimes de preconceito racial, e a Lei nº 12.288/2010, referente ao Estatuto da Igualdade Racial, podem ser utilizadas. A discriminação baseada na identidade de gênero pode ser considerada um crime de ódio, conforme estipulado por essas leis (Brasil, 1989; 2010).

No contexto educacional, a legislação procura fomentar políticas inclusivas para as pessoas transgêneras. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece princípios de igualdade e não discriminação no sistema educacional. No entanto, a aplicação dessas políticas pode variar entre as regiões do Brasil (Brasil, 2004).

A legislação brasileira tem progredido no reconhecimento e proteção dos direitos das pessoas transgêneras. Entretanto, há desafios a serem superados, incluindo a necessidade de políticas públicas mais abrangentes e a conscientização

da sociedade em relação às questões de identidade de gênero. Assegurar a igualdade e o respeito às pessoas transgêneras continua sendo um objetivo primordial para uma sociedade mais inclusiva e justa (Sartori, 2021).

Nesse viés, o desenvolvimento e a implementação dessas políticas exigem não apenas um arcabouço normativo consistente, mas também ações práticas que promovam a inclusão efetiva e o respeito à dignidade de todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero.

### 3.1 PLANO NACIONAL DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS LGBT (2009)

Richard Miskolci (2017) apresenta a introdução da Teoria *Queer* no contexto educacional, evidenciando um cenário no qual professores/as passaram a questionar suas próprias posturas dentro da sala de aula. Isso envolveu a reflexão sobre suas atitudes autoritárias, modelos de comportamento e padrões de identidade, muitas vezes transmitidos de maneira sutil para seus/suas estudantes.

Conforme destacado pelo autor, a perspectiva *queer* não se limita a apenas iniciar um diálogo sobre diversidade, mas busca uma análise crítica sobre as razões por trás das diferenças. Essa abordagem propõe um diálogo que pode, por si só, se tornar parte integral do processo educacional, desempenhando um papel transformador no ambiente escolar (Miskolci, 2017).

Um conjunto de eventos levou diversos movimentos sociais a reivindicarem a necessidade de políticas públicas, como cotas e programas de capacitação contínua para professores/as, visando facilitar o acesso e a permanência desses/as estudantes nas salas de aula. Nessa linha, em 2004, o Governo Federal aprovou o Programa “Brasil sem Homofobia”, voltado para o combate à violência e à discriminação contra a comunidade LGBT e para a promoção da cidadania homossexual.

A expectativa é que essa integração interministerial, em parceria com o movimento homossexual, prospere e avance na implementação de novos parâmetros para definição de políticas públicas, incorporando de maneira ampla e digna milhões de brasileiros. As políticas públicas traduzidas no Programa serão exitosas porque é uma decisão de todos, elaboradas pelo consenso. Entretanto, a participação de cada um de nós como cidadão é importante para a consolidação dos direitos humanos como direito de todos (Brasil, 2004, p. 7).

A cooperação interministerial resultou na instituição, em 2009, do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays,

Bissexuais, Travestis e Transexuais, o qual estabelece como objetivos a formulação de políticas públicas direcionadas à população LGBT. Este plano reconhece que a implementação de políticas voltadas para esses grupos sociais é essencial para assegurar os direitos sociais estipulados pela Constituição de 1988. Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394, de dezembro de 1996, enfatiza a relevância de proporcionar acesso e permanência na escola para crianças e adolescentes em idade escolar, compreendida entre 4 e 17 anos, às etapas da Educação Infantil, ensino fundamental e médio. O referido plano traçou estratégias que deveriam ser desenvolvidas, entre elas algumas voltadas à promoção – como mencionadas por Ewerton Ferreira (2021, p. 30),

Estratégia I a) promoção e defesa da dignidade e cidadania LGBT, b) promoção e socialização do conhecimento, c) formação de atores, d) defesa e proteção dos direitos da população LGBT, e) sensibilização e mobilização de atores estratégicos. Já a segunda estratégia a) visava a implantação sistêmica das ações de promoção e defesa da dignidade e cidadania LGBT; integração da política de promoção da cidadania LGBT com as demais políticas públicas; promoção da cooperação federativa; d) articulação e fortalecimento de redes sociais; e) articulação com outros Poderes; f) cooperação internacional; g) gestão da implantação sistêmica.

As projeções delineadas por este plano para a concretização de uma Política Pública no contexto educacional também se baseiam em diversas ações específicas. Entre elas, destacam-se a inclusão de recomendações relacionadas à promoção do reconhecimento da diversidade sexual, bem como o enfrentamento ao preconceito e à violência por orientação e identidade de gênero nos Editais de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) (Brasil, 2009).

Outras ações propostas incluem a integração da população LGBT em programas de alfabetização, a instituição e a expansão de programas e projetos na área de saúde e educação nas escolas públicas, bem como a promoção de temas relacionados à legislação e jurisprudência LGBT nos Referenciais para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação e das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito (Brasil, 2009).

Além disso, o Plano sugere a iniciativa de parceria entre o setor público e o governo para introduzir nas escolas públicas um programa que se valha de expressões artísticas e culturais para tratar de temas como sexualidade, diversidade sexual e

identidade de gênero, com especial atenção às questões raciais e étnicas. O objetivo é promover educação voltada para a cidadania e a inclusão. Outras estratégias propostas envolvem a inserção, nos livros didáticos, da temática das famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, bem como a inclusão das temáticas relativas ao reconhecimento da diversidade sexual nas ações de Educação Integral. O Plano também aborda a produção e a divulgação de materiais didáticos e paradidáticos específicos para a formação de profissionais da educação, bem como a realização de pesquisas que analisem concepções pedagógicas e práticas adotadas no ambiente escolar diante da diversidade de orientação sexual e identidade de gênero (Brasil, 2009).

Adicionalmente, o Plano sugere a criação de um método para organizar informações sobre orientação sexual e identidade de gênero dentro do sistema de coleta de dados educacionais. Isso será feito com o intuito de monitorar e avaliar a eficácia das políticas públicas voltadas para a educação. Também enfatiza a inclusão de obras científicas e literárias que abordem as temáticas de gênero e diversidade sexual nos programas de distribuição de livros para as bibliotecas escolares. Por fim, sugere a criação de uma coordenadoria específica de políticas para pessoas LGBT no Ministério da Educação, bem como em órgãos afins nas esferas estaduais e municipais (Brasil, 2009).

O “Plano Nacional LGBT” (2009) é uma iniciativa que representa um marco significativo na garantia dos direitos e na promoção da cidadania para a comunidade LGBTQIA+ no Brasil. Este plano consiste em um conjunto de diretrizes e políticas destinadas à promoção da igualdade e ao enfrentamento da discriminação por orientação sexual e identidade de gênero. No contexto educacional, o Plano Nacional LGBT estabelece princípios fundamentais para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso. Suas diretrizes abrangem desde a capacitação de profissionais da educação até a promoção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade de gênero e orientação sexual, com vistas a criar espaços educativos livres de preconceito e discriminação.

Uma das suas relevâncias está na orientação para a inclusão de temas relacionados à diversidade sexual e de gênero nos currículos escolares, com a promoção da compreensão e do respeito à pluralidade de identidades. Isso não apenas oferece suporte aos estudantes LGBTQIA+, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais igualitária e tolerante.



No entanto, a efetiva implementação dessas diretrizes enfrenta desafios significativos. Questões como resistência cultural, falta de capacitação adequada para professores/as e resistência política ou de grupos religiosos e neoconservadores são obstáculos frequentemente encontrados, que dificultam a plena execução do plano e sua integração no contexto educacional de forma abrangente.

O Plano Nacional LGBT (2009) possui a capacidade de fornecer um arcabouço normativo e diretrizes que promovem a inclusão e o respeito à diversidade sexual e de gênero no ambiente educacional, ainda que sua efetivação exija um esforço contínuo para superar os desafios existentes.

Em 2025, está prevista a 4ª Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+, um evento muito pertinente para a temática de nossa pesquisa sobre o protagonismo dos/as professores/as da Educação Básica no processo de ex/inclusão de estudantes trans. A conferência, que ocorrerá entre os dias 14 e 18 de maio de 2025, vai representar um espaço de diálogo e participação social fundamental na formulação e implementação de políticas voltadas para a promoção e a defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+.

Este evento é planejado de forma descentralizada, buscando representar as demandas e perspectivas dos diferentes estados brasileiros. As discussões realizadas durante a conferência serão embasadas nas particularidades de cada território, levando em consideração suas características sociais, políticas, econômicas e culturais (Brasil, 2024). O documento orientador (Brasil, 2024) destaca que as Conferências, juntamente com suas etapas preparatórias em âmbito local, estadual e do Distrito Federal, são marcos históricos na participação e no controle social da população LGBTQIA+. Após a suspensão desses eventos, em 2018, sua retomada demonstra um importante avanço na democracia participativa LGBTQIA+.

Além disso, a criação do Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+, por meio do Decreto nº 11.471, de 6 de abril de 2023, representa um passo significativo na garantia dos direitos dessa população (Brasil, 2023). Este Conselho, de natureza consultiva e deliberativa, tem como objetivo colaborar na formulação e implementação de ações governamentais voltadas para as pessoas LGBTQIA+, incluindo as questões relacionadas às identidades trans. Assim, a participação nesse evento proporciona uma oportunidade única para os/as professores/as da Educação Básica contribuírem ativamente na discussão e defesa dos direitos das pessoas trans e de toda a comunidade LGBTQIA+ (Brasil, 2024).

### 3.2 PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA (2007)

Os “Princípios de Yogyakarta” (2007) constituem um conjunto de diretrizes internacionais que abordam os direitos humanos em relação à orientação sexual e à identidade de gênero. Estes princípios têm sido fundamentais na promoção da igualdade, não discriminação e reconhecimento dos direitos das pessoas LGBTQIA+ em diversos contextos, incluindo o educacional.

Os Princípios de Yogyakarta, um documento concebido por especialistas em direito internacional dos direitos humanos, focaliza a proteção da comunidade LGBTQIA+ e foi apresentado ao Conselho de Direitos Humanos da ONU em 2007. Embora desprovido de força normativa, já que seus redatores não eram representantes governamentais, o documento detém relevância significativa para a comunidade global e serve como referência para os direitos LGBTQIA+ em âmbito mundial. O princípio nº 24, concernente ao Direito de Constituir Família, estabelece que todo indivíduo possui o direito de formar uma família, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. As famílias são diversificadas em suas formas e nenhuma delas deve ser alvo de discriminação devido à orientação sexual ou à identidade de gênero de qualquer um de seus membros (Princípios de Yogyakarta, 2007).

Na realidade brasileira, o debate em torno da judicialização dos direitos LGBTQIA+ é amplamente discutido devido à ausência de um texto normativo interno que regule esses direitos e garantias. Grande parte dessas garantias é estabelecida por meio de decisões e entendimentos judiciais do STF.

Paulo Iotti Vecchiatti (2019) ressalta que, desde o final da década de 1990, o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJRS) passou a reconhecer a competência das varas de família para julgar ações de dissolução homoafetiva, considerando essas relações como laços de afeto, semelhantes às relações heteroafetivas. Além disso, a Constituição Federal abriu espaço para a proteção de diversas entidades familiares.

Ao decidir a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF, nº 132 e a Ação Direita de Institucionalidade - ADI, nº 4277, o STF reconheceu a união homoafetiva como uma entidade familiar equiparável à união estável heteroafetiva. A interpretação foi no sentido de que, ao mencionar a união estável “entre o homem e a mulher”, não exclui implicitamente a união estável homoafetiva, não havendo limites

semânticos que impeçam essa inclusão no conceito constitucional de união estável e, por extensão, no conceito legal de casamento civil.

O Conselho Nacional de Justiça, por meio da Resolução nº 175/2013, determinou a obrigatoriedade e proibiu os Cartórios de Registro Civil de se recusarem a celebrar casamentos homoafetivos, baseando-se no efeito vinculante e na eficácia *erga omnes* das decisões proferidas pelo STF. No âmbito internacional, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), principal instituição do Sistema Interamericano de Direitos Humanos, na OC nº 24/17, também reconheceu o direito humano ao casamento civil igualitário. A CIDH afirmou que uma interpretação restritiva do conceito de família frustraria o objetivo da Convenção Americana de Direitos Humanos de proteger os direitos fundamentais dos seres humanos sem distinção (Corte, 2017).

No ambiente educacional, esses princípios orientam políticas públicas e práticas voltadas para a inclusão e o respeito à diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais. Eles oferecem um referencial para a construção de ambientes escolares seguros, onde a pluralidade de gênero é respeitada e valorizada. A grandeza dos Princípios de Yogyakarta residem na sua capacidade de transcender fronteiras nacionais, servindo como um instrumento normativo internacional que influencia a elaboração de políticas públicas inclusivas. Eles têm impactado diretamente a conscientização sobre direitos humanos e a promoção de uma educação que reconheça e respeite a diversidade de identidades (Princípios de Yogyakarta, 2007).

Outrossim, a relevância desses princípios no contexto educacional se reflete na sua contribuição para a construção de espaços escolares mais inclusivos e acolhedores, onde estudantes e profissionais da educação sintam-se seguros e respeitados/as, independentemente da sua identidade de gênero ou orientação sexual.

No entanto, a aplicação integral dos Princípios de Yogyakarta (2007) enfrenta desafios, muitas vezes ligados à resistência cultural, à falta de conscientização e à resistência política, o que dificulta a sua plena implementação e efetivação no ambiente educacional.

### 3.3 O DECRETO Nº 8.727, DE 28 DE ABRIL, E A RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 048, DE 05 DE JULHO DE 2016, “RESOLUÇÃO DE SANTA CATARINA SOBRE O NOME SOCIAL”

O Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, aborda o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Ele estabelece diretrizes para que essas pessoas possam utilizar o nome social nos órgãos e nas entidades da administração pública federal, bem como reconhece sua identidade de gênero, contribuindo para o respeito à diversidade e para a promoção da cidadania. Dessa forma,

**A PRESIDENTA DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, **caput**, inciso VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 1º, **caput**, inciso III, no art. 3º, **caput**, inciso IV; e no art. 5º, **caput**, da Constituição, **DECRETA**:

Art. 1º Este Decreto dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis ou transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Parágrafo único. Para os fins deste Decreto, considera-se:

I - nome social - designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida; e

II - identidade de gênero - dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento.

Art. 2º Os órgãos e as entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, em seus atos e procedimentos, deverão adotar o nome social da pessoa travesti ou transexual, de acordo com seu requerimento e com o disposto neste Decreto.

Parágrafo único. É vedado o uso de expressões pejorativas e discriminatórias para referir-se a pessoas travestis ou transexuais.

Art. 3º Os registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão conter o campo “nome social” em destaque, acompanhado do nome civil, que será utilizado apenas para fins administrativos internos. (Vigência)

Art. 4º Constará nos documentos oficiais o nome social da pessoa travesti ou transexual, se requerido expressamente pelo interessado, acompanhado do nome civil.

Art. 5º O órgão ou a entidade da administração pública federal direta, autárquica e fundacional poderá empregar o nome civil da pessoa travesti ou transexual, acompanhado do nome social, apenas quando estritamente necessário ao atendimento do interesse público e à salvaguarda de direitos de terceiros.

Art. 6º A pessoa travesti ou transexual poderá requerer, a qualquer tempo, a inclusão de seu nome social em documentos oficiais e nos registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (Brasil, 2016, s/p).

Um outro marco relevante e conhecido como a “Resolução de Santa Catarina sobre o Nome Social”, é referente à Resolução CEE/SC nº 048, de 05 de julho de 2016. Esta Resolução representa um avanço significativo na garantia dos direitos e no reconhecimento da identidade de gênero das pessoas trans, pois, através dela,

**O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA**, no uso de suas atribuições, de acordo com o inciso XIV do artigo 25, do Regimento Interno deste Conselho, e o deliberado na Sessão Plenária do dia 05 de julho de 2016, pelo Parecer CEE/SC nº 104, **RESOLVE:**

**Art. 1º** Determinar, quando requerido, que as escolas/instituições vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina que, em respeito à cidadania, aos direitos humanos, à diversidade, ao pluralismo, à dignidade humana, além do nome civil, incluam o nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos.

**Art. 2º** Entende-se por nome civil como sendo aquele registrado na certidão de nascimento.

**Art. 3º** Entende-se por nome social como sendo aquele adotado pela pessoa e/ou conhecido e identificado na comunidade.

**Art. 4º** O nome social deverá acompanhar o nome civil em todos os registros e documentos escolares internos, inclusive ser usual na forma de tratamento.

**Art. 5º** O(a) aluno(a), maior de 18 anos, poderá requerer, a qualquer tempo, por escrito, a inclusão do nome social nos documentos escolares internos.

**Parágrafo único.** Para o(a) aluno(a), menor de 18 anos, o requerimento deverá ser subscrito pelos pais ou responsáveis (Brasil, 2016,s/p).

Podemos, pois, perceber que esta Resolução visa assegurar o direito dessas pessoas de serem identificadas pelo nome social em ambientes educacionais, proporcionando um contexto de vida mais inclusivo e respeitoso.

Em outubro de 2010, uma comissão designada pelo reitor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) elaborou um requerimento para a regulamentação do uso do nome social na instituição. Esse documento foi apresentado no Conselho Universitário (CUn), o órgão máximo de decisão da universidade, assinado por Miriam Grossi, coordenadora do NIGS, e Vinicius Kauê Ferreira, então bolsista de Iniciação Científica no NIGS e acadêmico de Ciências Sociais da UFSC (Lazcano, 2020).

No texto, enfatizou-se a relevância política e social dessa questão, destacando a urgência resultante da intensa mobilização nacional do movimento conhecido como LGBTTTT – (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), no Brasil. O pedido para implementar a política de nome social na UFSC baseou-se nas demandas sociais por inclusão nos ambientes educacionais para pessoas transgênero e na necessidade de garantir sua presença e participação na universidade,

respeitando e reconhecendo suas identidades conforme desejado por elas (Grossi; Ferreira, 2010).

A universidade pública possui um importante papel na perspectiva de contribuir de forma consistente para a discussão sobre violências contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros dentro das escolas, colaborando para que todos/as os sujeitos tenham seus direitos assegurados (Graupe; Grossi, 2013, p. 232).

No âmbito educacional, essa Resolução tem impacto significativo, pois permite que estudantes e profissionais da educação usem o nome pelo qual se identificam, o que possibilita uma vivência escolar mais condizente com sua identidade de gênero. Isso contribui para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor, que promova o respeito à diversidade e combata a discriminação.

A importância da Resolução de Santa Catarina reside na sua capacidade de reconhecer a identidade de gênero das pessoas trans e garantir seu direito à autodeterminação. Essa medida não apenas fortalece a inclusão, mas também envia uma mensagem de respeito à diversidade de identidades de gênero na sociedade (Lazcano, 2020).

Apesar da relevância dessa Resolução, sua implementação enfrenta desafios práticos. Questões como resistência institucional, falta de conscientização e necessidade de treinamento para os/as profissionais da educação podem dificultar a aplicação efetiva da resolução, impedindo que todos/as os/as estudantes trans tenham acesso pleno ao uso do nome social.

### 3.4 EDUCAÇÃO E EX/INCLUSÃO DE PESSOAS TRANS

O tópico “Educação e Ex/Inclusão de Pessoas Trans” representa um ponto significativo no debate contemporâneo sobre a construção de ambientes educacionais mais inclusivos e respeitosos. Esta área de estudo abrange uma gama de desafios e abordagens necessárias para assegurar a plena participação e respeito à diversidade de identidades de gênero no contexto educacional.

A discussão sobre a inclusão de estudantes trans no ambiente escolar não se limita apenas à questão do acesso físico, mas também engloba a garantia de um espaço seguro e acolhedor, em que esses indivíduos possam exercer seus direitos e ter suas identidades respeitadas.

O cerne dessa discussão reside na necessidade de implementar políticas educacionais inclusivas que vão além da simples tolerância, buscando promoção de uma cultura escolar que valorize as diversidades de gênero. Isso implica não apenas reconhecer o direito à educação das pessoas trans, mas também adotar medidas práticas que voltadas à conscientização, à formação docente e à criação de um ambiente livre de preconceitos e discriminações.

As políticas públicas direcionadas às pessoas trans incluem iniciativas como o Programa Transcidadania. Inaugurado em 2008 como Programa Operação Trabalho (POT) LGBT, o Programa tem como objetivo promover a reintegração social e resgatar a cidadania de travestis, mulheres transexuais e homens trans em situação de vulnerabilidade. Este incentiva a inclusão educacional e profissional, além de garantir uma renda mínima temporária por meio de bolsas de estudo. Esse Programa inovador teve como objetivo central possibilitar o acesso à educação formal e não formal, bem como à capacitação profissional, integrando os beneficiários ao ambiente escolar e ao mercado de trabalho (São Paulo, 2024).

A maior parte das políticas públicas direcionadas às pessoas trans está predominantemente focada na prevenção de doenças e na repressão à exploração sexual, negligenciando, em grande medida, a implementação de políticas educacionais que favoreçam a inclusão por meio da educação escolar e do desenvolvimento profissional. Contudo, é destaca-se que as políticas de prevenção de doenças e de combate à exploração sexual também visam mitigar outros desafios enfrentados por essa comunidade (Rocon *et al.*, 2017).

Durante o período de 2013 a 2019, o Programa Transcidadania assistiu mais de 410 pessoas por meio dos Centros de Cidadania LGBTQ+, localizados em pontos estratégicos na cidade de São Paulo, por meio da oferta de atendimento de segunda a sexta-feira, das 9h às 18h, com quatro unidades distribuídas em diferentes regiões. Os registros de identidade de gênero dos atendidos revelaram um perfil diversificado: 161 travestis, 120 mulheres transexuais, 18 homens trans e 110 sem informação, totalizando os 410 atendimentos em 2019 (Silva, 2020).

O arcabouço jurídico-institucional do Programa Transcidadania é fundamentado pela Lei Municipal nº 13.178, de 17 de setembro de 2001, responsável pela criação do Programa Operação Trabalho em São Paulo. Esse programa tem como finalidade primordial auxiliar pessoas desempregadas a se reintegrarem ao mercado de trabalho, sendo a base para a concepção do Programa Transcidadania e

dos Centros LGBTI, conforme indica a pesquisa documental apresentada por Silva, Ramacciotti (2020).

O POT busca fornecer atenção especial aos/às trabalhadores/as desempregados/as, incentivando a busca por ocupação e a reinserção profissional, configurando-se como um programa de transferência de renda que promove a capacitação profissional para a reinserção no mercado laboral, oferecendo uma remuneração mensal aos participantes (Silva; Ramacciotti, 2020). A Secretaria Municipal de Desenvolvimento (SMDE) de São Paulo supervisiona o Programa Transcidadania, oferecendo suporte financeiro por meio de bolsas e coordenando a capacitação profissional e a integração mercado de trabalho.

Paralelamente, a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC) é responsável pela gestão operacional do Transcidadania nos Centros de Cidadania LGBT+. Um dos critérios fundamentais para participar do Programa é a matrícula em uma instituição de ensino regular, com comprovação de uma frequência mínima de 75% ao mês. O Programa é voltado especialmente ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, com vistas à integração e ao crescimento pessoal dos participantes (Silva; Ramacciotti, 2020).

O Programa Transcidadania inicialmente enfoca o aumento dos níveis educacionais, facilitando a educação formal. Gohn (2006) define a educação formal como o processo educacional institucionalizado, que segue um currículo predeterminado e se desenvolve no contexto escolar. Em contrapartida, a educação não formal, frequentemente associada à educação informal, pode abranger atividades educacionais fora do ambiente escolar, muitas vezes flexíveis em termos de estrutura e conteúdo. No clássico debate, a educação formal é vista como um processo regulamentado pelo Estado e consolidado por currículos em ambientes escolares. Por outro lado, a educação não formal transcende os limites físicos da escola, possibilitando a transmissão de conhecimento e a troca de saberes em contextos não necessariamente autorizados. Sob essa perspectiva, a educação não formal pode representar a libertação do indivíduo das restrições sociais e políticas, permitindo que ele/a transcenda a condição de mero/a espectador/a para se tornar alguém capaz de refletir sobre o presente, compreender a realidade e exercer sua cidadania em diversos espaços sociais, para além do ambiente escolar (Silva; Ramacciotti, 2020).

A temática relacionada às pessoas trans se torna um campo relevante de estudo para as políticas públicas educacionais, particularmente por dar visibilidade a



um grupo frequentemente considerado “anormal”. Essa perspectiva justifica uma revisão aprofundada de tudo o que foi pesquisado sobre gênero e cidadania. Ao analisar o sujeito coletivo inserido no corpo social, percebe-se que as questões de gênero e cidadania são reflexos da sociedade, muitas vezes negligenciados pelas pesquisas científicas. Essa análise proporciona um olhar mais amplo e crítico sobre a interseção entre identidade de gênero e participação social, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas inclusivas e equitativas (Silva; Ramacciotti, 2020).

No entanto, a ex/inclusão de pessoas trans no sistema educacional enfrenta desafios substanciais. Questões como o desconhecimento sobre identidades de gênero diversas, estereótipos arraigados e falta de diretrizes claras podem dificultar a criação de políticas e práticas inclusivas. Além disso, a resistência cultural e a falta de apoio institucional também são obstáculos a serem enfrentados na busca por um ambiente educacional mais igualitário e respeitoso.

A promoção da educação e ex/inclusão de pessoas trans requer um compromisso contínuo e colaborativo de diversos atores, incluindo professores/as, gestores/as escolares, legisladores/as e a própria comunidade. É fundamental estabelecer políticas e práticas que não apenas reconheçam a diversidade de gênero, mas que também a acolham e celebrem como parte integral da sociedade, possibilitando, assim, uma educação mais equitativa e enriquecedora para todos/as os/as envolvidos/as.

Em última análise, a educação e a ex/inclusão de pessoas trans no ambiente escolar não são apenas questões de direitos individuais, mas também contribuem para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e respeitosa com a diversidade de identidades de gênero. Essa jornada requer não só a implementação de políticas e práticas inclusivas, mas também uma mudança de mentalidade e uma cultura escolar que promova a aceitação e o respeito mútuo.

#### 4 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Nesta seção, com vistas a alcançar o objetivo geral de nosso estudo que é: analisar o protagonismo de doze professores/as do Sistema Público Municipal de Ensino de Lages acerca da ex/inclusão de estudantes trans na Educação Básica – Anos finais, abordamos as etapas essenciais que devem ser consideradas ao planejar e executar uma pesquisa, que inicia pela revisão bibliográfica, a qual permite ao/à pesquisador/a conhecer e refletir sobre os estudos já realizados acerca do tema escolhido, inspirando-o/a e fornecendo subsídios para o desenvolvimento de sua própria pesquisa. Enfatizamos que a revisão bibliográfica é fundamental para o sucesso do processo de pesquisa e deve ser realizada com rigor e critério, buscando referências confiáveis e atualizadas.

Destacamos a escolha da abordagem qualitativa para a pesquisa em questão. São apresentados argumentos sobre as vantagens da abordagem qualitativa, que possibilita uma análise mais detalhada dos dados, além de proporcionar aos/às participantes mais liberdade para definir o que é mais importante para si e apresentar as respostas e considerações que consideram relevantes dentro de seus contextos.

Consideramos a entrevista semiestruturada<sup>14</sup> como método, e destacamos a escolha deste como o mais adequado para obter as informações necessárias para a pesquisa. São apresentadas as vantagens da entrevista semiestruturada, que permite delimitar o volume das informações e direcioná-las para a temática proposta. Outrossim, informamos que foram realizadas doze entrevistas com professores/as do Sistema Municipal de ensino de Lages-SC, que atuam no Ensino Fundamental – Anos finais (6º ao 9º ano).

A análise temática é destacada por ter sido escolhida como método para a análise dos dados coletados na pesquisa. São apresentados os benefícios da flexibilização dessa metodologia, que permite obter um conjunto mais detalhado de dados – mesmo que complexo. É mencionado que as questões elaboradas na entrevista devem orientar a análise temática e que esta é composta por seis fases: pré-análise, exploração do material, categorização, análise temática, revisão da análise e interpretação.

---

<sup>14</sup> “Para entrevistas semiestruturadas, são preparadas várias perguntas que cobrem o escopo pretendido da entrevista [...] os entrevistadores podem desviar da sequência das perguntas” (Flick, 2013, p. 110).

Por fim, vamos discorrer sobre a amostra selecionada para a pesquisa, que foi composta por 12 (doze) professores/as do Sistema Municipal de Ensino de Lages, SC, que atuam no Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), e destacamos critérios estabelecidos para a seleção da amostra. Apresentamos os dados sobre o número de escolas, estudantes e professores/as do sistema municipal de ensino de Lages-SC.

Ademais, ao planejar a execução de uma pesquisa, cabe lembrar que ela fará parte um processo que compreenderá etapas sistematizadas que vão desde a escolha do tema, perpassando pela revisão de literatura, até a redação e conclusão do trabalho propriamente dito.

A revisão bibliográfica tem por objetivo apresentar algumas das pesquisas relacionadas sobre o tema, visto que, ao realizar esta prática, o/a pesquisador/a tem a oportunidade de refletir sobre aquilo que já foi escrito por meio de dissertações, teses e artigos referentes ao que se pretende pesquisar.

De acordo com Uwe Flick (2009 p. 64), “o contato com outros estudos pode ser produtivo para inspirar o pesquisador sobre o que fazer em sua própria pesquisa [...]”. Desse modo, entendemos que a revisão bibliográfica é parte fundamental no processo de pesquisa porque contribui de forma efetiva para seu desenvolvimento.

#### 4.1 BUSCA DE TRABALHOS RELACIONADOS

O propósito desta seção é divulgar os resultados da análise de diversas pesquisas correlatas ao tema em questão, fornecendo assim uma base orientadora para a condução da nossa própria investigação. É fundamental para o pesquisador examinar a literatura existente para compreender as abordagens adotadas por outros estudiosos em sua área, identificando os tópicos de estudo, os enfoques utilizados e as lacunas que merecem atenção (Flick, 2009). Assim se consegue traçar o percurso a ser seguido durante o processo de construção da pesquisa com mais segurança. Apresentamos um breve relato sobre a busca das pesquisas relacionadas dentro de um recorte temporal de cinco anos (2017-2021) e de que modo essas contribuíram nas reflexões sobre o tema pretendido.

No dia trinta de abril de dois mil e vinte e dois, iniciamos a busca no repositório de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC, com os descritores: Transexualidade, gênero e educação, e não obtivemos nenhum resultado. Refinamos

pelos descritores: Transexualidade e gênero, também não obtendo nenhum resultado. Refinamos pelo descritor: Gênero, resultando em sete dissertações, sendo que, após a leitura e análise dos resumos, chegamos à conclusão de que cinco delas não se relacionavam com nosso tema, que trata da transexualidade, o que nos levou a selecionar duas para comporem essa revisão.

“Gênero e diversidade sexual: Homofobia no contexto escolar” foi elaborado por Cleci Terezinha de Lins (2017), da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, Lages/SC. A autora teve como objetivo analisar se a escola trabalha gênero e sexualidade na perspectiva do enfrentamento da homofobia em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma determinada escola da Rede Municipal de Lages-SC. Para isso, realizou uma pesquisa de campo iniciando com observações em sala de aula e pátio da escola. Posteriormente, entrevistou cinco estudantes do oitavo ano, quatro professores/as atuantes na turma e três membros da equipe diretiva da escola. O método de pesquisa utilizado foi o estudo de caso, e os dados foram coletados a partir dos métodos qualitativos com análise documental e entrevista focalizada com roteiro semiestruturado.

O estudo da autora foi dividido em cinco capítulos, sendo que neles abordou conceitos de gênero a partir de considerações feitas por alguns/mas autores/as, entre eles Judith Butler. Também teceu reflexões sobre homofobia e aprofundamento de conhecimentos sobre políticas públicas para a diversidade sexual.

A leitura dessa dissertação nos levou a refletir ainda mais sobre a questão de gênero e homofobia no contexto educacional e a necessidade de voltar um olhar mais atento e sensível para essa questão.

“Transmulheres e sua relação com a família: desafios durante o processo de Transexualização” foi a dissertação elaborada por Joelci Cristina Melo Vargas (2017), da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, Lages-SC. O objetivo da pesquisa foi conhecer os desafios enfrentados pelas pessoas trans na relação com a família enquanto passa pelo processo de transexualização. O referencial teórico que fundamentou a referida pesquisa centrou-se principalmente nos estudos Luma Nogueira de Andrade, Judith Butler, Berenice Bento, Gaudêncio Frigotto, Miriam Pillar Grossi, Rogerio Junqueira, Jorge Leite Junior e Guacira Lopes Louro. A autora desenvolveu uma pesquisa de abordagem qualitativa, e realizou entrevistas focalizadas, tendo como sujeitos transmulheres e seus familiares. Vargas entrevistou doze pessoas no decorrer dos meses de fevereiro a abril de 2017. A técnica utilizada

para análise dos dados coletados durante as entrevistas foi a categorização explicativa do método de análise de conteúdo de Mayring, que teve como resultado a divisão em quatro categorias: Transexualidade, Percepção da família, Preconceito e Trabalho. A dissertação foi dividida em quatro capítulos, sendo que neles a autora discorreu acerca de: Gênero e violência de gênero, Transexualidade e famílias, Políticas públicas, Procedimentos teóricos-metodológicos e análises dos dados.

A leitura deste trabalho me tocou<sup>15</sup> muito por estar diretamente relacionado com minha motivação pessoal. Fez-me refletir ainda mais sobre a relevância do tema e necessidade de estudos mais aprofundados sobre transexualidade. Na sequência, apresentaremos o Quadro 1, que tem por objetivo mostrar de forma resumida as pesquisas que foram por nós analisadas.

Quadro 1 – Títulos resultantes de pesquisas relacionadas do repositório de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC

<b>Título</b>	<b>Autora</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Principais conceitos</b>
Gênero e diversidade sexual: Homofobia no contexto escolar.	Cleci Terezinha L. de Lins	Transexualidade, Gênero e Educação.	2017	Gênero; Homofobia; Diversidade sexual
Transmulheres e sua relação com a família: desafios durante o processo de Transexualização	Joelci Cristina Melo Vargas	Transmulheres, Família, Processo de Transexualização, Políticas Públicas.	2017	Gênero, Transexualidade, Orientação/Identidade sexual, Família.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2022).

Seguimos com nossa busca, e outra base de dados consultada foi o Catálogo de Teses e Dissertações, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No dia 01 de maio de 2022, utilizamos os descritores: Transexualidade, gênero e educação, e localizamos oitenta e oito trabalhos. Optamos por refinar a busca pelas palavras-chave: transexualidade e educação, e o resultado foi de trinta e duas dissertações. Dessas, vinte e nove foram descartadas após análise

<sup>15</sup> Há trechos do texto estruturado na primeira pessoa do singular para deixar marcado que se trata da intervenção, descrição, opinião da mãe-pesquisadora.

de título, leitura do resumo, por estarem fora do contexto esperado, ou seja, não tratarem especificamente sobre questões da transexualidade e educação, que constituem nosso foco, ou por serem embasadas em teóricos/as com linhas de pensamento diferentes daqueles/as que escolhemos para seguir. Assim sendo, as três restantes seguem apresentadas na sequência.

“Pessoas Trans e Vivências Escolares: O Atravessamento dos Padrões de Gênero no Espaço escolar” é pesquisa elaborada por Flávia Regina Gonçalves Corrêa (2021), da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. A pesquisa está vinculada ao projeto de pesquisa: A Aliança Conservadora, o Estado e as Políticas Educacionais no Brasil: um mapeamento de atores e ações conservadores, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas para Educação e Infância (GPEI) do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVILLE.

O objetivo da autora foi analisar de que modo as vivências de pessoas trans são impactadas pelos padrões preestabelecidos pela sociedade e espaço escolar. Para isso, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa semiestruturada, na perspectiva histórico-cultural a partir do método do materialismo histórico, de modo que teve por princípio escutar pessoas trans sobre suas vivências escolares. Desse modo, a referida pesquisa promoveu reflexões acerca de: gênero, políticas públicas, gênero e sexualidade, violência de gênero, movimentos de luta e resistências.

“Infâncias Trans”: A Emergência de uma Narrativa Social em (Con)textos Midiáticos e suas Inter-relações com a Educação é dissertação de mestrado elaborada por Melanie Laura Mariano da Penha Silva (2018), acadêmica da Universidade Federal de Pernambuco. A autora teve como objetivo examinar os ataques discursivos da mídia como dispositivo pedagógico – sobre “infâncias transexuais” e, a partir daí, fazer uma análise acerca de discursos sobre “infâncias trans”. Logo, o projeto divide-se em cinco capítulos, sendo que neles discorre sobre educação, mídia, transexualidade e gênero a partir de uma crítica pós-estruturalista, discussões sobre transexualidade infantil, reflexões sobre mídia como dispositivo pedagógico e os trânsitos de gênero na infância sob a perspectiva midiática.

Outrossim, a autora utilizou a perspectiva pós-estruturalista, analisou materiais jornalísticos e textos, bem como desenvolveu uma pesquisa de campo qualitativa com roteiro semiestruturado. A leitura do trabalho proporcionou reflexões sobre a binaridade imposta pela sociedade no que diz respeito a gênero e transexualidade que, com isso, interfere e até mesmo desestabiliza a vida de pessoas trans.

“Resistindo para (re)existir: Identidades Trans por Entre Experiências e Memórias com a escola”, de Bruno Rodrigues Ganem (2020), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, é dissertação não publicada. Seu título, porém, chamou nossa atenção. Vale ressaltar que, ao ler o resumo, vimos que o objetivo do autor com a pesquisa foi investigar a trajetória de seis pessoas trans na relação com a escola e a exclusão a que são forçosamente submetidas, procurando compreender como elas acontecem e como a escola é observada por esses/as estudantes.

Além disso, a escolha metodológica para a realização da pesquisa foi por meio de entrevista semiestruturada, na qual foi feito um resgate de memórias sobre as experiências escolares. Assim, a escuta ativa dos/as entrevistados/as promoveu a percepção de que, infelizmente, as identidades trans disputam suas existências com os diversos sujeitos ditos “normais” dentro do espaço escolar. Por sua vez, essas pessoas acabam travando lutas diárias por resistências e re-existências dentro e fora da escola.

“Escola e Transfobia: Vivências de Pessoas Transexuais” foi elaborado por Sylvia Maria Amorim (2018), da Universidade Estadual Paulista – UNESP. A autora teve como objetivo elaborar um jogo que pudesse ser utilizado para se trabalhar o respeito à diversidade sexual e de gênero junto a alunos/as e equipes educativas. Para isso, buscou problematizar a inclusão das diferenças nos espaços escolares possibilitando, assim, um novo olhar da escola com relação à presença desses/as estudantes.

Para tal contexto, a autora optou por realizar uma pesquisa qualitativa, a qual foi efetivada com pessoas transexuais de cidades do interior do Estado de São Paulo que passaram pelo processo de escolarização, tendo concluído ou não os estudos e que relatam a vivência de preconceito e discriminação no cotidiano escolar motivados pela questão do gênero. Logo, a técnica utilizada para realização da pesquisa foi cadeia de referência Snowball ou “Bola de Neve”, dentro de uma perspectiva da História Oral.

Outrossim, a leitura da dissertação provocou ainda mais inquietação referente ao tema transexualidade e educação, por ser tão amplo e trazer tantas questões que merecem atenção e passam despercebidas ou simplesmente ignoradas pela sociedade. Seguimos apresentando abaixo o Quadro 2, com objetivo de mostrar de forma mais resumida as demais pesquisas por nós analisadas.

Quadro 2 – Títulos resultantes de pesquisas relacionadas do repositório de Teses e Dissertações CAPES

<b>Título</b>	<b>Autor/a</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Principais conceitos</b>
Pessoas trans e vivências escolares: O Atravessamento dos Padrões de Gênero no Espaço Escolar.	Flávia Regina Gonçalves CORRÊA	Transexualidade e educação.	2021	Gênero; Sexualidade; Violência de Gênero.
Infâncias Trans: A Emergência de uma Narrativa Social em (Con) textos Midiáticos e suas Inter-relações com a Educação.	Melanie Laura Mariano da Penha SILVA	Gênero, Infância, Educação. Transgeneridade, Mídia.	2018	Educação; Mídia; Transexualidade; Gênero; Transfobia.
Resistindo para (re) existir: Identidades Trans por Entre Experiências e Memórias com a Escola.	Bruno Rodrigues GANEM	Transexualidade, Educação, Identidade, Escola, Resistência	2020	Transexualidade; Gênero; Homofobia; Transfobia.
Escola e Transfobia: Vivências de Pessoas Transexuais	Sylvia Maria AMORIM	Transexualidade, Inclusão, Educação.	2018	Gênero; Diversidade Sexual; Inclusão.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2022).

Durante a escrita de nossa dissertação, sentimos necessidade de ampliar nossos conhecimentos acerca do que já foi produzido sobre o tema, postura que nos fez realizar novas buscas, entre elas, no dia 06 de outubro de 2023, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com os descritores: gênero, sexualidade e educação básica, sendo que obtivemos cento e vinte e nove resultados.



Considerando um número muito grande, aplicamos um recorte temporal de cinco anos, entendendo que nos trariam dados mais atuais. Também aplicamos alguns filtros por meio da seleção trabalhos na área da Educação e Ciências Humanas. Restaram vinte e seis trabalhos, dos quais selecionamos cinco para apresentar.

O primeiro trabalho tem por título: Uma criança como outra qualquer? A criança transexual em diálogo com a Teoria Queer. Este trabalho foi elaborado por Bianca Neves Borges da Silva (2019), da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, e é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. A autora teve por objetivo analisar de que forma a criança transgênero é inventada e apresentada à sociedade pela mídia televisiva e os impactos da vivência da criança. Para o alcance do objetivo, a metodologia utilizada foi a realização de pesquisa bibliográfica, levantamento de publicações acadêmicas, análise de reportagens sobre o tema. Com a realização da pesquisa, a autora procurou contribuir com a promoção de debates acerca do tema, principalmente sobre a questão das violências sofridas por crianças trans, que são negligenciadas e não respeitadas em suas singularidades.

Educação e Sexualidade: a discriminação do público trans no contexto escolar é o segundo trabalho. Foi elaborado por Lucas Périco (2021), na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara, SP. Trata-se de uma dissertação apresentada ao Programa de Mestrado de Pós-Graduação em Educação Sexual. Com a realização da pesquisa, o autor teve o objetivo de identificar e analisar os problemas enfrentados pelo público trans de Araraquara – São Paulo enquanto estava na escola, a fim de entender os impactos causados pelos estereótipos de gênero. Para isso, o autor realizou entrevista semiestruturada com oito pessoas trans. O que pode observar foi que os problemas enfrentados no cotidiano escolar são inúmeros e são traçados por desrespeito ao nome social, discriminação, falha na atuação docente entre outros. Périco narra que foi possível observar algum avanço no respeito direto por parte de colegas. A partir da pesquisa, foi produzido um documentário biográfico objetivando ampliar a conscientização acerca do tema.

O terceiro trabalho é de autoria de Gabriela Neves Paula de Souza (2021), com o título: Gênero, Sexualidades e Educação em Memórias de Infância: Corpos que existem e resistem. Trata-se de uma dissertação que foi apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, na linha de pesquisa Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: Direitos, Políticas e

Diversidades. A autora teve como objetivo da pesquisa refletir sobre o discurso de “pureza” associado à infância e a dualidade de gênero como base da narrativa sobre a criança “modelo” e o propósito da existência humana, abordando as consequências dolorosas e as agressões resultantes de um padrão idealizado de ser. A abordagem metodológica da autora envolveu uma convocação pública em plataformas digitais (como Instagram, WhatsApp, Facebook e e-mail) direcionada a estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Mato Grosso em Rondonópolis. Nestas plataformas, solicitou que compartilhassem experiências relativas à resistência de identidades infantis à normatividade de gênero, através de textos enviados por um formulário do Google Forms. Os resultados da pesquisa serviram para evidenciar a violência e o sofrimento infantil que são frequentemente invisibilizados em contextos como diálogos familiares, literatura acadêmica, mídia, políticas públicas e ambientes educacionais e recreativos.

Gênero, sexualidade e direitos humanos: um estudo das políticas públicas de educação, de autoria de Bárbara Maia Morais (2022), foi o quarto título. Trata-se de dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade Federal da Grande Dourados (FCH/UFGD). Com a pesquisa, a autora buscou examinar a presença ou ausência de temas relacionados a gênero, sexualidade e orientação sexual nos principais direcionamentos da educação brasileira, incluindo os Planos de Educação a níveis Nacional, Estadual e Municipal, os Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos I, II e III, a Base Nacional Comum Curricular, o Programa Nacional do Livro Didático e o Currículo Referencial de Mato Grosso do Sul como parte das propostas para o ensino no país. O objetivo da pesquisa foi compreender como documentos de referência das políticas públicas nacionais, estaduais e municipais abordam e orientam a gestão, a direção, a coordenação e os/as docentes a intermediarem os conflitos existentes nas instituições de Ensino Médio referentes ao preconceito e à discriminação enfrentados pela comunidade LGBTQIA+. Para metodologia, foi utilizado o estudo de caso. Ao final, a pesquisa revelou que a principal barreira para uma gestão escolar abordar efetivamente temas como gênero, sexualidade e orientação sexual é a influência de grupos conservadores na educação, seja por motivações religiosas fundamentalistas ou discursos políticos reacionários, limitando um debate científico e abrangente sobre esses tópicos.

O quinto trabalho foi elaborado por Edjango Lima Freitas (2021), com o título: Territorialidades LGBTQI+ na Educação Básica: A Oficina Geográfica de Gênero e Sexualidade como Ferramenta de Luta e Resistência, dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – Mestrado Profissional (GEOPROF) do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (CCHLA). O objetivo do autor foi implementar uma metodologia educacional geográfica no espaço escolar que permita aos/às estudantes LGBTQIA+ serem protagonistas. Essa metodologia buscou dar ênfase às práticas espaciais desses estudantes, que muitas vezes são vistos como desviantes dos padrões socioculturais heteronormativos e hegemônicos. A intenção foi abordar e enfatizar discussões sobre gênero e sexualidade, propondo uma educação mais inclusiva e que valorize a diversidade. A metodologia baseou-se na pesquisa-ação, presente no cotidiano de muitos/as professores/as, e se desdobra em um conjunto de práticas educativas a partir de uma realidade vivida. O resultado surge a partir da análise da oficina geográfica, apresentada por atividades, questionário, entrevistas e depoimentos. O autor acredita que o produto educacional sirva de orientação no processo de luta por uma educação inclusiva que preze pelo respeito à diversidade no ambiente escolar e pelo fortalecimento das territorialidades de educandos LGBTQIA+.

Constatamos que os cinco trabalhos descritos enfocam, de diferentes formas, as vivências e os desafios enfrentados por pessoas LGBTQIA+ em ambientes educacionais e sociais. Em comum, todos têm o objetivo de lançar luz sobre as adversidades que enfrentam, promover conscientização e apresentar soluções para criar ambientes mais inclusivos e acolhedores. Em suma, enquanto os trabalhos apontam para uma realidade frequentemente desafiadora em ambientes educacionais e sociais, também oferecem ferramentas, esperança para uma transformação positiva. Através da conscientização, da pesquisa e da promoção do debate, busca-se uma sociedade mais inclusiva e respeitosa para todos/as.

Na sequência, por orientação de nossa avaliadora externa, Dra. Eliane Rose Maio, realizamos a leitura de outros dois trabalhos que, segundo ela, poderiam contribuir com nossa pesquisa.

O primeiro tem como o título: Sereias do asfalto e suas trajetórias educacionais, de autoria de Clara Hanke Ercoles (2020). É dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação. A pesquisa da autora

busca compreender e dar significado às trajetórias escolares e de resistências de travestis e mulheres transexuais (por ela chamadas de “sereias do asfalto”) que se encontram à margem da sociedade. O trabalho procura entender suas vivências escolares, familiares e estratégias de (r)existência em meio a uma sociedade caracterizada por diversas formas de exclusão, como binarismo, cissexismo, machismo, elitismo, racismo e heteronormatividade. A autora utiliza a cartografia como método para significar a história das mulheres transexuais, mapeando e dando visibilidade às narrativas e experiências. O estudo se baseia em entrevistas realizadas com duas mulheres transexuais. Essas entrevistas abordaram suas vivências escolares, familiares e estratégias para (r)existir em um contexto social adverso. A motivação e contextualização do estudo emergiram das reuniões do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Sexual (NUDISEX) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Os resultados da pesquisa são apresentados por meio das narrativas das mulheres transexuais entrevistadas, focando em diversos aspectos: Como essas mulheres enxergam e vivenciam seus corpos em uma sociedade que frequentemente rejeita suas existências; explora os desafios e vivências das mulheres transexuais nos ambientes de ensino; busca entender como experiências e desafios podem variar entre diferentes gerações; investiga as experiências dessas mulheres no sistema carcerário, um ambiente frequentemente hostil para indivíduos trans. Nesse viés, o estudo destaca a resistência e (r)existência de mulheres transexuais em uma sociedade que frequentemente marginaliza e exclui suas vivências, apontando para a importância da educação como ferramenta de empowerment e resistência e que, apesar das adversidades, a educação é uma forma vital de resistência para essas mulheres, ocorrendo ao longo de seus processos de luta e persistência.

O segundo trabalho foi elaborado por Fernando Guimarães Oliveira da Silva (2019), com o título: *Vidas precárias de estudantes trans: educação, diferenças e projetos de vidas possíveis*. Trata-se de tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Esta tese teve por objetivo reviver memórias de escolarização de estudantes trans localizadas na Microrregião de Andradina/SP e na Microrregião de Três Lagoas/MS. Especificamente, o estudo busca tensionar tais memórias para analisar discursos nos quais a identidade trans, vista como um acontecimento, possa auxiliar na compreensão de processos de transição feminina tanto no ambiente escolar quanto familiar. O objetivo também inclui o reconhecimento da diferença e os locais de apoio

nas Organizações da Sociedade Civil e movimentos sociais, tentando compreender a precarização de suas vidas. A pesquisa se vale de uma abordagem pós-crítica na educação. O autor faz uso do método arqueológico, focando no discurso. Como principal instrumento de coleta de dados, foram empregadas entrevistas semiestruturadas. Os contextos de pesquisa escolhidos foram dois locais que promovem ações para a comunidade LGBTQIA+: uma OSC da área da saúde na microrregião de Andradina/SP, chamada Serviço de Esperança e Incentivo à Vida Agora, e um movimento social na Microrregião de Três Lagoas/MS, nomeado Associação Trêslagoense de gays, lésbicas e trans. Quatro indivíduos trans participaram da pesquisa, vinculados a instituições educacionais, proporcionando insights sobre suas vivências escolares. Os resultados indicam que as experiências escolares dos participantes no passado e no presente oferecem um quadro comparativo, trazendo à luz os desafios e oportunidades encontrados por eles. As conclusões sugerem a possibilidade de visualizar e entender a comunidade trans em diferentes contextos espaço-temporais, evidenciando a potencialidade da educação em transformar e criar projetos de vida para essa comunidade. A pesquisa enfatiza que, se a educação se apresentar como um espaço de possibilidade de proteção e valorização das vidas trans, ela pode impactar significativamente os processos de precariedade enfrentados por eles.

Após leitura destes dois trabalhos, acreditamos que a educação emerge como um pilar central na vida e na resistência da comunidade trans. Ambos os estudos ressaltam a marginalização e a exclusão enfrentadas, apontando para a necessidade e a capacidade da educação em promover inclusão, reconhecimento e empoderamento. Assim, a educação não é apenas vista como uma ferramenta de conhecimento tradicional, mas também como um meio vital de proteção, valorização e fortalecimento das vidas trans, tendo o potencial de transformar a precariedade enfrentada por eles em possibilidades e esperanças renovadas.

Em síntese, a busca pelos trabalhos relacionados aponta que pesquisar mais acerca do tema transexualidade e educação, bem como o protagonismo dos/as professores/as no processo de inclusão dos/as estudantes trans é relevante, visto que as pessoas transexuais enfrentam desafios diariamente, incluindo discriminação, preconceito e até mesmo a exclusão social.

O protagonismo docente refere-se à capacidade e à responsabilidade dos professores/as de assumirem um papel ativo e central na condução do processo

educacional. Isso envolve não apenas a mediação de conhecimento, mas também a criação de ambientes de aprendizagem estimulantes, o estímulo à participação dos/as estudantes/as, a reflexão constante sobre práticas pedagógicas e a busca por soluções inovadoras para os desafios enfrentados em sala de aula. O/A professor/a protagonista é aquele/a que se vê como agente de transformação, capaz de influenciar o desenvolvimento acadêmico, social e emocional de seus estudantes (Romanowski; Rufato; Pagnoncelli, 2021).

A integração de estudantes de variados perfis e necessidades nas escolas tem sido um tema de indispensável no cenário educacional do Brasil. Garantir uma educação inclusiva, onde todos/as os/as estudantes possam participar ativamente e de forma igualitária, independentemente de suas características individuais, representa um desafio contínuo. Diversos obstáculos, como a escassez de recursos financeiros, a falta de profissionais capacitados/as, os processos burocráticos complexos, além da falta de acessibilidade e adaptações curriculares adequadas, dificultam a efetivação da Educação Inclusiva (Santos, 2023).

Na educação brasileira contemporânea, a inclusão se refere ao processo de garantia de que todos/as os/as estudantes, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade em ambientes escolares diversos e inclusivos. Isso implica não apenas a presença física dos/as estudantes, mas também a promoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade, oferecendo suporte e recursos adequados para atender às necessidades específicas de cada estudante. Além disso, a inclusão na educação brasileira contemporânea busca não apenas a integração dos/as estudantes com deficiência, mas também a valorização da diversidade étnico-racial, socioeconômica, de gênero e outras, visando à construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Mendes; Vilaronga, 2023).

Desta forma, pontuamos a relevância em seguir com estudos e pesquisas na área, visto que podem ajudar a desenvolver abordagens mais sensíveis e inclusivas para o ensino e a aprendizagem que considerem as demandas e experiências das pessoas transexuais. Isso pode promover melhorias na qualidade da educação e na vida das pessoas transexuais.

Apoiamos nossas ideias em Miriam Grossi e Mareli Graupe (2014, p. 121), quando reafirmam a questão do protagonismo docente, ao afirmarem que:

[...] é importante reconhecer que @s professor@s, além de possuírem saberes e conhecimentos teórico-metodológicos, também necessitam construir e exercitar as suas competências profissionais, e que estas não podem ser reduzidas ao domínio dos conteúdos a serem ensinados e técnicas a serem aplicadas.

Assim, por meio da leitura e análise das pesquisas, percebemos que na escola é possível promover maior igualdade de direitos e mais oportunidades para as pessoas transexuais.

## 4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Descrevemos agora o processo de imersão no campo de pesquisa para alcançar os objetivos propostos. Primeiramente, o projeto de pesquisa foi submetido à avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP e aprovado de acordo com as normas vigentes em 10 de outubro de 2022 com o número 63326622.4.0000.5368 (ANEXO 1).

Em seguida, a pesquisadora entrou em contato com a direção da primeira escola selecionada e apresentou a proposta, entregando uma carta justificando o convite aos/às professores/as. Posteriormente, o convite para a participação na entrevista foi entregue ao/à primeiro/a professor/a a ser entrevistado/a, sendo que combinamos de marcar o dia e horário da entrevista pelo whats app.

A entrevista foi realizada nas dependências da escola, seguindo as orientações metodológicas necessárias, no dia 06 de dezembro 2021, às 14h30min, em uma sala de nono ano que estava vazia, e teve duração de 45 minutos e com autorização do/a professor/a, foi gravada pela pesquisadora.

O processo das demais entrevistas aconteceu da mesma forma, ou seja, foi sendo planejado em sequência, e de acordo com a disponibilidade dos/as entrevistados/as, tendo sido gravado com a concordância dos/as participantes.

“O objetivo da entrevista é obter as visões individuais dos entrevistados [...] Por isso, as questões devem dar início a um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado” (Flick, 2013, p. 115). Assim, em vez de simplesmente coletar respostas padronizadas, a entrevista deve ser um espaço de interação, permitindo que o/a entrevistador/a capture as experiências e perspectivas únicas do entrevistado. Esta abordagem enfatiza a importância da interação entre o/a entrevistador/a e o entrevistado/a e da

flexibilidade na condução da entrevista, garantindo uma compreensão mais profunda e genuína dos temas discutidos (Flick, 2009).

A realização das entrevistas aconteceu na seguinte sequência: 1º (Professores/as da EMEB Cruzeiro do Sul<sup>16</sup>), 2º (Professores/as da EMEB Ursa Maior), 3º (Professores/as da EMEB Andrômeda), 4º (Professores/as da EMEB Pégaso) e (Professores/as da EMEB Fênix).

Ainda o momento do encontro com cada participante da entrevista foi definido de acordo com as possibilidades de dias e horários de cada um/a. A entrevista foi gravada com o formato de áudio, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A).

#### **4.2.1 Pesquisa com abordagem qualitativa**

A construção de um projeto de pesquisa exige foco, trabalho, persistência e paciência por parte do/a pesquisador/a que, por sua vez, deverá analisar desde a relevância do tema escolhido até as possibilidades acerca dos métodos a serem utilizados para o alcance dos objetivos propostos. “O projeto ajuda também a mapear um caminho a ser seguido durante a investigação. Podemos, assim, antecipar cenários e criar um plano de trabalho” (Deslandes, 2016, p. 32).

Ao analisarmos as possibilidades de trabalho e a trajetória que pretendemos seguir, optamos por desenvolver uma pesquisa de abordagem qualitativa, visto que consideramos que essa nos possibilitará alcançar de forma mais efetiva os objetivos propostos. A partir desse pressuposto, fomos em busca da fundamentação teórica que pudesse explicar características a serem levadas em consideração quando se realiza uma pesquisa de caráter qualitativo. Em Flick (2013), encontramos algumas relações de elementos que poderemos levar em consideração ao realizarmos a pesquisa.

De acordo com o autor, em uma pesquisa qualitativa, algumas prioridades são estabelecidas, de modo que, em geral, para realizá-la, não se parte necessariamente de um modelo teórico da questão, evitando assim hipóteses e operacionalização. Desse modo, observamos que existem vantagens em realizar esse tipo de pesquisa, visto que nos possibilitará uma análise mais detalhada e mais exata dos dados, e os/as participantes da pesquisa encontrarão mais liberdade para definir o que é mais

---

<sup>16</sup> Atribuímos às escolas participantes da pesquisa nomes fictícios de constelações do universo.



importante para si e para apresentar as respostas que julgarem adequadas dentro de seus contextos (Flick, 2013).

Segundo o autor, pesquisas qualitativas justificam-se em virtude de que “a mudança social acelerada e, conseqüentemente, a diversificação das esferas da vida fazem com que, cada vez mais, os pesquisadores enfrentem novos contextos e perspectivas sociais” (Flick, 2009, p. 21).

Desse modo, a pesquisa qualitativa permite que os pesquisadores mergulhem na perspectiva dos participantes e obtenham uma compreensão rica e detalhada do objeto de estudo. Conforme Flick (2009, p. 1),

[...] pesquisa qualitativa é uma abordagem que permite compreender a complexidade e a diversidade do mundo social, levando em conta as perspectivas, crenças e valores dos indivíduos envolvidos. Ela envolve uma análise cuidadosa e aprofundada dos dados coletados, com o objetivo de gerar novos conhecimentos sobre o objeto de estudo.

Para Flick (2009), a pesquisa qualitativa é orientada por algumas ideias centrais e, dessa forma, alguns aspectos são vistos como essenciais no seu desenvolvimento. Tais aspectos consistem na escolha adequada de métodos, bem como de teorias convincentes no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos/as pesquisadores/as acerca de suas pesquisas e, por fim, na variedade de abordagens e métodos que serão utilizados.

Assim, a pesquisa qualitativa foi por nós escolhida por possuir uma abordagem que não quantifica resultados por meio de equações e/ou estatísticas, mas qualifica valores, crenças e relações humanas nos mais diversos grupos sociais.

#### **4.2.2 Entrevistas semiestruturadas como método**

A partir dos objetivos propostos nesta pesquisa, este estudo fundamenta-se no método de entrevistas semiestruturadas por considerarmos ser o procedimento que mais adequa-se ao nosso estudo. A finalidade da escolha do método foi obter as informações necessárias à nossa problemática por meio das respostas vindas dos/as entrevistados/as. A entrevista semiestruturada é uma boa opção quando o intuito é delimitar o volume das informações que serão coletadas, e, dessa forma, direcionar para a temática propriamente dita.

Segundo Flick (2013), entrevistas semiestruturadas estão sendo muito utilizadas, pois existe uma maior expectativa acerca do/a entrevistado/a em uma entrevista mais aberta do que em uma padronizada ou em um questionário. Logo, realizamos doze entrevistas com professores/as que atuam na educação básica, mais precisamente com o Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º) no Sistema Municipal de Ensino de Lages-SC.

#### **4.2.3 Análise temática**

A análise de dados de nossa pesquisa foi realizada de acordo com a Análise temática, que visa descobrir os núcleos de sentido que vêm a compor uma comunicação. Segundo Virginia Braun e Victoria Clarke (2006), a análise temática apresenta benefícios, sendo que um deles é justamente a flexibilização, de modo que acaba existindo certa liberdade teórica em que se torna possível a obtenção de um conjunto mais detalhado de dados, mesmo que complexo. Este foi um dos aspectos que contribuiu para a escolha da metodologia de análise dos dados de nossa pesquisa. Cabe lembrar que, ao elaborar as questões da entrevista, faz-se necessário levantar alguns questionamentos, tais como:

“O que é que este tema significa?” “Quais são as premissas que o sustentam” “Quais são as implicações deste tema?” “Que condições são susceptíveis de ter dado origem a ele” “Por que as pessoas falam sobre isso dessa maneira particular (ao contrário de outras formas)?” e “Qual é a história geral que os diferentes temas revelam sobre o assunto?”. Esses tipos de perguntas devem orientar a análise, uma vez que você tem uma noção clara do seu mapa temático (Braun; Clarke, 2006, p. 94). Tradução nossa

Outrossim, promover a análise da temática nos permitirá atender aos pressupostos da pesquisa qualitativa e entrevistas semiestruturadas. Contudo, a análise será apresentada em seção específica da dissertação que trará tabelas e discussões acerca dos resultados.

A análise temática envolve seis etapas distintas: pré-análise, exploração do material, categorização, análise temática, revisão da análise e interpretação. Ressalta-se a relevância de cada uma dessas fases para garantir o desenvolvimento de uma análise robusta e precisa dos dados coletados (Braun; Clarke, 2006).

Nesse escopo, entendemos que cada fase tem um papel fundamental, permitindo que o/a pesquisador/a identifique padrões e possíveis explicações para o

fenômeno estudado. A pré-análise, por exemplo, permite que o/a pesquisador/a se familiarize com os dados e defina um enquadramento teórico, enquanto a categorização ajuda a agrupar as unidades de análise em categorias temáticas, facilitando a identificação de padrões e relações.

A interpretação final dos resultados deve estar sempre fundamentada nos dados e nas categorias temáticas identificadas, a fim de garantir a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos (Braun; Clarke, 2006). As fases da análise temática, portanto, são essenciais para a realização de uma pesquisa qualitativa bem-sucedida e confiável.

#### 4.3 CONTEXTO EDUCACIONAL DO SISTEMA MUNICIPAL DE LAGES / SC

Conforme Flick (2013, p. 77), “a maioria dos estudos empíricos envolve fazer uma seleção de um grupo para o qual as proposições serão avançadas no final”. Este grupo deve ser analisado e cuidadosamente escolhido a partir de critérios preestabelecidos pelo/a pesquisador/a, com vistas a alcançar os objetivos propostos.

Para esta pesquisa, a amostra selecionada foi composta por 12 (doze) professores/as do Sistema Municipal de Ensino de Lages-SC, que concordaram em participar do estudo mediante assinatura do TCLE, disponível no APÊNDICE A.

Fizeram parte da pesquisa 12 (doze) professores/as, sendo que 10 (dez) com cargo efetivo (que prestaram concurso público na área da Educação para o Sistema Público Municipal do Município de Lages-SC) e 02 (dois/duas) professores/as contratados/as (que atuam por meio de contrato temporário após ter realizado processo seletivo) atuando em sala de aula no Ensino Fundamental Anos Finais.

O Sistema Municipal de Ensino de Lages-SC conta com 18 escolas que possuem Ensino Fundamental Anos Finais – 6º ao 9º ano (incluindo a EMEB Itinerante Maria Alice Wolff Souza<sup>17</sup>). Nestas escolas são atendidos/as 2.675 estudantes distribuídos/as em 139 turmas e que são atendidos/as por 297 professores/as, sendo que desses 141 possuem cargos efetivos e 156 atuam como contratados/as.

Para seleção da amostra, optamos por estabelecer alguns critérios:

---

<sup>17</sup> A Escola Itinerante Maria Alice Wolff Souza tem como finalidade a oferta, na modalidade itinerante, de Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio para juventude do meio rural (DCSMEL, 2021, p. 31).

**a) Das escolas:** foram escolhidas as 5 (cinco) escolas que possuem maior número de estudantes matriculados/as no Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), em ordem decrescente. Assim sendo, temos: **EMEB** Cruzeiro do Sul – 308 estudantes; EMEB Fênix – 299 estudantes; EMEB Andrômeda – 232 estudantes; EMEB Pégaso – 192 estudantes e EMEB Ursa Maior – 189 estudantes.

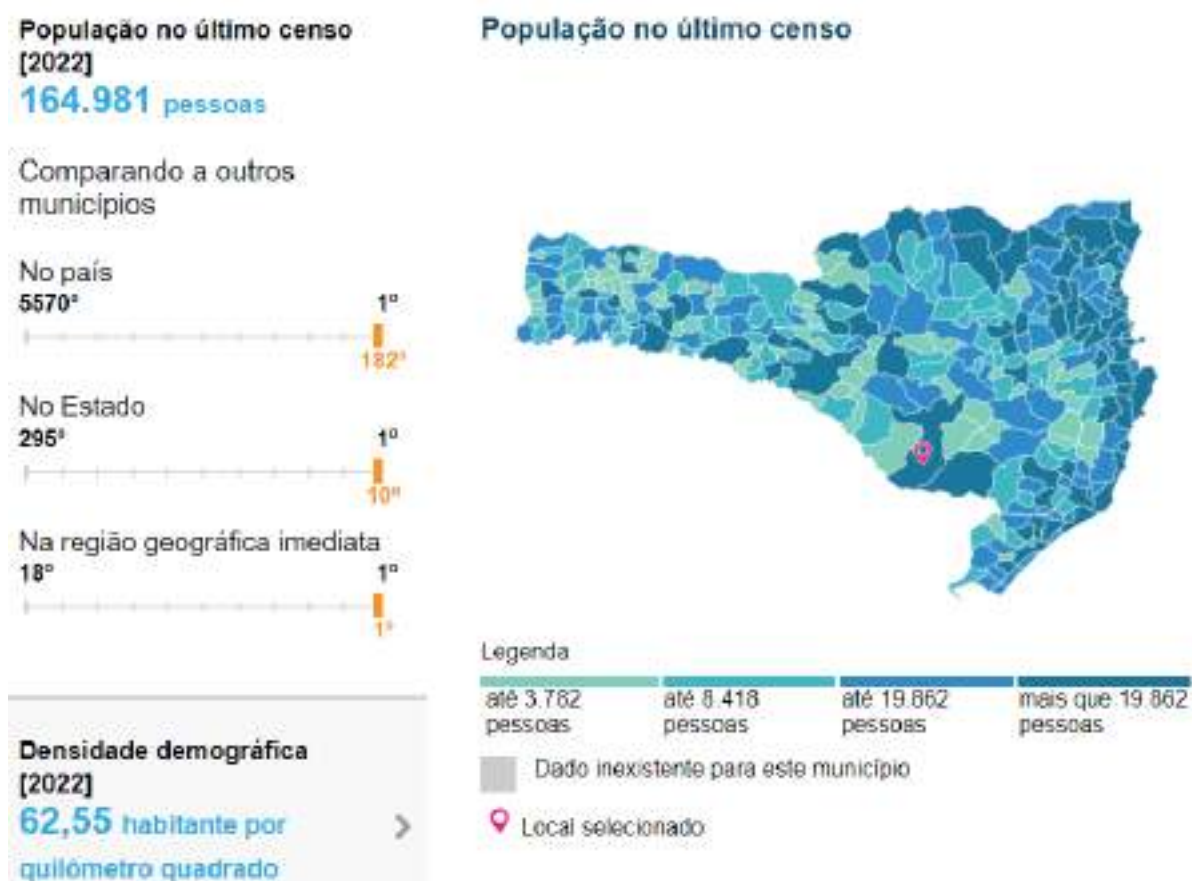
**b) Dos/as entrevistados/as:** Foram convidados/as a participar das entrevistas dois/duas professores/as de cada uma das escolas selecionadas que estejam atuando há mais tempo na escola, independente do componente curricular com o qual trabalhem, desde que atuem com as turmas de 6º a 9º ano e possuam cargo efetivo (concursados). E dois/duas professores/as contratados/as (Contrato temporário por meio de processo seletivo). Para esses/as, o critério foi ter o maior tempo de serviço no Sistema Municipal com as turmas relacionadas, independente do componente curricular e que estivesse atuando, no momento da entrevista, em qualquer uma das cinco escolas selecionadas.

Considerando que os/as professores/as contratados/as se apresentam em grande número (156) no Sistema Municipal (número inclusive maior que o de efetivos/as (141), e que muitos/as deles/as já trabalham por um bom tempo, tendo já passado por diversas escolas, entendemos que acabam por visualizar realidades diferentes e, com isso, poderão contribuir com nossa pesquisa.

#### 4.4 CAMPO EMPÍRICO

Situada ao Sul do Brasil, mais precisamente na região serrana de Santa Catarina, Lages constitui-se como Município polo da Amures – Associação dos Municípios da Região Serrana, que atualmente compõe-se por 18 (dezoito municípios) circunvizinhos (DCSMEL, 2021, p. 20).

Figura 1 – População de acordo com o Censo 2022



Fonte: Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/lages/panorama>.

De acordo com o último censo, realizado em 2022 pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a população de Lages era de 164.981 habitantes. O município possui uma área territorial de 2.643,307 km<sup>2</sup> e uma densidade populacional de aproximadamente 62,55 habitantes por km<sup>2</sup><sup>18</sup>.

O município de Lages detém a maior extensão territorial de Santa Catarina e é considerada a região menos desenvolvida do estado, ocupando o primeiro lugar nos índices de violência contra a mulher. Um estudo conduzido por Farra, Locks e Graupe (2016) teve como objetivo analisar a persistência do patriarcado no planalto catarinense, destacando suas implicações sociais, econômicas, políticas e culturais na área. Os resultados revelaram que, apesar de Lages estar passando por mudanças culturais e nas relações de poder, ainda preserva hábitos e costumes característicos da sociedade patriarcal que fundou a cidade. Especificamente, as relações de gênero continuam a ser moldadas por estruturas de poder que perpetuam desigualdades.

<sup>18</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/lages/panorama>. Acesso em: 10 out. 2023.

#### 4.4.1 Escolas

Para garantir a confidencialidade das escolas participantes da pesquisa que serão apresentadas na sequência, determinados nomes foram substituídos ou omitidos. Essa medida visa preservar o sigilo adotado em pesquisas científicas, facilitando a análise e dissertação sobre os objetos de estudo sem gerar conflitos de interesses ou constrangimentos.

A primeira escola<sup>19</sup> é a instituição educacional denominada Escola Cruzeiro do Sul, que teve seu início durante a gestão do Prefeito do Município de Lages, Áureo Vidal Ramos, sob a direção da Sra. Maria Augusta Silva. Inicialmente, a escola funcionava como uma Escola Isolada, a partir de 11 de maio de 1970. Posteriormente, em 26 de março de 1973, foi elevada à categoria de Grupo Escolar.

Atendendo ao pedido da comunidade de dois bairros próximos, em 1981, foi estabelecido um pré-escolar, denominado “Pré-Escolar Z”, para atender crianças entre 6 e 7 anos de idade. Devido ao aumento da população dos dois bairros, tornou-se necessária a criação de mais uma escola básica na região. Assim, em 20 de dezembro de 1988, a escola foi elevada à categoria de Escola Básica, oferecendo um total de 25 turmas que abrangiam desde o Pré até a 8ª série. Durante esse período, a escola também implementou uma turma de alfabetização para jovens e adultos, além de uma creche que atendia 45 crianças, totalizando 811 estudantes regularmente matriculados/as.

Atualmente, a Escola Municipal de Educação Básica Cruzeiro do Sul atende um total de 611 estudantes em seu ensino diurno. O corpo funcional é composto por 52 colaboradores, incluindo direção, diretores(as) auxiliares, assistente técnico, professores(as), merendeiros(as) e serviços gerais.

Quanto ao espaço físico, a escola possui dimensões de 39,60m x 100m, totalizando 3.960m<sup>2</sup>, e é constituída por uma área coberta, uma sala de direção, uma secretaria, uma cozinha com depósito, uma sala dos(as) professores(as) com banheiro, uma biblioteca, uma sala equipada com sistema de multimídia Educação Conectada e acesso à internet, além de um televisor de 43 polegadas. Há também doze salas de aula, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma quadra poliesportiva de 26m x 15m com grama sintética e um ginásio de esportes

---

<sup>19</sup> Todos os dados e informações fornecidos sobre as escolas estudadas nesta pesquisa foram extraídos do PPP – Projeto Político Pedagógico de cada escola, em vigor no ano de 2023.

para atividades esportivas dos(as) estudantes. As instalações são mantidas com recursos provenientes do governo federal, da Prefeitura Municipal de Lages e da comunidade. A escola opera em dois períodos: matutino, com início às 07h50min e término às 11h50min; e vespertino, com início às 13h30min e término às 17h30min .

A segunda escola, denominada como Ursa Maior, foi estabelecida em 12 de março de 1988 e teve sua aprovação pelo Conselho Estadual de Educação em 12 de julho de 1988, com o parecer nº357/88, sendo relatada pelo professor Jorge Souza Coelho. Esta escola foi criada dentro de uma concepção de Escola Aberta, destinada a atender crianças em situação de rua. A Ursa Maior é mantida pela Prefeitura Municipal e administrada pela Secretaria Municipal de Educação do Município.

Em outubro de 1993, a Escola passou a funcionar nas dependências de uma instituição parceira, localizada em uma determinada região da cidade, no bairro em questão. Essa instituição colabora com a escola oferecendo diversos programas para atender às necessidades da comunidade em diferentes áreas. A escola conta atualmente com aproximadamente 450 estudantes nos períodos matutino, vespertino e noturno, abrangendo turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Suas instalações incluem uma sala de vídeo, biblioteca, sala de artes, ginásio de esportes, quadras abertas polivalentes para atividades físicas e um refeitório. A escola adota uma abordagem sociointeracionista, que considera o processo educacional como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento humano.

Entre os profissionais efetivos na escola, estão seis profissionais do sexo feminino, três do sexo masculino, uma diretora, uma diretora auxiliar, uma professora de assistência pedagógica, um assistente técnico educacional – ATE, e uma professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) – Atendimento à Educação Especial.

No contexto brasileiro, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma modalidade de apoio educacional destinada a alunos com necessidades educacionais especiais que requerem atenção e recursos adicionais para atingir seu pleno potencial de aprendizado. O AEE é parte integrante da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que busca promover a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares (Santos, 2023, p. 236).

No primeiro piso, a escola conta com diversas instalações, incluindo uma sala de vídeo, uma sala de xadrez, uma sala de banda, três depósitos, um depósito de alimentos, uma sala para refeições/café, uma churrasqueira, oito banheiros, um depósito de material de limpeza, uma sala de manutenção, um auditório, uma arena de apresentações, uma biblioteca, um refeitório, um ginásio de esportes, uma quadra de esportes, uma sala de AEE, uma biblioteca, uma sala de esportes, uma sala da gerente administrativa, uma sala da secretaria integrada com a direção, uma sala de arte e uma sala de vídeo. No segundo piso há uma sala de coordenação, dois almoxarifados, onze salas de aula, uma sala dos/as professores/as com um banheiro e uma sala de atividades para os/as docentes.

A escola busca se adequar conforme a necessidade das famílias, atendendo em dois períodos, matutino e vespertino, com um total de dezenove turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os horários de funcionamento da escola são divididos em dois períodos, matutino e vespertino. O período matutino ocorre das 08h00min às 12h00min, enquanto o período vespertino ocorre das 13h00min às 17h00min, ambos com um intervalo de 10 minutos para os dois turnos.

A Escola denominada por Andrômeda é a terceira. Fundada em 10 de março de 1957 como Escola Isolada Sagrado Coração de Jesus, oferecendo ensino da 1ª a 4ª série, a instituição passou por mudanças significativas ao longo dos anos. Em março de 1960, pelo Decreto n.º 1105, de 18 de julho de 1960, adquiriu o status de uma nova categoria com o nome alterado. A aqui denominada Escola Municipal Andrômeda está localizada em Lages-SC. Em 05 de outubro de 1981, conforme Portaria n.º 0318/81, passou à administração do Governo Estadual até 10 de julho de 1991. A partir de então, foi municipalizada pelo Convênio n.º 168/91 e com o Decreto n.º 5103, de 30 de dezembro de 1997, sendo transformada em Grupo específico através do Decreto n.º 6.668, de 04 de junho de 2002.

Em 2002, por meio do Decreto nº 6668/02 e da Instrução Normativa nº 004/02, a escola teve sua nomenclatura alterada para Escola Municipal. Atualmente, a instituição atende 450 estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, distribuídos em 18 turmas nos turnos matutino e vespertino. A Prefeitura de Lages, por intermédio da Secretaria de Educação, enfatiza ações voltadas para melhorar o acesso e a permanência dos estudantes em uma escola democrática, laica e de qualidade social. O objetivo principal é proporcionar um ensino público de qualidade que prepare os/as estudantes para exercer plenamente a cidadania.



Para alcançar esses objetivos, a Escola Andrômeda desenvolve projetos como Formação Continuada, Família na Escola, PROERD<sup>20</sup>, Educação Fiscal, Atendimento Educacional Especializado, Professor de Apoio à Inclusão, Muda Mundo<sup>21</sup>, Lixo Orgânico Zero – CAV – UDESC<sup>22</sup>, Educação Inclusiva, Junior Achievement, Vereador Mirim, OBMEP<sup>23</sup> e OBMEP MIRIM<sup>24</sup>. Encoraja-se o envolvimento ativo de pais e estudantes na organização de atividades, na gestão de eventos dentro e fora da escola, e na exploração conjunta da realidade que nos cerca. Eles são convidados a se envolverem nos diversos colegiados existentes na escola, promovendo uma prática participativa. O direito à participação dos estudantes é assegurado conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente, que preconiza que todos devem ser ouvidos em assuntos que os afetem. As associações de bairro, entidades comunitárias e ONGs também desempenham um papel importante, integrando-se às atividades curriculares e extracurriculares da escola.

A Quarta Escola é denominada como Pégaso. A escola iniciou suas atividades como Grupo Escolar Municipal, operando de maneira improvisada em um local inadequado para as práticas educacionais. O espaço era uma casa de madeira cedida pela Associação de Moradores do Bairro, que gentilmente disponibilizou o imóvel com muita dedicação e apoio. As instalações consistiam em duas salas de aula, uma pequena cozinha, uma despensa utilizada como biblioteca e um banheiro. Embora o terreno fosse acidentado, os professores conseguiram manter a escola em funcionamento durante esse período inicial. No ano letivo de 1990, as turmas estavam distribuídas da seguinte forma: pela manhã, 2ª série; à tarde, o Pré-Escolar e a 1ª

---

<sup>20</sup> O PROERD é o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, um programa de caráter preventivo que busca conscientizar crianças e adolescentes sobre os riscos do uso de drogas e da violência, por meio de atividades educativas realizadas nas escolas em parceria com a polícia (Santos, 2021).

<sup>21</sup> O projeto Muda Mundo surgiu com o propósito de auxiliar os/as professores na promoção de valores em sala de aula, impulsionando a transformação social dos alunos ao abordar temas como responsabilidade social, cidadania e ética, questões de grande relevância em nosso país. Este projeto itinerante tem como público-alvo alunos de 6 a 12 anos e professores/as de escolas públicas (VR Projetos, s.d.).

<sup>22</sup> O projeto Lixo Orgânico Zero em Lages teve início como um projeto de extensão universitária em 2013, sob a coordenação do professor Germano Güttler. Ele engloba escolas públicas, residências e instituições, com foco na prática da minicompostagem dos resíduos orgânicos (UDESC, 2020).

<sup>23</sup> A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) é um projeto nacional destinado às escolas públicas e privadas do Brasil. É realizada pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA), em parceria com a Sociedade Brasileira de Matemática (SBM), contando com o apoio financeiro do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) (OBMEP).

<sup>24</sup> Competição de matemática voltada a alunos/as de escolas públicas do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental (OBMEP).

série. Em 1991, pela manhã, as turmas eram a 2ª e a 3ª séries (multisseriadas), enquanto à tarde eram o Pré-Escolar e a 1ª série.

Com o aumento do número de turmas, o espaço tornou-se insuficiente, levando professores/as e comunidade a buscarem uma solução. Nesse esforço, participaram os pais/mães dos/as estudantes, o presidente da Associação de Moradores, a diretora da escola, os professores/as atuais, bem como os/as anteriores, que contribuíram indiretamente. Com o comprometimento desses órgãos e indivíduos, visando a um espaço mais adequado, adquiriu-se o terreno e, em seguida, uma equipe da Prefeitura Municipal de Lages realizou o levantamento topográfico para dar início à construção do novo prédio.

No dia 12 de novembro de 1991, a nova escola foi inaugurada pelo Prefeito Municipal João Raimundo Colombo (1989-1992) e pela Secretária de Educação Elza Marina Moretto. Passou a ser denominada Grupo Escolar Municipal, homenageando um cidadão lageano ilustre. O prédio escolar foi entregue com três salas de aula, quatro banheiros, secretaria com sala de professores, cozinha, dispensa e saguão de entrada. Em 2002, o nome foi alterado para Escola Municipal de Educação Básica Pégaso.

Atualmente, a escola conta com 42 colaboradores entre professores/as e funcionários/as do quadro geral. Em 2023, possuía em média 460 estudantes divididos em dezenove turmas, que abrangem do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A escola funciona em dois períodos, matutino e vespertino, com início às 08h00min e término às 12h00min no período matutino, e início às 13h30min e término às 17h30min no período vespertino.

Fênix é a denominação da quinta escola, a qual foi fundada em 18 de março 1981, durante a gestão do Prefeito Dirceu Cameiro. Sua construção foi realizada pela própria comunidade por meio de mutirão, envolvendo pais/mães, líderes comunitários, professores/as, estudantes e a direção, em um esforço conjunto que refletiu a essência da comunidade do Bairro, surgido da necessidade habitacional da população ribeirinha de Lages.

Inicialmente, a escola contava com 463 estudantes, distribuídos/as em seis salas de aula, uma cozinha e dois banheiros, e um corpo docente composto por 14 professores/as. Atualmente, a Escola ocupa uma área territorial de 11.309,73 m², sendo que a área construída corresponde a 2.018,55 m². Oferece ensino para aproximadamente 650 estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nos

períodos matutino, vespertino e noturno, com o compromisso principal de proporcionar educação pública de qualidade.

A escola tem se destacado especialmente por desenvolver projetos que beneficiam toda a comunidade do Bairro e áreas vizinhas, como o Coral Vozes da Liberdade, a Escola de Leos (futsal), Patinação Artística, Street Dance, Assistência Pedagógica e AEE. Além disso, conta com a parceria da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, nos Programas Residência Pedagógica e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, proporcionando uma integração entre teoria e prática para o aprimoramento profissional de docentes e acadêmicos/as.

#### 4.4.2 Os/As protagonistas da pesquisa

Elaboramos o Quadro 3 com o objetivo de destacar os dados sociodemográficos dos/as doze participantes da nossa pesquisa.

Quadro 3 – Dados sociodemográficos dos/as dois participantes da pesquisa

Professor/a	Idade	Gênero	Estado Civil	Filhos/as	Religião	Tempo de atuação na escola	Turmas	Regime de atuação
ALCIONE <sup>25</sup>	52	M	Solteiro	Não	Católico/ Espírita	07 anos	6º ao 9º	Efetivo
MAIA	36	F	Solteira	Não	Católica	10 anos	8º e 9º	Efetiva
IZAR	35	M	Solteiro	Sim	Não declarou	06 anos	6º ao 9º	Efetivo
POLARIS	37	F	Divorciada	Não	Evangélica/ Protestante	10 anos	6º ao 9º	Efetiva
RANA	28	F	Casada	Sim	Católica	03 anos	6º ao 9º	Efetiva
ELTANIN	35	M	Casada	Sim	Ateu	06 anos	6º ao 9º	Efetivo
BELLATRIX	29	F	Solteira	Não	Espírita	08 anos	6º ao 9º	Contratada

<sup>25</sup> Aos/às professores/as entrevistados/as em nossa pesquisa atribuímos nomes fictícios de estrelas que fazem parte de constelações do universo.

OGMA	50	F	Casada	Sim	Católica	19 anos	6º ao 9º	Efetiva
NASHIRA	50	F	Casada	Sim	Católica	05 anos	6º ao 9º	Efetiva
SOL	34	F	Divorciada	Sim	Católica	01 ano	6º ao 9º	Contratada
AYLA	34	F	Casada	Sim	Espírita/ Católica	10 anos	7º ao 9º	Efetiva
ADHARA	51	F	Solteira	Sim	Católica	15 anos	6º ao 9º	Efetiva

Fonte: Quadro elaborado pelas pesquisadoras (2023).

No quadro acima constam os dados sociodemográficos dos/as professores/as por nós entrevistados/as. Ele mostra que o primeiro entrevistado é Alcione, um professor, do gênero masculino que possui cinquenta e dois anos de idade, é solteiro, não possui filhos/as, sua religião é católica, embora também pratique o espiritismo. Atua na Emeb Cruzeiro do Sul como professor efetivo há sete anos, com as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Nossa segunda entrevistada é a professora Maia, do gênero feminino, tem trinta e seis anos, é solteira e sem filhos/as. Sua religião é católica. Atua na Emeb Cruzeiro do Sul como professora efetiva há dez anos, com turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Na sequência, trazemos Izar, do gênero masculino, com trinta e cinco anos de idade, solteiro e pai. Não declarou possuir religião. Trabalha como professor efetivo na Emeb Ursa Maior há seis anos, com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Polaris é do gênero feminino, tem trinta e sete anos de idade, é divorciada e sem filhos/as. Declarou-se evangélica e protestante. Atua como professora há dez anos na Emeb Ursa maior, em que possui cargo efetivo e leciona nas turmas de 6º a 9º ano.

A professora Rana é do gênero feminino, tem vinte e oito anos de idade, é casada, mas não possui filhos/as. Sua religião é católica. Rana leciona há três anos na Emeb Andrômeda e possui cargo efetivo. As turmas com as quais leciona são do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Eltanin é do gênero masculino, tem trinta e cinco anos de idade, é casado e é pai. É ateu. Trabalha na Emeb Andrômeda há seis anos como professor efetivo. Leciona com as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Bellatrix é do gênero feminino, tem vinte e nove anos de idade, é solteira e sem filhos/as. Declarou ser seguir a doutrina Espírita. É professora contratada, trabalha há oito anos com turmas de 6º a 9º do Ensino Fundamental Anos Finais, na Emeb Pégaso.

Ogma é gênero feminino, tem cinquenta anos de idade, é casada e possui filhos/as. Sua religião é católica. Ogma é professora efetiva e leciona há dezenove anos na Emeb Pégaso, com as turmas de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Nashira é do gênero feminino, tem cinquenta anos de idade, é casada e tem filhos/as. Declara-se católica. É professora efetiva há cinco anos na Emeb Pégaso, onde trabalha com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Sol tem trinta e quatro anos, é do gênero feminino, divorciada e possui filhos/as. Sua religião é católica. Sol atua como professora contratada há um ano na Emeb Ursa Maior, com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Ayla tem trinta e quatro anos, é do gênero feminino, é casada e tem filhos/as. Declarou que sua religião é católica e segue a doutrina Espírita. Trabalha como professora efetiva na Emeb Fênix há dez anos, com turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Para finalizarmos, trazemos Adhara, que é do sexo feminino, tem cinquenta e um anos de idade, solteira e com filhos/as. Sua religião é católica. Adhara é professora efetiva e leciona há quinze anos com turmas de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, na Emeb Fênix.

#### 4.4.2.1 A coleta de dados

Ao levarmos em consideração que a análise temática é constituída de fases a serem seguidas para que se obtenha êxito, procuramos segui-las para no desenvolvimento das temáticas propostas. Primeiramente, realizamos a pré-análise, sendo que foi nesse momento que efetuamos a transcrição das entrevistas e a exploração das respostas dos/as entrevistados/as, para assim podermos nos familiarizar com os dados. Após a transcrição, revisamos o texto várias vezes, fazendo

anotações e identificando os temas que emergiram dos dados. Em seguida, iniciamos a fase de exploração dos dados, onde os temas identificados foram analisados de forma mais aprofundada para identificar padrões e relações entre as informações coletadas.

Os dados foram agrupados em três temas: 1) Formação inicial e continuada dos/as professores/as; 2) Práticas pedagógicas excludentes ou includentes para com estudantes trans; 3) Percepção dos/as professores/as: reflexões sobre transfobia, preconceito e discriminação no ambiente escolar.

O protagonismo do/a professor/a no processo de ex/inclusão de estudantes trans é relevante na educação, pois a escola ainda é um espaço onde a discriminação e o preconceito são presentes, podendo gerar diversas formas de violência contra esses/as estudantes. É necessário que os/as professores/as sejam capacitados/as e sensibilizados/as para lidar com as questões de gênero e orientação sexual, garantindo que os/as estudantes trans sejam respeitados/as e incluídos/as em todas as atividades escolares. Estudos e pesquisas nessa área são importantes para identificar barreiras e desafios e criar estratégias mais efetivas para a promoção da inclusão e do respeito à diversidade de gênero e orientação sexual na escola.

## **5 PESQUISA DE CAMPO: PROTAGONISMO DOS/AS PROFESSORES/AS DE LAGES**

Trabalhar com as questões que envolvem a transexualidade no ambiente escolar é algo complexo que envolve muitas questões, e o papel do/a professor/a é fundamental nesse processo. A educação inclusiva e o respeito à diversidade são pilares para a construção de um ambiente escolar saudável e acolhedor para todos/as os/as estudantes e os/as professores/as devem estar preparados/as para esclarecer dúvidas, combater preconceitos e promover a empatia. Nem sempre, porém, questões relacionadas à discriminação são percebidas.

Bento (2011) destaca que as instituições educacionais devem estar dispostas a abordar, discutir e compreender as questões relacionadas à transexualidade, uma vez que o silêncio e a falta de conhecimento podem levar à exclusão e à violência, que frequentemente afetam a vida dessas pessoas.

Assim, a presente seção apresenta a análise do protagonismo de doze professoras e professores do Sistema Público Municipal de Ensino em relação à ex/inclusão de estudantes trans na Educação Básica – Anos Finais. Com uma abordagem qualitativa, foram conduzidas doze entrevistas. Por meio da utilização da técnica de análise temática, os dados coletados foram examinados em profundidade para identificar padrões, tendências e dados relacionados ao tema em estudo. Esta seção é fundamental para compreender o envolvimento e perspectivas dos professores/as no processo de inclusão de estudantes trans.

Os dados foram agrupados em três temas: 5.1 Práticas pedagógicas: Inclusão e/ou exclusão?; 5.2 Percepção das/os professoras/es: reflexões sobre transfobia, preconceito e discriminação no ambiente escolar; 5.3 Formação inicial e continuada das/os professoras/es.

### **5.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: INCLUSÃO E/OU EXCLUSÃO?**

A diversidade sexual é algo que vem incitando o ambiente escolar de várias maneiras. A noção não é evidente para todos/as, mas, no contexto desta pesquisa, podemos dizer que há muito tempo o conservadorismo tem atribuído às minorias sexuais a responsabilidade pelas transformações políticas e relacionais ocorridas nos últimos anos. Apesar das alegações de tumulto e da variedade de inovações, há uma

questão essencial a ser considerada: o impacto da moral sexual no âmbito político e a maneira como o capitalismo se apropria das lutas das minorias sexuais, assim como de outras minorias, com o intuito de distorcê-las, reduzi-las a objetos e transformá-las em fonte de lucro.

Neste contexto, é fundamental reconhecer que as escolas são locais onde estudantes de diferentes orientações sexuais e identidades de gênero coexistem e o respeito à diversidade deve ser promovido ativamente, criando um ambiente inclusivo e seguro para todos/as. No entanto, ainda são muitos os desafios a serem enfrentados, visto que existe uma perseguição aos/às professores/as que trabalham com as temáticas de gênero e sexualidade<sup>26</sup>.

Por outro lado, também há uma resistência do próprio grupo de professores/as sobre a discussão do conceito de diversidade sexual nas escolas, como foi possível constatar em algumas entrevistas.

A situação torna-se ainda mais tensa quando o conceito de diversidade e diferença, no sentido de ter que trabalhar em torno de grupos sociais normalmente excluídos e/ou marginalizados, se apresenta no espaço escolar como uma necessidade de ser emergido nas práticas pedagógicas (Mendes, 2021, p. 118).

Assim, a abordagem dos estudos de gênero e diversidade nas práticas pedagógicas continua sendo uma necessidade. Como destacado por Eliane Maio, Márcio de Oliveira e Reginaldo Peixoto (2018), diante da falta de preparo de muitos/as professores/as para abordar e implementar ações relacionadas às questões de gênero e sexualidade, torna-se essencial defender a implementação de cursos de formação inicial e continuada. Esses cursos visam capacitar o corpo docente, fornecendo orientações para práticas educacionais embasadas nos Direitos Humanos. É imperativo que tanto professores/as quanto estudantes se afastem de abordagens que reforcem normas rígidas de gênero e sexualidade, optando por adotar uma perspectiva ética centrada nos Direitos Humanos, visando sempre à promoção de uma cultura de paz.

---

<sup>26</sup> Mais informações sobre perseguição de professores/as, leia “A fogueira que queimou a alma ontem incinera a educação hoje: a perseguição aos estudos de gênero”, de autoria de Renata Lewandowski Montagnoli e Liane Vizzotto (2021). Recomenda-se, ainda, o artigo Rafaela O. Borges e Zulmira N. Borges (2018), “Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas”.



No entanto, é vital que os/as professores/as criem um ambiente educacional inclusivo e equitativo, em que cada estudante seja valorizado/a e respeitado/a, independentemente de sua origem, gênero, religião ou identidade de gênero. Outrossim,

a articulação de todos esses aspectos na prática pedagógica, constituem um “educar-se” para o acolhimento, reconhecimento das diferenças, para o enfrentamento da discriminação, do preconceito e com a promoção da equidade, isto é, educação integral é uma concepção de educação comprometida com os princípios da diversidade, inclusão, multiculturalidade e equidade, o que possibilita um “educar-se” para a vida e para a transformação (Lages, DCSMEL, 2021, p. 39).

Assim, consideramos que desenvolver práticas pedagógicas inclusivas se faz necessário para promover uma educação que atenda às necessidades de todos/as os/as estudantes, independentemente de suas habilidades, características individuais ou condições de aprendizado. A relevância desse enfoque vai muito além da simples adaptação de conteúdo; trata-se de criar um ambiente educacional que celebra a diversidade e reconhece que cada um/uma é único/a e que deve ser respeitado na sua singularidade.

Ao questionarmos aos/às **participantes da pesquisa sobre a realização de práticas pedagógicas diferenciadas com vistas a promover a inclusão e evitar a discriminação e o preconceito** para com estudantes que demonstram uma orientação sexual diferente dos demais, recebemos algumas devolutivas onde pudemos perceber o entendimento acerca da urgência do tema. Em uma das entrevistas, a professora Nashira explica que:

*Sim! Sempre busco realizar práticas inclusivas! São dinâmicas que procuro varear, rodas de conversa, jogos. Na idade em que estão eles acabam formando “panelinhas” e se a gente não cuidar, alguns ficam isolados mesmo! Então, sempre busco fazer atividades que incluam todos. Quando vão fazer um trabalho em grupo eu até deixo que se organizem, mas já aviso antes que se eu perceber que alguém ficou de fora será sorteado, e as vezes eu sorteio mesmo. Não admito exclusão por nenhum motivo e eles sabem, já me conhecem (2023).*

A narrativa da professora Nashira demonstra um comprometimento com a inclusão no ambiente escolar. Ela entende que a formação de “panelinhas” pode levar ao isolamento de alguns/mas estudantes, exacerbando possíveis questões de exclusão e desigualdade. Para mitigar isso, ela implementa uma variedade de dinâmicas, desde rodas de conversa até jogos, com o intuito de garantir que todos/as

se sintam incluídos/as. Ela permite certo grau de autonomia ao deixá-los/as se organizarem em grupos, mas com uma ressalva: a exclusão não será tolerada. Através desta abordagem, ela não apenas promove a inclusão, mas também ensina a importância de ser inclusivo/a. É essa perspectiva que

faz parte do papel da escola, acolher e inspirar práticas que venham contribuir para que os/as estudantes desenvolvam aprendizagens que lhes permitam lidar com os desafios do cotidiano combinando o pensamento crítico e ético em suas ações necessárias ao “educar-se” para a vida e para a transformação da sociedade (Lages, DCSMEL, 2021, p. 39).

Segundo Oliveira; Peixoto (2022), é reconhecido que, embora frequentemente não haja diretrizes explícitas para abordar a identidade de gênero e a diversidade sexual nas práticas pedagógicas, a formação integral só é possível por um desenvolvimento que inclui a interação social e o reconhecimento das diferenças entre as pessoas.

Dessa forma, o planejamento de práticas inclusivas permite que estudantes, trans ou não, se desenvolvam emocionalmente com mais confiança, o que é fundamental para o seu sucesso educacional. Trazemos o relato de mais um participante da pesquisa sobre práticas inclusivas:

*O tempo todo eu busco desenvolver práticas inclusivas com meus estudantes! Os trabalhos em grupos por exemplo, agora eu criei uma dinâmica, eu tenho caixinhas cheias de recortes de E.V.A, com cores, então eles não escolhem mais para fazer trabalho em grupo. Exemplo: Peguei a cor azul, peguei vermelha, vou fazer com aquele. Houve no começo um descontentamento bem grande! Eu tive que ter um enfrentamento em relação a isso. Até pais vieram me questionar! A minha filha gosta de fazer com fulana, porque é mais perto de casa! Ou alguma outra justificativa! Que já estão acostumados a fazer juntos, enfim. Mas eu não cedi. Eles foram se sentar com aquele que foi determinado. E eu sempre digo: Gente? Mas vocês já conversaram? Já deu oportunidade, de o outro se mostrar? Mostrar como é legal? E o Ensino Religioso que está agregado a História hoje traz para mim a feliz oportunidade de ampliar as práticas! Então, assim, talvez eu fuja muito do que é pedido! Ensino Religioso no sentido de ir ao Islamismo, Catolicismo, Cristianismo. Eu não vou nessa linha. Essa semana eu trouxe um vídeo lindo, Dudu e o lápis cor da pele. E daí eles têm que dar um final para aquela história. Eles estão trabalhando o racismo entende? Então eu sempre trago temas relevantes dentro do Ensino Religioso. E outra coisa, quando tenho oportunidade eu coloco, “eu passei por isso, eu passei na escola a humilhação, eu apanhei, sofri preconceito, homofobia”... Então sempre vou utilizar práticas voltadas à inclusão! (Alcione, 2022).*

Ao que se percebe, o professor não apenas implementa práticas inclusivas, como também está disposto a enfrentar resistências para mantê-las, incluindo

questionamentos de familiares. A utilização de cores para formar grupos é um método engenhoso de quebrar padrões habituais de exclusão. Além disso, o professor incorpora às suas aulas temas sociais que são relevantes, como o racismo, através do das aulas de Ensino Religioso. Essa abordagem ampliada oferece uma educação mais abrangente, ajudando a desenvolver empatia e consciência social. Sua disposição para compartilhar suas próprias experiências de preconceito e humilhação adiciona uma camada de autenticidade e urgência ao seu compromisso com a inclusão. É um exemplo de como o/a professor/a pode ser agente de mudança social e pessoal.

Todas as pessoas devem poder usufruir dos direitos humanos sem precisar enfrentar discriminação baseada em sua orientação sexual ou identidade de gênero. Isso inclui igualdade perante a lei e proteção legal contra qualquer forma de discriminação, garantindo assim o respeito e a salvaguarda de todos os direitos humanos (Princípios de Yogyakarta, 2007).

Nesse viés, percebemos que ações diferenciadas promovidas por professores/as – a maneira como as aulas são preparadas, a abertura que é dada para os/as estudantes expressarem suas opiniões –, quando se propõem a criar ambientes inclusivos e seguros na escola, surtem bons resultados e garantem que os direitos desses/as estudantes sejam respeitados. A professora Maia, outra participante da pesquisa nos relatou um pouco sobre como costuma conduzir suas aulas. Quando questionada sobre realizar ou não práticas pedagógicas diferenciadas com vistas a promover a inclusão e evitar discriminação e preconceito para com estudantes que demonstram possuir uma orientação sexual diferente da heteronormatividade, enfatizou que

*sim. Como a minha disciplina é a Língua Portuguesa e é bastante aberta no sentido de vários temas... eu trabalho vários textos, várias temáticas... inclusive quando a gente trabalha um texto com tema aberto... eles trazem muito a questão da sexualidade e até a transexualidade também, tanto que temos casos na escola, a questão da violência contra a mulher... eles trazem muito, e assim, por uma questão de opção deles! E eu deixo a temática aberta propositalmente... então na verdade estes temas acabam sendo discutidos, debatidos em sala e com muita tranquilidade.*

*Neste ano eu trabalhei o gênero “debate” com os estudantes de oitavo ano e eu deixei livre para eles escolherem o tema do debate. Eles gostaram tanto da dinâmica do debate que eles ficaram me perguntando se teria novamente que eu optei por fazer entre turmas, um oitavo contra o outro, e eu digo contra porque era uma competição e um dos temas que eles escolheram “Educação sexual na escola”, e foi interessantíssimo! Então a gente se sente à vontade e eles também! Eles demonstram ter muito conhecimento e eles falam com*

*propriedade e acabam rendendo discussões bem importantes na sala! (Maia, 2023).*

As práticas da professora Maia são essenciais para a inclusão de estudantes com diferentes orientações sexuais, pois entendemos que, ao promover discussões abertas sobre sexualidade e educação sexual, ela não apenas cria um espaço seguro para expressão e aprendizado, mas também fomenta a empatia e o respeito às diferenças entre os/as estudantes. Essa abordagem ajuda a desfazer estereótipos e preconceitos, contribuindo para um ambiente escolar mais inclusivo.

Neste contexto, é essencial que a escola e a atuação dos professores como agentes de transformação estejam alinhadas com as relações sociais e a diversidade presentes no ambiente escolar, especialmente em sala de aula. Isso implica uma abordagem educacional que reconheça e integre ativamente as variadas realidades e identidades dos/as estudantes (Odara, 2020).

Assim, entendemos que práticas como as da professora Maia, voltadas para a inclusão e discussão aberta sobre sexualidade, são um exemplo da atuação docente no reconhecimento da diversidade em sala de aula. Ela estabelece um paralelo com a necessidade de alinhamento das escolas e professores/as com as dinâmicas sociais e a diversidade. Ambas as perspectivas ressaltam a relevância de uma educação que não só acolhe, mas também celebra as diferenças, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo, preparado e livre de preconceitos.

Deve-se iniciar desde cedo o processo de enfrentamento do preconceito e das práticas discriminatórias. O sistema educacional, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, tem a responsabilidade de promover a conscientização para a cidadania e, conseqüentemente, reduzir o preconceito ao longo de toda a jornada educativa. Nesse escopo,

*percebe-se que o desrespeito às identidades de sexuais e de gênero dissidentes vem crescendo, a empatia e o respeito às diferenças estão cada vez mais no esquecimento tanto no ambiente educacional quanto em algumas práticas exercidas pelos docentes. (Odara, 2020, p. 85-86)*

A professora Rana, ao participar de nossa entrevista, relatou um pouco de suas práticas com vistas à inclusão, mas também comentou acerca do contexto cultural lageano, o que, segundo ela, dificulta um pouco o processo:

*Como professora de Ciências a gente acaba trabalhando toda questão de sexualidade e com isso acabamos tendo vários tipos de conversa. Já*

*promovendo aberturas para que os estudantes possam falar. Faço caixinhas de perguntas anônimas para que se sintam mais à vontade, e dá muito certo é bem proveitoso e não temos problemas. Trabalho com dinâmicas, e uma coisa bem importante que eu considero é fazer refletir e se colocar no lugar do outro. O problema bem grande que percebo aqui em Lages, é questão do machismo! É muito forte! Como se eles tivessem uma outra visão de mundo que vem de um contexto cultural que é bem complexo aqui na nossa região. Isso eu sinto que dificulta um pouco o trabalho e o entendimento sobre as diversidades. Mas as conversas e dinâmicas dão super certo (2023).*

A professora demonstra desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, além de dinâmicas, relatou fazer uso da caixinha de perguntas em que possibilita aos/às estudantes estarem de forma anônima tirando dúvidas, questionando, colocando seus anseios, que talvez de outra forma não se sentiriam à vontade para fazer.

Um desafio é relatado pela professora que descreve perceber a existência de um certo machismo enraizado culturalmente na cidade de Lages demonstra a falta de abordagens educacionais que não apenas informem, mas também desafiem essas normas culturais e promovam uma reflexão crítica entre os/as estudantes.

De acordo com o que consta no documento das DCSMEL (Lages, 2021), grande parte dos estudantes reflete as características de uma sociedade que é marcada pela exclusão, desigualdade e injustiça. Isso apresenta um desafio significativo para os/as professores/as, que são instigados/as a desenvolver práticas educativas focadas na promoção da inclusão, buscando atender às necessidades diversas de seus/suas estudantes.

Nesse escopo, a educação, como fenômeno amplo, envolve múltiplas interfaces que devem trabalhar juntas para promover a inclusão e superar preconceitos. Isso destaca a necessidade de uma abordagem colaborativa e sistêmica para tratar dessas questões sociais complexas.

## 5.2 PERCEPÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS: REFLEXÕES SOBRE TRANSFOBIA, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

A escola é (deveria ser) um espaço de aceitação e acolhimento em que todos/as poderiam conviver em harmonia, livres de qualquer tipo de discriminação ou preconceito. No entanto, nem sempre é isso que acontece no ambiente escolar.

Segundo Odara (2020), no ambiente escolar, é frequente a ocorrência de agressões entre estudantes, tanto físicas quanto psicológicas. Essas práticas são alimentadas por uma cultura histórica de racismo e preconceito, afetando

especialmente aqueles/as que não se enquadram nos padrões dominantes da sociedade.

Muitos/as estudantes frequentemente são atacados/as por comentários maliciosos e piadas depreciativas. Essa forma de comportamento discriminatório pode ter um impacto negativo na autoestima desses/as jovens, comprometendo seriamente seu desempenho acadêmico e interferindo em sua interação social.

Durante as entrevistas com os/as participantes de nossa pesquisa, um questionamento foi sobre a percepção de situações de discriminação ou preconceito com relação a estudantes que possuem uma orientação sexual diferente dos/as demais. As narrativas nos fornecem alguns *insights* sobre o cenário atual dessa questão delicada.

*[...] Então assim, a gente visualiza preconceitos, hoje de uma forma mais velada, mas ainda há e por todo mundo! Por direção de escolas que eu já atuei, por profissionais, pelos colegas, por pais de outros alunos. Então existe sim! Existe claramente preconceito com esses estudantes dentro das escolas (Alcione, 2023).*

O comentário do professor Alcione evidencia esse problema preocupante e persistente dentro do sistema educacional: o preconceito. Mesmo que muitas vezes manifestado de forma velada, como ele comentou, o preconceito por parte de professores/as, direção, colegas e até pais/mães ou responsáveis pode afetar profundamente a experiência educacional de um/a estudante. Segundo Odara (2020), é essencial que o papel da escola e dos/as professores/as como agentes transformadores esteja interligado às relações sociais existentes e à diversidade presente no ambiente escolar, especialmente em sala de aula. Nessas situações, se constrói uma base para as relações sociais interpessoais e coletivas, fundamentais para o processo de socialização que influencia positivamente o ensino e a aprendizagem.

A professora Bellatrix, quando questionada sobre a percepção da existência ou não de preconceito dentro da escola e por parte de quem, pontuou:

*já presenciei sim, na maior parte pelos colegas dos adolescentes, mas também já percebi muito a questão de preconceito dentro da sala dos professores, comentários, piadas... coisas pejorativas em relação àquela ou àquele adolescente que possui uma outra orientação sexual (2023).*

Entendemos que é preciso reconhecer a existência do preconceito e esse seria o primeiro passo para abordá-lo e buscar soluções que promovam um ambiente escolar mais inclusivo e igualitário para todos/as os/as estudantes. A educação deve ser um espaço de acolhimento, respeito e desenvolvimento, livre de qualquer forma de discriminação, principalmente por parte daqueles/as que estão à frente como protagonistas do processo (Oliveira, 2022).

Além de serem vítimas de preconceito e discriminação verbal, estudantes que se identificam com uma orientação sexual heteronormativa podem também se tornar alvo de uma ameaça ainda mais sombria dentro do ambiente escolar: a violência física. Este tipo de hostilidade, além de ser profundamente violador, pode deixar marcas traumáticas, acarretando consequências severas não apenas para a saúde física, mas também para a saúde mental desses/as jovens. O professor Izar relata que

*se o estudante sofre ou já sofreu qualquer tipo de violência, seja ela física ou psicológica vai inclusive afetar o seu desempenho escolar, e se ele sofre questões relacionadas à homofobia, transfobia, ou qualquer tipo de discriminação ou preconceito nesse sentido, ele pode vir a começar a faltar, se isolar ou não querer participar, e às vezes até abandonar a escola (2023).*

Recentemente, houve uma ampliação na legislação que visa proteger crianças e adolescentes contra a violência, por meio da publicação da Lei 14.811/2024 no Diário Oficial da União. Essa medida implica modificações no Código Penal, na Lei dos Crimes Hediondos e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com o objetivo de tornar as penalidades para crimes cometidos contra essa faixa etária mais rigorosas. A proposta foi aprovada no Congresso no mês de dezembro e posteriormente sancionada pelo presidente (Brasil, 2024).

A violência física na escola pode se apresentar de várias maneiras e em diferentes intensidades. Os/As agressores/as podem fazer uso desde empurrões e beliscões, até chegar a situações mais graves que envolvem agressões físicas mais intensas, como socos, chutes e, em casos extremos, até mesmo espancamentos, como relata o professor entrevistado que sofreu na própria pele tal situação.

*Eu, em 1980, por ser gay, comecei a sofrer homofobias severas, o meu nariz foi quebrado por socos de homofobia, eu não ia ao banheiro, eu não ia na cantina da escola, era uma coisa assim diária, sistematicamente diária! Aí, quando eu me torno... que nasce um professor em mim, uma das preocupações que eu sempre tive, além dos ensinamentos, do meu componente curricular, foi criar algum tipo de proteção de conscientização, de respeito à diversidade! [...] (Alcione, 2022).*

Sensibilizamo-nos com o relato do professor Alcione e lembramos que tais atos violentos, com a Lei 14.811/2024 em vigor, não deverão ficar mais impunes. Afinal, sabemos que os ferimentos corporais podem ser evidentes e dolorosos, mas também os danos também podem ser psicológicos, emocionais profundos e difíceis de serem superados. Eles podem incluir problemas como ansiedade, depressão, problemas para dormir, dificuldades de aprendizado e até mesmo pensamentos suicidas. Cabe às escolas a criação de políticas claras de proteção e combate à violência, e os responsáveis devem estar sempre atentos a qualquer tipo de comportamento agressivo ou discriminatório entre os/as estudantes.

De acordo com Bento (2011b), a escola deve assumir o papel de desnaturalizar as desigualdades e discriminações que têm como base as características sexuais e de gênero, reconhecendo a diversidade e a variedade de formas de vivenciar e expressar a sexualidade. Dessa forma, a escola pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, promovendo debates acerca da inclusão, rodas de conversa, palestras sobre o assunto. Porém, percebe-se que há um longo caminho a ser percorrido para que se reconheça essa necessidade. Quando questionada sobre essas práticas, com vistas a evitar discriminações e preconceitos, a professora Polaris nos relatou:

*Eu penso que fica muito a desejar, não têm e seria bem necessário. Até já sugeri a direção porque nós temos um grande número de estudantes que tem uma orientação sexual diferente e não só pra eles, porque ele sabe o que está sentindo, ele tem aquele misto de emoções, pode até estar em dúvida com algumas coisas, mas principalmente para os que os cercam porque não sabem como se comportar, não conseguem compreender, respeitar, são preconceituosos, transfóbicos e vou te dizer que até os professores, têm professores que não entendem, não tem essa abertura, então é bem importante! Deveria ter, mas não tem (2023).*

Fica destacada a falta de algum recurso ou programa que atenda às necessidades dos/as estudantes com orientações sexuais diferentes. Enfatiza-se que, além de beneficiar os/as próprios estudantes em seu autoconhecimento e emoções, é essencial para a comunidade ao redor – colegas, amigos/as e até professores/as – entender e respeitar essas diferenças.

Conforme Butler (1990, p. 25), “o gênero é uma construção cultural, um conjunto de práticas e performances que adquire significado dentro das instituições mais amplas da cultura”. Outrossim, podemos entender que as instituições sociais,



como a família, a escola e a religião, acabam sendo responsáveis por perpetuar as normas de gênero e “moldar” a forma como as pessoas entendem e expressam sua identidade de gênero.

De acordo com a percepção do professor Eltanin,

*é complicado, porque às vezes a fala do estudante em sala, ou da pessoa... ela não tem uma intenção agressiva, mas ela contém elementos de uma sociedade que é preconceituosa por si só! Então muitas vezes uma fala com um tom de brincadeira, sem intenção de ofender, acaba sim contendo elementos de discriminação e isso machuca. Mas assim, já presenciei atitudes preconceituosas quanto ao gênero e quanto à sexualidade, tanto por parte dos estudantes quanto por parte de professores e demais funcionários da escola, não nessa especificamente, mas em outra que já trabalhei (2023).*

O relato do professor nos remete a Luiz Mott (2010), quando destaca que, no Brasil, o preconceito e a discriminação, muitas vezes, se manifestam de maneiras sutis e cotidianas. Ainda ressalta que comentários e atitudes que parecem inofensivos ou são feitos em tom de brincadeira podem, refletir e reforçar estereótipos e preconceitos sociais arraigados. Essas manifestações, mesmo que não intencionais, contribuem para a perpetuação de um ambiente de exclusão e marginalização da comunidade LGBTQIA+.

No ambiente escolar não é difícil de encontrar professores/as que apresentam uma conduta discriminatória e preconceituosa em relação a estudantes com diferentes orientações sexuais, o que consideramos profundamente prejudicial, por comprometer a construção de um ambiente escolar seguro e inclusivo. Tal situação é relatada a seguir:

*[...] é muito delicado perceber que alguns colegas professores não toleram a diversidade, têm preconceito, isso porque eles acreditam ainda ser uma escolha, ou que em algum momento houve uma decepção e por isso decidiu ser gay ou trans... e isso uma hora vai mudar, que existe apenas um caminho, ser homem ou mulher entende [...]* (Alcione, 2023).

A narrativa do professor revela uma realidade preocupante: a presença de professores/as que não reconhecem ou respeitam a diversidade de orientação sexual e identidade de gênero. Neste contexto, é cabe questionar: não seria antiético para um/a professor/a, cujo papel é formar cidadãos/ãs críticos/as e empáticos/as perpetuar preconceitos e visões estigmatizadas? O que o/a professor/a compreende por identidade de gênero, e mais especificamente sobre transexualidade? É preciso entender que

a transexualidade e outras experiências de trânsito entre os gêneros demonstram que não somos predestinados a cumprir os desejos de nossas estruturas corpóreas, [...] há corpos que escapam ao processo de produção de gêneros inteligíveis e ao fazê-lo se põe em risco porque desobedecem às normas de gênero [...] (Bento, 2017, p. 38).

Assim, de acordo com Bento (2017), aqueles/as que não seguem ou desobedecem às normas de gênero acabam correndo riscos que vão desde exclusão, riscos psicológicos devido à pressão que acabam sofrendo, e até mesmo riscos físicos, dado que pessoas trans e/ou não binárias estão sujeitas à violência e à discriminação. Nesse viés, também fica entendida a tensão existente entre essa pessoa e as normas sociais de gênero. Normas que devem ser questionadas, assim como as estruturas de poder que as mantêm no lugar e as penalidades enfrentadas por aqueles que as desafiam.

Entendemos a educação como um dos principais pilares da formação humana. Sendo assim, deve ser pautada na promoção dos direitos humanos que, incluem a dignidade e o respeito, independentemente de qualquer coisa, inclusive orientação sexual e identidade de gênero. Professores/as com tais atitudes não só prejudicam a formação integral de seus/suas estudantes, mas também corroem a noção fundamental de que todos/as merecem ser tratados/as com igualdade e justiça.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pelas Nações Unidas em 1948, “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”, ONU (1948 s/p). Nos é revelada a essência dos direitos humanos e enfatiza a igualdade, a dignidade individual e a necessidade da fraternidade e respeito mútuo em qualquer que seja a situação, incluindo ou não a orientação sexual. No entanto, muitos entraves são encontrados em nosso país nesse sentido:

Parece crucial resistir ao modelo de poder que tende a estabelecer racismo, homofobia e misoginia como relações paralelas ou análogas. A afirmação de equivalência abstrata e estrutural ignora as histórias específicas de sua construção e elaboração, além de atrasar o importante trabalho de pensar as maneiras em que esses vetores de poder se exigem e se implantam reciprocamente para alcançar sua própria articulação (Butler, 2019, p. 23).

Butler (2019) salienta a relevância de uma abordagem mais aprimorada e atenta aos detalhes ao se discutir sistemas de opressão. Em vez de tratá-los como

correspondentes, é necessário entender suas particularidades e a forma como interagem. Isso é essencial não apenas para o entendimento acadêmico dessas questões, mas também para que se possa elaborar políticas públicas mais eficazes e promover estratégias de resistência mais bem informadas. É necessário entender que

[...] os corpos se reconhecem a si mesmos não como homens ou mulheres, e sim como corpos falantes e reconhecem outros corpos como falantes. Por conseguinte, renunciam não só uma identidade sexual fechada e determinada naturalmente, como também aos benefícios que poderiam obter de uma naturalização dos efeitos sociais, econômicos e jurídicos de suas práticas significantes (Preciado, 2014a, p. 21).

A ideia é começar a desconstruir as normas de gênero, centrando a discussão no ser humano como agente de significado e comunicação, em vez de um mero recipiente de uma identidade sexual ou de gênero predeterminada, ou seja, é preciso que se tenha uma abordagem mais inclusiva e fluida da identidade de gênero e sexualidade, que questione e desafie as categorias e normas tradicionais.

Nesse viés, é preciso que sejam criados espaços e políticas públicas funcionais que promovam a inclusão e a igualdade de oportunidades para as pessoas trans e que o diálogo e a educação sejam usados como ferramentas para o enfrentamento do preconceito e da discriminação. Estudantes transexuais devem e precisam ser aceitos/as e respeitados/as em todas as esferas da sociedade, sobretudo por eles/as enfrentarem diversas formas de discriminação e violência.

Entendemos que a aceitação da diversidade de gênero é uma questão de justiça social e direitos humanos, pois todas as pessoas têm o direito de ser quem são e de ser respeitadas em sua individualidade. Na escola, esse respeito já deve iniciar na fila de deslocamento dos/as estudantes quando ela existe, dando opção de escolha ao/a estudante para que vá aonde se sente melhor, porém nem sempre é assim que acontece. Segundo a professora Nashira, alguns professores/as não aceitam essa realidade.

*[...] já vi tanto colegas quanto pessoas que fazem parte da gestão da escola mandando o estudante ir para a “fila certa” e inclusive dizer: “fora da escola pode ser o que quiser, mas aqui tem que ficar no lugar correto”. Aí eu penso, o que é o a fila certa? O que é o lugar correto? (2023).*

O comentário da professora reflete uma preocupação sobre normas e práticas na escola que podem restringir a expressão individual dos/as estudantes. A menção

à “fila certa” e “lugar correto” pode estar indicando uma norma de gênero heteronormativa, comportamento, ou outras características sociais que tentam encaixar os/as estudantes em categorias predefinidas. Em um mundo que busca constantemente a aceitação e a inclusão, o papel da escola deve ser de nutrir a individualidade, e não de reprimi-la. Se precisa ter fila, o/a estudante deve ir aonde se sente bem – entendemos que essa é a fila “certa”.

Não concordamos que estudantes tenham seu desempenho escolar afetado por práticas relacionadas à homofobia e/ou transfobia, além de serem expostos a comentários maldosos, piadas ofensivas e outras formas de violência verbal ou física. Acerca disso, o professor Alcione se posiciona:

*Então, eu considero que discriminação, homo ou transfobia, afetam diretamente a produção intelectual, afetam diretamente o desenvolvimento e a interação com os outros, que é claro que resulta em notas baixas e resulta inclusive em não querer mais ir para escola. [...] Nós tivemos um jovem aqui que começou a vir vestido de mulher. Foi um escândalo aquilo! Falta de empatia, olhares, deboches, risos... ele não aguentou a pressão! Falavam: “mas não precisa se vestir de mulher!”. E eu militava no sentido ascendente, ele não é gay, ele é trans! Mas ele não é gay, ele é trans! Hoje ele está na rua! [...] (2023).*

Esses/as estudantes acabam por desenvolver sentimentos de baixa autoestima, insegurança e ansiedade, o que pode prejudicar seu desempenho acadêmico e sua capacidade de aprendizado. Além disso, a discriminação e a exclusão social podem levar ao isolamento e à evasão escolar, o que pode ter consequências graves a longo prazo na vida desses/as estudantes.

*Esses estudantes precisam de apoio! Não só de nós professores, mas da família também! Tem que ser um conjunto, se não, não funciona! Teve um caso que os colegas riam, faziam piadas, e ele sofria... se cortava. Foi conversado em sala com os colegas para parar e respeitar! Foi chamado os pais na escola para conversar, e foi mais complicado ainda porque os pais também não aceitavam! Eram evangélicos, então achavam que o que o filho estava passando na escola era consequência de um pecado. Eles não aceitavam aquele filho que tinha uma orientação sexual diferente de jeito nenhum, a mãe até aceitava um pouco, mas o pai não. Esse estudante tentou até suicídio, foi horrível! Eu me senti péssima! Sem saber o que fazer diante da situação. Ele acabou abandonando os estudos e eu nunca mais soube dele (Ogma, 2023).*

O relato da professora Ogma demonstra uma certa preocupação e sentimento de impotência diante de uma situação difícil, em que um estudante enfrentou a falta de aceitação tanto no ambiente escolar quanto familiar, devido à sua orientação

sexual. A resistência dos/as pais/mães em aceitar, especialmente devido a crenças religiosas, adiciona uma camada extra de complexidade e dor à situação. O fato de o estudante ter abandonado os estudos destaca uma consequência a longo prazo que tais experiências podem ter na vida de um jovem.

O papel dos/as professores/as na promoção da inclusão desses/as estudantes nas escolas é fundamental para garantir que tenham acesso a uma educação de qualidade, livre de preconceito e discriminação. Ainda, é possível que, para nós, professores/as, seja mais eficaz não mais encarar a diversidade de sujeitos e práticas como um “problema”, mas sim como algo intrínseco à nossa era. Uma era onde a diversidade não se estabelece mais na lógica de oposição e exclusão, mas demanda uma abordagem mais complexa (Louro, 2013).

A diversidade, seja ela de gênero, etnia, orientação sexual, habilidade, religião ou qualquer outra característica que diferencie os indivíduos é uma parte inerente da condição humana e é preciso reconhecê-la e aceitá-la. Nesse viés, cabe refletirmos que

não eliminamos a diferença, mas, ao contrário, observamos que ela se multiplicou – o que nos indica o quanto ela é contingente, relacional e provisória. A diversidade nos demonstra, mais do que nunca, que a história das lutas de um grupo cultural é atravessada e contingenciada por experiências e lutas conflitantes, protagonizadas por outros grupos (Louro, 2013, p. 53).

Nessa perspectiva, entendemos que conviver com a diversidade não é apenas uma necessidade social, mas também um potencial de enriquecimento para cada indivíduo e para a sociedade como um todo. Ao fazermos isso, sublinhamos novamente a necessidade de promover uma inclusão genuína e a justiça social, considerando as múltiplas e conflitantes experiências que atravessam as lutas culturais (Louro, 2013).

### 5.3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS/AS PROFESSORES/AS

As diversidades estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, e percebemos a formação de um mosaico multifacetado da sociedade a partir delas. Reconhecer e respeitar essas diferenças, especialmente as variadas identidades de gênero, é essencial para que se mantenha uma comunidade inclusiva e compreensiva.

Isso envolve não apenas aceitar, mas também valorizar cada pessoa na sua individualidade.

A promoção de diálogos sobre as diversidades enriquece nosso entendimento mútuo, e acreditamos que fortalecem as relações sociais. Ao integrarmos a aceitação da diversidade de gênero em nosso cotidiano, contribuímos para um ambiente mais empático e justo, e o ambiente escolar deveria ser o mais propício para que isso acontecesse.

No entanto, ainda nos dias de hoje “percebemos como o espaço educacional é excludente se pensarmos nos grupos que não se encaixam na lógica do dito ‘padrão normal’” (Odara, 2020, p. 103).

De acordo com a Rede Trans Brasil (2020), cerca de 64,1% das pessoas trans não completaram o Ensino Médio, refutando a ideia de que elas simplesmente “abandonam” a escola. Na verdade, elas são frequentemente “expulsas” devido a ambientes hostis que não reconhecem seu nome social, não permitem o uso de banheiros de acordo com seu gênero e ignoram temas como Transfobia ou LGBTfobia. Essas circunstâncias contribuem para a falta de vontade de frequentar as aulas, levando a um cansaço que eventualmente resulta em uma desistência forçada. Nesse contexto,

tratar de temas como identidade de gênero e diversidade sexual no espaço escolar tem sido um dos maiores interditos na história da educação. Tal afirmação se torna mais nítida quando observamos que no processo de formação de professores a sexualidade e seu universo complexo, diverso e tão cotidiano ainda fazem parte de poucas disciplinas dos cursos de licenciatura (Silva, 2021, p. 36).

Pensamos, pois, a partir dos pressupostos defendidos por Silva (2021): estão os/as professores/as preparados/as para lidar com a diversidade? Estão recebendo formação e orientações necessárias?

Em conversa com os/as entrevistados, trouxemos esse questionamento. Buscamos saber se durante encontros de estudos e/ou paradas pedagógicas<sup>27</sup> já haviam recebido algum tipo de orientação sobre como trabalhar questões ou mediar

---

<sup>27</sup> As paradas pedagógicas ocorreram ao longo do ano de 2023, conforme previsto no calendário letivo. Esses períodos proporcionaram aos/às profissionais da educação momentos dedicados a estudos e reflexões sobre suas práticas diárias. No total, foram realizadas quatro paradas pedagógicas nas unidades municipais de ensino de Lages. A diretora de Ensino da Secretaria, professora Andressa Alano Alves, destacou a importância desses momentos para a troca de experiências entre os educadores, contribuindo significativamente para o processo de educação escolar (Revista Expressiva, 2023).

situações relacionadas à diversidade sexual, à transexualidade, à homofobia ou à transfobia e se consideravam importante esse tipo de formação. Dessa forma, a professora Bellatrix nos relatou:

*a formação é muito importante sim, a gente deveria saber como lidar melhor com as situações que aparecem envolvendo as diversidades de gênero, porque a gente fica muitas vezes de mãos amarradas, sem saber como se colocar, como falar e principalmente como agir e isso é muito angustiante. Nas formações é abordado minimamente, quando é abordado é muito rápido e superficial (2023).*

A fala da professora ressalta uma questão crucial no âmbito educacional: a necessidade de uma formação mais aprofundada e eficaz para professores/as no que diz respeito à diversidade. Ela destaca a relevância do conhecimento e das habilidades para lidar adequadamente com situações. O sentimento de estar “de mãos amarradas” que ela descreve aponta para uma lacuna na formação dos/as professores/as, que muitas vezes se encontram despreparados/as ou inseguros/as para abordarem tais temas em sala de aula.

A insegurança na falta de preparo em trabalhar com o tema “diversidade” e lidar com algumas situações também foi trazida pela professora Alya (2023), quando nos relatou:

*na verdade, são tantas situações envolvendo estudantes assim, com orientações sexuais diferentes, que eu vou falar uma coisa até meio maldosa..., mas quando deixa de ser meu aluno e vejo que no próximo ano não será mais meu, me dá até um alívio porque eu sei que não vou mais precisar lidar com esses conflitos*

Quando a professora Alya relata sentir alívio ao perceber que no ano seguinte não será necessário mediar ou se envolver em conflitos em sala de aula relacionados a estudantes que possuem uma orientação sexual diferente, a sua narrativa indica incômodo e dificuldade em precisar lidar com situações que fogem do seu campo de experiência ou formação. A diversidade, todavia, se faz cada vez mais presente! Não se envolver talvez pareça mais confortável, mas seria esse o protagonismo do/a professor/a no que se refere à inclusão dos/as estudantes?

É preciso falar sobre, para que se possa lidar com as situações de forma mais leve e segura. Segundo Louro (2013), em relação às políticas curriculares e práticas escolares, observa-se que questões de gênero e sexualidade tendem a ser abordadas majoritariamente no contexto da Educação Sexual, quase como se devessem ser

confinadas a essa área específica. Porém entendemos que é um tema transversal que diz respeito a todos os componentes curriculares.

A professora Sol relatou que não participa de formações sobre o tema.

*Olha, alguma coisa a gente discute na formação, com o formador e os outros professores, assim de forma superficial também, nada muito voltado para as diversidades sexuais ou situações específicas. E na escola, menos ainda, eu vejo que existe muito preconceito, não se trata a diversidade como uma coisa normal, é tabu, entende? E penso que formações mais específicas seriam de extrema importância sim (2023).*

A superficialidade com que esses temas são abordados nas formações de professores/as, se abordados/as, indica que pode estar havendo uma falta de profundidade e comprometimento com a educação inclusiva. A situação pode estar sendo ainda mais acentuada dentro da escola, local, segundo a professora, prevalece um ambiente de preconceito e a diversidade sexual é tratada como um tabu. Isso também impede a existência de um ambiente de aprendizado acolhedor e seguro para todos/as os/as estudantes.

A professora Adhara também relatou que sente existir uma lacuna no que diz respeito à formação referente ao tema “diversidade sexual”. Segundo ela,

*não falamos sobre o assunto nunca! Nem nos encontros, em paradas também não. Não recebemos nenhum tipo de orientação e acho muito importante! Até para se saber como abordar quando necessário. A gente não tem certeza de nada, na maioria das vezes não sabe como agir! (2023).*

A professora Adhara destaca a necessidade de receber formação e orientação profissional sobre temas de diversidade e inclusão com vistas a saber como atuar melhor e desenvolver estratégias para lidar em casos envolvendo estudantes trans ou estudantes com outras orientações sexuais. No entanto, ocorre a ênfase dada pela professora Adhara à relevância de receber formação e orientação profissional sobre diversidade e inclusão. Nesse contexto, levanta questões sobre a autonomia e protagonismo do/a professor/a. Enquanto deve-se buscar conhecimento e orientação especializada para lidar com questões sensíveis, a ideia de simplesmente “receber formação” pode sugerir uma abordagem passiva, na qual os/as professores/as são vistos como meros receptores de conhecimento externo, em vez de professores/as pesquisadores/as que contribuem ativamente para a construção de um ambiente escolar inclusivo e seguro. Nesse sentido, é fundamental reconhecer que os/as



professores/as também têm um papel significativo no processo de aprendizado e desenvolvimento de estratégias para mediar conflitos e atuar no enfrentamento de preconceitos e discriminações, e que sua participação ativa e engajada é essencial para promover uma cultura de respeito, empatia e tolerância dentro da comunidade escolar.

Segundo Nóvoa (1999), é necessário que a formação permanente se estabeleça por meio de uma rede de comunicação abrangente. Essa rede não deve se limitar apenas aos conteúdos acadêmicos, mas também deve englobar questões metodológicas, pessoais e sociais. Estes aspectos estão frequentemente interligados com as situações enfrentadas no contexto do ensino.

No contexto desta pesquisa, entendemos que uma abordagem inclusiva sugere que os desafios enfrentados no ambiente educacional são complexos e interconectados, e requerem, portanto, uma formação contínua que prepare os/as professores/as para lidar não apenas com o conteúdo acadêmico, mas também com as dinâmicas sociais, emocionais e metodológicas que influenciam o processo educativo.

Em síntese, os três temas que emergiram da pesquisa Professores/as da Educação Básica: Protagonismo no Processo de Ex/inclusão de Estudantes Trans, “Práticas Pedagógicas: Inclusão e/ou Exclusão?”, “Percepção dos/as Professores/as: Reflexões sobre Transfobia, Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar”, e “Formação Inicial e Continuada dos/as professores/as” apontam que os/as professores/as podem ser protagonistas tanto da inclusão de estudantes trans quanto da exclusão; tudo depende de como percebem as questões de gênero, lidam com a diversidade no ambiente escolar e como desenvolvem suas práticas pedagógicas.

O preconceito na escola prevalece e a torna excludente, e quando esse preconceito parte do/a professor/a, que é quem deveria acolher e respeitar, temos um agravante. Assim, abordagens que fomentem uma cultura de respeito e maior aceitação do/a “diferente” são imprescindíveis.

Uma lacuna apresentada na formação docente foi identificada e entendemos que proporcionar aos/às professores/as momentos de estudos sobre questões de gênero e diversidade é fundamental. Enfocamos a necessidade de uma escola acolhedora, justa e igualitária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi: analisar o protagonismo de doze professores/as do Sistema Público Municipal de Ensino de Lages acerca da ex/inclusão de estudantes trans na Educação Básica – Anos finais. Por meio da pesquisa de campo, pudemos perceber o quanto o tema dentro no escolar ainda é considerado “Tabu”, como ainda existe desinformação, resistência e, em certos casos, falta de preparo de alguns/algumas professores/as em tratar com as especificidades e necessidades de estudantes trans. A pesquisa nos permitiu entender que o protagonismo dos/as professores/as é vital para a superação dos desafios relacionados à diversidade que está presente na sociedade, assim como nas salas de aula.

O primeiro tema abordado, “Práticas Pedagógicas: Inclusão e/ou Exclusão?” teve por finalidade reconhecer se os/as professores/as desenvolvem no dia a dia práticas pedagógicas diferenciadas com vistas a promover a ex/inclusão de estudantes trans. Das doze entrevistas realizadas, nove professores/as responderam “sim”, sobre ter o costume de desenvolver em sala de aula práticas pedagógicas diferenciadas visando promover a inclusão de estudantes trans e de estudantes que apresentam uma orientação sexual diferente da heteronormatividade. No entanto, apenas seis desses/as professores/as descreveram suas práticas pedagógicas, evidenciando uma sensibilidade e um comprometimento genuíno com a importância de atividades que preconizem a inclusão e a equidade. Entendemos que tal postura é crucial, mormente se levado em consideração que a evasão escolar é significativa entre estudantes trans, e muitas vezes essa evasão/expulsão acaba sendo impulsionada por experiências de preconceito e discriminação no próprio ambiente escolar.

Duas pessoas participantes da pesquisa relataram que em Lages existe um “machismo” enraizado, que isso é cultural e que acaba dificultando um pouco o trabalho relacionado às questões de gênero e diversidade na escola. Destacamos a relevância e o desafio de inserir cada vez mais informações no meio educacional, com vistas a desafiar as normas culturais distorcidas e promover reflexões mais críticas entre os/as estudantes.

Dois/duas entrevistados/as relataram que realizam práticas pedagógicas diferenciadas “se for necessário”. Salientamos que práticas pedagógicas inclusivas

sempre serão necessárias. A inclusão não deve ser vista como uma abordagem opcional ou condicional, mas sim como um componente intrínseco e fundamental do processo educacional. Isso é essencial para criar um ambiente que não apenas acolha, mas também valorize a diversidade entre os estudantes, oferecendo a todos as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

Um/a entrevistado/a argumentou que não considera relevante desenvolver práticas diferentes nestes casos. Este panorama nos convoca a refletir sobre o quanto ainda temos desafios a serem vencidos no que se refere à diversidade e à educação! A resistência em adotar estratégias de ensino que atendam às necessidades de cada estudante, em especial os/as que pertencem a grupos socialmente excluídos, destaca a necessidade premente de uma transformação cultural dentro das escolas.

Torna-se crucial incorporar na formação docente uma sólida base em educação em direitos humanos voltada para a diversidade, para que os/as professores/as possam construir ferramentas teórico-pedagógicas não somente com a habilidade de identificar e respeitar as diferenças individuais, mas também com a capacidade de se tornarem promotores/as de uma cultura de inclusão e respeito recíproco.

O segundo tema, “Percepção dos/as Professores/as: Reflexões sobre Transfobia, Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar”, teve o propósito de sistematizar a percepção dos/as professores/as sobre transfobia, preconceito e discriminação no ambiente escolar. Os dados apontam que a escola, um local que deveria ser livre de qualquer tipo de discriminação e/ou preconceito, ainda é um ambiente onde muitos/as estudantes trans ou com contra orientação sexual diferente sofrem rejeição. A maior parte dos/as entrevistados/as, mais precisamente dez professores/as, relataram já ter percebido ou presenciado situações de preconceito ou discriminação no ambiente escolar contra estudantes trans ou com orientação sexual diferente.

Dos/as doze participantes da pesquisa, dois/duas afirmaram nunca terem percebido nenhuma situação relacionada ao tema. O que nos causou estranheza, pelo fato de que a diversidade está presente em todos os espaços e na escola não é diferente. Fica aqui um questionamento: os/as professores/as estariam tendo a sensibilidade necessária para observar o que acontece a seu redor? Ou seria mais confortável “não perceber”? Ou ainda, as violências estão “naturalizadas”?

Cinco professores/as descreveram que as situações relacionadas às atitudes preconceituosas e discriminatórias acontecem por parte dos/as colegas. Ainda,

dois/duas destacaram que, nas escolas, nem sempre é tomada alguma atitude efetiva ou realizada alguma ação eficaz para evitar tais acontecimentos. São relatos de piadinhas, apelidos, deboches e gozações disfarçados de brincadeiras que, às vezes, nem são disfarçados. Não é aceitável que instituições escolares permitam ou não tomem as devidas providências diante de atitudes de estudantes que hostilizem outros/as, pelo simples fato de não se encaixarem no modelo heteronormativo a que estão acostumados/as.

Um entrevistado relatou que a fala do colega nem sempre tem uma intenção agressiva ou ofensora, pode ser uma “brincadeira” que, sem querer, contenha elementos discriminatórios. Nesse viés, cabe ressaltar que é crucial ter consciência de que a brincadeira que ofende o/a outro/a não é brincadeira, e, sim, uma violência!

Cinco entrevistados/as relataram que perceberam demonstrações de preconceito, discriminação, homofobia e transfobia por parte de colegas, mas o mais impactante e talvez inesperado durante a realização da pesquisa foi constatar que é por parte de professores/as. Os dados apontam que tais atitudes discriminatórias não estão limitadas apenas às interações entre estudantes, mas se estendem aos/às professores/as, revelando uma camada mais profunda e preocupante de preconceito e violências institucionalizadas. Essa realidade aponta para a necessidade de políticas de inclusão e encontros de estudos de sensibilização que abordem diretamente a discriminação de gênero, de identidade de gênero e de orientação sexual nas escolas.

Dois/duas entrevistados/as se declararam LGBTs e demonstraram sensibilidade em relação à temática da dissertação, destacando o fato de terem sentido na pele a dor do preconceito, da discriminação e homofobia. Relataram as dificuldades enfrentadas para conquistar um espaço, conseguir concluir o Ensino Superior e entrar no mercado de trabalho, tendo em vista que, para pessoas que não seguem o padrão heteronormativo, na sociedade machista em que vivemos, tudo é mais difícil. Ambos/as admitiram não aceitar qualquer forma de preconceito, seja ela praticada por estudantes, professores/as ou funcionários/as no campo educacional.

Ao focar nosso problema de pesquisa, ressaltamos que o protagonismo do/a professor/a na conscientização dos/as estudantes acerca do respeito, aceitação e empatia com o/a outro/a é fundamental. Entretanto, ao mesmo tempo que o/a professor/a é essencial no processo de inclusão, exclui quando não aceita e não respeita a diversidade com a qual precisa trabalhar diariamente. Esse/a profissional contribui para a “forçada” evasão escolar de estudantes trans. Os dados apontam que

aqueles/as que são vítimas de homofobia ou transfobia no ambiente escolar acabam ficando mais retraídos, participam menos das aulas com uma significativa redução de desempenho no processo de ensino e aprendizagem.

Salientamos que a educação é um direito de todos/as, mas entendemos que o direito não é somente de estar na sala de aula, mas de ser aceito/a, acolhido/a, sentir-se bem. Entendemos que as escolas precisam estabelecer políticas efetivas de não discriminação e que promovam práticas pedagógicas inclusivas. Isso implica a necessidade de um diálogo constante entre todos/as que fazem parte da comunidade escolar, incluindo estudantes, famílias, professores/as e gestores/as, para construir um ambiente escolar que respeite as diferenças de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, classe social, raça/etnia, religião etc.

O terceiro tema, “Formação Inicial e Continuada dos/as professores/as”, teve a finalidade de analisar como se dá a formação inicial e continuada dos/as professores/as em relação ao tema de nossa pesquisa. Nesse sentido, os dados apontaram que existe uma lacuna no que se refere à formação de professores/as em relação à gênero e à diversidade sexual. Constatamos que pouco se fala sobre o assunto no ambiente escolar e que a maioria dos/as professores, mais precisamente oito, se sentem inseguros/as de alguma forma e/ou despreparados/as para falar sobre ou tratar de situações relacionadas à diversidade que se faz cada vez mais presente nas salas de aula.

Dois/duas entrevistados/as relataram que, em alguns momentos, tiveram que pesquisar, buscar respostas por conta própria, por não saberem de que forma proceder em certas situações. Entendemos que, entre os papéis da escola, está o de promover momentos de estudos para professores/as e, em algum deles, devem ser trabalhadas questões relacionadas a gênero e a sexualidades. Afinal, é relevante que todos/as possam ter um entendimento de que, no ambiente escolar, não são aceitáveis práticas discriminatórias, homofóbicas e transfóbicas. Mas ressaltamos que é de responsabilidade do/a professor/a buscar por aperfeiçoamento contínuo.

Destacamos que todos/as os/as professores/as relataram já ter participado de Paradas Pedagógicas e/ou palestras nas escolas em que atuam, mas em nenhum momento o tema diversidade sexual foi abordado. Nove entrevistados/as afirmaram que já participaram ou participam dos Encontros de Estudos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de Lages – (SMEL), mas também relatam que

nunca receberam orientações específicas sobre como trabalhar ou mediar situações relacionadas à diversidade sexual.

Três entrevistados/as relataram ter participado de um encontro de estudos de História e Geografia, em que um dos assuntos abordados foi sobre gênero e sexualidade. Surgiram debates muito produtivos e muitas reflexões. Pontuaram que já faz um bom tempo, mas que não recordam precisamente o quanto.

Os/As doze entrevistados/as foram unânimes ao afirmar que receber formação continuada com vistas a promover maior conhecimento e segurança para trabalhar com o tema e lidar com situações em sala de aula é crucial e seria muito bom, pois muitas vezes se sentem despreparados/as para tanto.

Ao concluir nosso estudo, deixamos como sugestão que, quando as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages forem atualizadas, o tema “Diversidade” possa ser aprofundado, visto que, na versão atual, ele aparece de forma bem superficial. Sugerimos ainda que, pelo menos uma vez ao ano, uma das Paradas Pedagógicas nas escolas, e um dos Encontros de Estudos promovidos pelas SMEL, tenha como parte da pauta o tema “Gênero e Diversidade”.

Esta inclusão contribuirá para ampliar o entendimento e a sensibilização sobre estas questões vitais, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e respeitoso. Ao refletirmos, constatamos que o ambiente escolar ainda é excludente e que o protagonismo dos/as professores/as com sua postura, práticas pedagógicas, pode contribuir para modificar esse cenário, tornando-o mais inclusivo, menos preconceituoso e mais acolhedor. Não raro, é no/a professor/a que aquele/a estudante encontra a força para (re)existir no ambiente escolar.

O tema pesquisado nos provocou inquietações, enquanto pesquisadora, mãe de um homem trans e profissional da educação. Levou-nos a refletir nossas atitudes em casa, nossas práticas pedagógicas na escola... Sempre respeitamos? Sempre aceitamos? Sempre incluímos? Será que as vezes não excluimos ao invés de incluir? Será que tudo que se passava à nossa volta foi perceptível aos nossos olhos?

Ao confrontarmos essas inquietações, reconhecemos que a jornada para práticas pedagógicas inclusivas é permeada de aprendizado contínuo e reflexões. A consciência sobre as limitações das nossas próprias percepções e ações abre espaço para um crescimento significativo. Nesse processo, é essencial que nos mantenhamos abertos/as para aprender com nossos erros e a transformar nossas

práticas em ferramentas teórico-pedagógicas para a construção de uma educação mais inclusiva, justa e humana para todos/as.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Juno Nedel Mendes; JESUS, Victória Guimarães Pinheiro. Habitando as margens: Patologização das identidades trans e a colonialidade do poder no Brasil. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 7, n. 3, p. 200-228, 2021.

AMORIM, Sylvia Maria Godoy. **Escola e Transfobia**: vivências de pessoas transexuais. 206f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Sexual) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2018.

ANTRA. "**Dia da Visibilidade Trans: a educação pode superar a transfobia**". 29 de janeiro de 2022. Disponível em: <<https://antrabrasil.org/2020/12/17/nota-antra-cotas-universidades-pessoas-trans/>>. Acesso em: 07 maio 2024.

APA. ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSICOLOGIA. **Resolução sobre Orientação Sexual, Identidade de Gênero e Distúrbios da Diferenciação Sexual**, 2015a. Disponível em: [https://www.pol.org.br/\\_pol/export/sites/default/pol/legislacao/resolucoes/2015/2015\\_16\\_03.pdf](https://www.pol.org.br/_pol/export/sites/default/pol/legislacao/resolucoes/2015/2015_16_03.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

APA. ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015b.

BAPTISTA, Vinícius Ferreira. Das lógicas em disputa no direito a ter direitos no contexto das medidas protetivas para mulheres cis e trans. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 223, 2020, p. 174-187.

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011a.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 548-558, 2011b.

BENTO, Berenice. **O que é Transexualidade**. (Coleção Primeiros Passos; 328) São Paulo: Brasiliense, 2008.

BORGES, Rafaela O.; BORGES, Zulmira N. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PK43y8kgfh9JDty4pftJS4n/?format=pdf&lang=pt>.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos Humanos. **Resolução nº 12**, de 2015. Estabelece diretrizes para a promoção dos direitos humanos de pessoas transgêneras no mercado de trabalho. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988. Disponível em:



<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 11.848**, de 26 de dezembro de 2023. Convoca a 4ª Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexos, Assexuais e Outras. Brasília, DF, 2023.

BRASIL. **Decreto nº 8.727**, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8727-28-abril-2016-782951-norma-pe.html>. Acesso em: 11 set. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 8.727**, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2016. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Governo Federal. **Brasil sem homofobia**, 2004. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil\\_sem\\_homofobia.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf). Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jul. 2010.

BRASIL. **Lei nº 14.811**, de 15 de janeiro de 2024. Altera o Código Penal, a Lei dos Crimes Hediondos e o Estatuto da Criança e do Adolescente para tornar mais rigorosas as penalidades para crimes contra crianças e adolescentes. Diário Oficial da União, 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.716**, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jan. 1989.

BRASIL. **Lei nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 23 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde do Brasil. **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT)**, 2011. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica\\_nacional\\_saude\\_lesbicas\\_gays](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_saude_lesbicas_gays). Acesso em: 16 abr. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH, 2009.

BRASIL. **Documento Orientador para as etapas da 4ª Conferência Nacional LGBTQIA+**, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/4-conferencia-nacional-lgbtqia>. Acesso em: 1 mar. 2024.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victória. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BUTLER, Judith. **Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity**. New York: Routledge, 1990.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. Tradução: Veronica Daminelli; Daniel Yago Françoli. São Paulo: n-1 edições; Crocodilo Edições, 2019.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. Tradução de Marília Moschkovich, 3. ed. São Paulo: nVersos, 2015.

CORRÊA, Flávia Regina Gonçalves. **Pessoas Trans e Vivências Escolares: O Atravessamento dos Padrões de Gênero no Espaço Escolar**. 2021. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville. Joinville, 2021.

CORTE. **Opinión Consultiva OC-24/17**, de 24 de noviembre de 2017. San José: Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2017. Disponível em: [http://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea\\_24\\_esp.pdf](http://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_24_esp.pdf). Acesso em: 13 nov. 2023.

DESLANDES, Suely Ferreira. O Projeto de pesquisa como exercício científico e artesanal intelectual. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2016. p. 31-60.

DOSE, Ralf. **Magnus Hirschfeld: the origins of the gay liberation movement**. New York: NYU Press, 2014.

ERCOLES, Clara Hanke. **Sereias do asfalto e suas trajetórias educacionais**. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10421437](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10421437).

FARRA, Lizonete Dal; LOCKS, Geraldo Augusto; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero, educação e patriarcado no planalto catarinense. **Revista GepesVida**, v. 2, n. 3, 2016.

FERREIRA, Ewerton da Silva. **Plano nacional de promoção da cidadania e direitos humanos de LGBT: um estudo de caso sobre sua implementação no currículo do ensino médio em uma escola pública no município de São Borja/RS (2009-2020)**. 2021. 112p. Dissertação (Mestrado Profissional de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Pampa, Campus São Borja, São Borja, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/rii/7270>. Acesso em: 24 nov. 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, Uwe. **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. 4. ed. Porto: Editora Porto, 2009.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e a política da identidade. **Revista semestral autogestionária do Nu-Sol**, n. 5, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Sobre a sexualidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Edjango Lima. **Territorialidades LGBTQIA+ na educação básica**: a Oficina Geográfica de Gênero e Sexualidade como ferramenta de luta e resistência. 139f. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) – Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN\\_dca2413006b9500ecd84a4b5bbb0a86c](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_dca2413006b9500ecd84a4b5bbb0a86c). Acesso em: 18/08/2023.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na Infância**: Guia para Familiares e Educadores. Curitiba: Appris, 2019.

G1. Veja os 50 deputados federais mais votados em todo o Brasil. **G1**, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2022/noticia/2022/10/03/veja-os-50-deputados-federais-mais-votados-em-todo-o-brasil.ghtml>. Acesso em: 7 mar. 2024.

GANEM, Bruno Rodrigues. **Resistindo para (re)existir**: identidades trans por entre experiências e memórias com a escola. 2020. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2020.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GRAUPE, Mareli Eliane; GROSSI, Miriam Pillar. As ações do núcleo de identidades de gênero e subjetividades (Nigs) e a agenda política de combate à homofobia, lesbofobia e transfobia nas escolas. **Emblemas**, v. 10, n. 2, 2013.

GRAUPE Mareli Eliane; LOCKS Geraldo Augusto; PEREIRA Josiane Antunes. Políticas públicas de gênero em Santa Catarina: uma análise dos currículos de

graduação e pós-graduação. UFG – Revista Inter. Ação da Faculdade de Educação da UFG, v. 43, n 3, p. 725-738, 2018.

GROSSI, Miriam Pillar; GRAUPE, Mareli Elaine. Desafios no processo de implementação do curso gênero e diversidade na Escola (GDE) no Estado de Santa Catarina. **Poiésis – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 8, n. 13, p. 104-125, 2014.

GROSSI, Miriam; FERREIRA, Vinicius. Parecer do NIGS sobre solicitação (encaminhada pela Câmara Municipal de Florianópolis) de inclusão do recorte de orientação sexual e identidade de gênero nos documentos escolares da UFSC e regulamentação do nome social na UFSC. **NIGS**, 21 set. 2010. Disponível em: <https://nigs.ufsc.br/publicacoes/outros-trabalhos/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

IBGE. Cidades. **IBGE**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/lages/panorama>. Acesso em: 10 out. 2023.

JESUS, J. G. **Orientações sobre Identidade de Gênero**: conceito e termos. Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. 2. ed. Brasília, 2012a.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações Sobre Identidade de Gênero**: Conceitos e Termos. 2. ed. Revista Ampliada. Brasília, DF, 2012b.

KRAWCZAK, Kaoanne Wolf; STRÜCKER, Bianca. “O silenciamento das identidades de gênero! Uma abordagem crítica sobre as principais implicações do direito a saúde na vida dos transexuais. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE GÊNERO E RELIGIÃO. **Anais...**, 2020. p. 258-270.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Educação Básica Santa Helena. Lages/SC, 2023.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Educação Básica Mutirão. Lages/SC, 2023.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Educação Básica Aline Giovana Schmitt. Lages/SC, 2023.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Educação Básica Osni de Medeiros Régis. Lages/SC, 2023.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Educação Básica Ondina Neves Bleyer. Lages/SC, 2023.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria da Educação. **Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Ensino de Lages**. Lages/SC, 2021.

LAZCANO, Claudia. A Política do Nome Social na UFSC: reflexões sobre inclusão e cidadania. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 6, n. 1, p. 154-180, 2020.

LINS, Cleci Terezinha Lima de. **Gênero e diversidade sexual: Homofobia no contexto escolar**. 2017. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense –UNIPLAC, Lages, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MAIO, Eliane Rose; OLIVEIRA, Márcio; PEIXOTO, Reginaldo. A educação enquanto promotora de uma cultura de paz: o foco nas questões de gênero e sexualidade. **Revista Amazônica**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, v. 3, n. 2, p. 27-39, 2018.

MAIO, Eliane Rose; OLIVEIRA, Márcio; PEIXOTO, Reginaldo. Discussão sobre gênero nas escolas: ações e resistências. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 28, p. 57-74, 2020.

MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Caderno Escola Sem Homofobia**. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bGjtqbyAxV88KSj5FGExAhHNjzPvYs2V8ZuQd3TMGj2hHeySJ6cuAr5ggvfw/escola-sem-homofobia-mec.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

MENDES, Alane. Representações Discentes Sobre a Construção de Gênero: a escola enquanto espaço de reflexão, formação e ressignificação. *In*: RIOS, Pedro Paulo S. (Org.). **Gênero e sexualidade na educação**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2021. p. 13-190.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: Editora da Universidade de São Carlos/SP: 2023.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MONTAGNOLI, Renata L.; VIZZOTO, Liane. A fogueira que queimou a alma ontem incinera a educação hoje: a perseguição aos estudos de gênero. **Trabalho, gênero e feminismos**, v. 19, n. 38, 2021, p. 290-313. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/46595>. Acesso em: 24/10/2023.

MONTEIRO, Luiza de Oliveira. Performatividades e o existir a partir do (não) gênero. **Revista Três [•••] pontos**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-146, 2018.

MORAIS, Bárbara Maia. **Gênero, sexualidade e direitos humanos**: um estudo das políticas públicas de educação. 2022. 92f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/5328>. Acesso em: 16 ago. 2023.

MOTT, Luiz. **Diversidade e Direitos**: Uma Análise da Comunidade LGBTQIA+ no Brasil. 3. ed. São Paulo: XYZ, 2010.

MOURA FILHO, Jose Tavares de. **Política nacional de saúde integral de lesbianas, gays, bissexuais, travestis e transexuais**: uma análise documental. 48f. Monografia apresentada ao Curso de Bacharel em Psicologia da Unifametro, Fortaleza, 2020.

NAÇÕES UNIDAS. OMS retira a transexualidade da lista de doenças mentais. **Nações Unidas**, 06 jun. 2019. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/83343-oms-retira-transexualidade-da-lista-de-doen%C3%A7as-mentais>. Acesso em: 10 jan. 2024.

NATIONAL HUMAN RIGHTS COMMISSION. **Rights of Transgender Persons in India**. New Delhi: National Human Rights Commission, 2018. Disponível em: [http://nhrc.nic.in/Documents/Transgender\\_Rights\\_India.pdf](http://nhrc.nic.in/Documents/Transgender_Rights_India.pdf). Acesso em: 30 abr. 2023.

NERY, João W; GASPODINI, Icaro B. Transgeneridade na escola: estratégias de enfrentamento. *In*: SOUZA, Rolf Malungo (Org.). **Coletânea Diversas Diversidades**. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2015.

NOGUEIRA, Oracy. **Tanto preto quanto branco**: estudo de relações raciais. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999, p. 13-34.

OBMEP. OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS. Disponível em <https://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>. Acesso em: 1 mar. 2024.

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da Desobediência**: Travestilizando a Educação. 1. ed. Salvador: Devires, 2020.

OLIVEIRA Márcio de; PEIXOTO, Reginaldo. Políticas Públicas em Educação e LGBT: discutindo os espaços escolares. *In*: MAIO Rose Eliane; VILLELA, Herbet de Paula G.; NETTO, Jose V. G.; MOSCHETA, Murilo dos S. (Orgs.). **Diversidade Sexual e Identidade de Gênero**: Diretos e Disputas. Curitiba: CRV, 2022. p. 37- 45. Disponível em: <https://www.editoracrv.com.br/produtos/detalhes/37108-diversidade-sexual-e-identidade-de-generobr-direitos-e-disputas>. Acesso em: 05 jan. 2024.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **Corpos transviados**: a produção do gênero e da sexualidade em travestis e transexuais. São Paulo: Annablume, 2018.

OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-11**. Capítulo 17: Condições relacionadas com a saúde sexual. 6. ed. Genebra, 2019.

OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Direitos humanos**. Genebra, 2021. Disponível em: [https://www.who.int/topics/human\\_rights/pt/](https://www.who.int/topics/human_rights/pt/). Acesso em: 18 abr. 2023.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

PAECHTER, Carrie. **Meninos e meninas**: aprendendo sobre masculinidades e feminidades. Tradução, consultoria e supervisão de Rita Terezinha Schimidt. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PÉRICO, Lucas. **Educação e sexualidade**: a discriminação do público trans no contexto escolar. 84f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/204122>. Acesso em: 16/06/2023.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Manifesto Contrassexual**. São Paulo: n-1 edições, 2014a.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Testo Junkie**: sexo, drogas e biopolítica. São Paulo: n-1 edições, 2014b.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Tradução de Jones de Freitas. 2007. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios\\_de\\_yogyakarta.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf). Acesso em: 23 nov. 2023.

PSICÓLOGOS EM MANAUS. Quem é John Money? **Psicólogos em Manaus**, 2023. Disponível em: <https://psicologosemmanaus.com.br/glossario/quem-e-john-money/>. Acesso em: 6 mar. 2024

REDETRANS. REDE NACIONAL DE PESSOAS TRANS DO BRASIL. **Pesquisa sobre Violência e Assassinatos de Travestis e Transexuais no Brasil em 2016**. Brasília: Antra, 2017.

REDE TRANS BRASIL. Censo Trans 2020. **Rede Trans Brasil**, 2020. Disponível em: [www.redetransbrasil.org.br](http://www.redetransbrasil.org.br). Acesso em: 14 nov. 2023.

REIS, Neilton; PINHO, Raquel. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, p. 7, 2016.

REVISTA EXPRESSIVA. Secretaria da educação de Lages realiza parada pedagógica no dia 16 de março. **Revista Expressiva**, 2023. Disponível em:

<https://revistaexpressiva.com.br/geral/secretaria-da-educacao-de-lages-realiza-parada-pedagogica-no-dia-16-de-marco/>. Acesso em: 7 mar. 2024.

ROCON, Pablo Cardozo; SODRÉ, Francis; ZAMBONI, Jésio; RODRIGUES, Alessandro; ROSEIRO, Maria Carolina F. B. O que esperam pessoas trans do Sistema Único de Saúde? **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 22, p. 43-53, 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; RUFATO, João Antonio; PAGNONCELLI, Vanessa. Protagonismo docente em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, v. 27, 2021.

RUBIN, Gayle; BUTLER, Judith. Tráfico sexual: entrevista. **Cadernos Pagu**, p. 157-209, 2003.

SANTOS, Hercules Pimenta dos. Implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e seus Impactos na Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. *In*: VIII WORKSHOP DE TEC., LING. E MÍD. NA EDUC., UBERLÂNDIA, **Anais...**, v. 8, p. 232-246, dez. 2023. Disponível em: [https://www.academia.edu/112934879/IMPLEMENTA%C3%87%C3%83O\\_DO\\_ATENDIMENTO\\_EDUCACIONAL\\_ESPECIALIZADO\\_AEE\\_E\\_SEUS\\_IMPACTOS\\_NA\\_INCLUS%C3%83O\\_DE\\_ALUNOS\\_COM\\_NECESSIDADES\\_EDUCACIONAIS\\_ESPECIAIS](https://www.academia.edu/112934879/IMPLEMENTA%C3%87%C3%83O_DO_ATENDIMENTO_EDUCACIONAL_ESPECIALIZADO_AEE_E_SEUS_IMPACTOS_NA_INCLUS%C3%83O_DE_ALUNOS_COM_NECESSIDADES_EDUCACIONAIS_ESPECIAIS). Acesso em: 8 fev. 2024.

SÃO PAULO. Transcidadania. **Prefeitura de São Paulo**, 2024. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos\\_humanos/lgbti/programas\\_e\\_projetos/index.php?p=150965](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/lgbti/programas_e_projetos/index.php?p=150965). Acesso em: 1 mar. 2024.

SARTORI, Thiago Luiz. Políticas Públicas, educação para os direitos humanos e diversidade sexual. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev.**, Pemo, v. 3, n. 3, p. e335484-e335484, 2021.

SILVA, Bianca Neves Borges da. **Uma criança como outra qualquer?** A criança transexual em diálogo com a teoria Queer. 102f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12118>. Acesso em: 14 ago. 2023.

SILVA, Fred Lima da. Semeando cidadania sexual: formação de professores e superação LGBTFÓBICA no Centro Educacional Novos Filhos, Tanquinho – Bahia. *In*: RIOS, Paulo Pedro Souza (Org.). **Gênero e Sexualidade na Educação**: Reflexões acerca do fazer pedagógico. Curitiba: CRV, 2021.

SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da. **Vidas precárias de estudantes trans**: educação, diferenças e projetos de vidas possíveis. 171f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <https://www.escavador.com/nomes/universidade-estadual-de-maringa-5f539cb461>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SILVA, Jair; RAMACCIOTTI, Bárbara Maria. Programa Transcidadania: Política Pública de Inclusão de Mulheres Trans pela Educação Formal e Não-Formal. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 5, p. 392-405, 2020.



SILVA, Melanie Laura Mariano da Penha. “**Infâncias Trans**”: A Emergência de uma Narrativa Social em (Con)textos Midiáticos e suas Inter-relações com a Educação. 2018. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2018.

SOARES, Kátia dos Reis Amorim; FERREIRA, Aldo Pacheco. A transexualidade e a tradição do candomblé: gênero e cultura em debate. **Interfaces Científicas-Humanas e Sociais**, v. 9, n. 2, p. 134-153, 2021.

SOLKA, Anna Caroline; DE ANTONI, Clarissa. Homens trans: da invisibilidade à rede de atenção em saúde. **Saúde e Desenvolvimento Humano**, v. 8, n. 1, p. 07-16, 2020.

SOUZA, Gabriela Neves Paula de. **Gênero, Sexualidades e Educação em Memórias de Infância**: Corpos que Resistem. 96f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso, Rondonópolis, 2021. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/3637>. Acesso em: 17/06/2023.

UDESC. Projeto Lixo Orgânico Zero da Udesc Lages e Prefeitura é vencedor de prêmio nacional. **UDESC**, 2020. Disponível em: [https://www.udesc.br/cav/noticia/projeto\\_lixo\\_organico\\_zero\\_da\\_udesc\\_lages\\_e\\_prefeitura\\_e\\_vencedor\\_de\\_premio\\_nacional#:~:text=O%20projeto%20Lixo%20Org%C3%A2nico%20Zero,do%20Instituto%20Lixo%20Zero%20Brasil](https://www.udesc.br/cav/noticia/projeto_lixo_organico_zero_da_udesc_lages_e_prefeitura_e_vencedor_de_premio_nacional#:~:text=O%20projeto%20Lixo%20Org%C3%A2nico%20Zero,do%20Instituto%20Lixo%20Zero%20Brasil). Acesso em: 1 mar. 2024.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948.

VARGAS, Joelci Cristina Melo. **Transmulheres e sua com a família**: desafios durante o processo de transexualização. 2017. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, 2017.

VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. A Constituição de 1988 e a evolução dos direitos da população LGBTI+. **Revista de Direito da Faculdade Guanambi**, v. 6, n. 1, 2019.

VR PROJETOS. Muda Mundo. **Vr Projetos**, s.d. Disponível em: <https://vrprojetos.com.br/projeto/2/muda-mundo#:~:text=O%20Muda%20Mundo%20nasceu%20para,t%C3%A3o%20emergentes%20em%20nosso%20pa%C3%ADs>. Acesso em: 1 mar. 2024.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (Resoluções 466/2012 e 510/2016 CNS/CONEP)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “PROTAGONISMO DOS/AS PROFESSORES/AS NA EX/INCLUSÃO DE ESTUDANTES TRANS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES”. O objetivo deste trabalho é analisar qual vem sendo o protagonismo dos/as professores/as no processo de ex/inclusão de estudantes trans. Para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar de uma entrevista semiestruturada previamente agendadas a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar como o tema transexualidade vem sendo trabalhado nas escolas onde o cenário deveria ser de acolhimento, inclusão e respeito.

De acordo com a resolução 466/2012, também 510/201. “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”. A sua participação terá risco mínimo, podendo ocorrer constrangimento ou desconforto e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados. Será encaminhado/a o/a pesquisado/a à clínica escola de psicologia da UNIPLAC, para atendimento de forma gratuita. Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. Mesmo após assinar este documento o participante tem o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexos causal com a pesquisa. Os benefícios da pesquisa consistem em contribuir para que o processo de inclusão de estudantes trans aconteça de forma mais efetiva nas unidades escolares de Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Lages, articulando a inclusão do tema no Projeto Político Pedagógico – PPP das escolas de modo a garantir discussões e reflexões acerca do assunto em reuniões pedagógicas e/ou encontros de educação permanente para professores/as. Tendo em vista que a Secretaria Municipal de Ensino de Lages – SMEL em seu documento orientador, Diretrizes

Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages – DCSMEL, já prevê entre outros, o princípio que discorre sobre a Diversidade, Multiculturalidade e Equidade.

Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (49)99930-61-50, ou pelo endereço [sonia.fortkamp@uniplaclages.edu.br](mailto:sonia.fortkamp@uniplaclages.edu.br). Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages-SC, (49) 32511086, e-mail: [cep@uniplaclages.edu.br](mailto:cep@uniplaclages.edu.br). Desde já agradecemos!

Eu                    CPF \_\_\_\_\_

declaro que após ter sido esclarecido (a) pela pesquisadora, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa.

\_\_\_\_\_  
(nome e assinatura do sujeito da pesquisa)

Lages, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Responsável pelo projeto: (Sonia Beatriz Würzler de Liz Fortkamp)

Endereço para contato: Rua Humberto de Campos, 208, Bairro Coral, Lages-SC

Telefone para contato: 49 99930 61 50

E-mail: [sonia.fortkamp@uniplaclages.edu.br](mailto:sonia.fortkamp@uniplaclages.edu.br)

## APÊNDICE B – CARTA COMUNICADO (UNIDADE DE ENSINO)



## APÊNDICE C – CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DA ENTREVISTA



## APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Horário de início: \_\_\_\_\_ Horário de término: \_\_\_\_\_

### Bloco I- Do perfil das/os professoras/es entrevistadas/os

a- Idade: \_\_\_\_\_

b- Gênero: \_\_\_\_\_

c- Estado civil: \_\_\_\_\_

d- Possui filhos? Se sim, quantos? \_\_\_\_\_

e- Religião: \_\_\_\_\_

f- Formação profissional: \_\_\_\_\_

g- Componente curricular com o qual atua no momento: \_\_\_\_\_

h- Há quanto tempo atua como professora/or efetiva/o nesta escola? \_\_\_\_\_

i- Com quais turmas do Ensino Fundamental II leciona? \_\_\_\_\_

### Bloco II - Questão Introdutória

Em sala de aula você identifica ou já identificou estudantes que expressam a sexualidade demonstrando:

a- Diversidade sexual

b- Serem ativos sexualmente

c- Não se identificando com o gênero de nascimento (Transexualidade)

### Bloco III- Discriminação e transfobia

1- Você já percebeu situações de discriminação ou preconceito com relação à estudantes que possuem uma orientação sexual diferente dos demais? Se sim, por parte de quem? Das/os Colegas? Professoras/es? Demais funcionárias/os da escola? Comente.

2- Como são resolvidas situações de discriminação e preconceito sexual dentro da escola e que tipo de encaminhamento é dado às/aos estudantes que sofrem práticas homofóbicas ou transfóbicas no ambiente escolar bem como às/aos que praticam?

3- Como a escola trata questões de violência relacionadas a homofobia ou transfobia?

### Bloco IV- Desempenho, Escola e Família

1- Você considera que práticas relacionadas a homofobia e/ou transfobia afetam o desempenho escolar das/os estudantes? Se a resposta for sim, de que forma? Estes estudantes faltam com frequência? Existe acompanhamento vida escolar dessas/es estudantes por parte da família?

2- Você já observou pedido de transferência ou abandono da escola por parte de algum/a estudante que sofreu discriminação ou preconceito por sua orientação sexual?

3- Na escola algum/a estudante já solicitou ser chamada/o pelo nome social, ou seja, aquele com o qual se identifica, diferente do que foi registrado ao nascer? Se a resposta for sim:

a- Como a direção reagiu?

- b- Qual foi procedimento adotado?
- c- Quanto a reação da família, como reagiram? Foram de acordo?

#### **Bloco V- Do deslocamento das/os estudantes para as salas de aula**

- 1- Na escola as/os alunos se deslocam em fila? Se sim, a fila é mista ou uma de meninos e outra de meninas?
- 2- Ainda com relação a fila, se uma/um estudante não se identifica com o gênero do nascimento ela/e pode escolher em qual fila vai ficar ou existem restrições quanto a isso?

#### **Bloco VI- Da vivência em sala de aula**

- 4- Como professor/a atuante você lembra de alguma passagem em que um estudante ou uma estudante tenha sofrido homofobia ou transfobia em sala de aula? Como você se sentiu? Qual foi sua reação?
- 5- Como professor/a regente você costuma realizar práticas pedagógicas diferenciadas com vistas a promover e inclusão e evitar discriminação e preconceito para com estudantes que demonstram possuir uma orientação sexual diferente?

#### **Bloco VII- Da percepção do/a professor/a sobre a relevância do tema no ambiente escolar**

- 1- Você se sente à vontade para conversar com as/os estudantes sobre sexualidade e diversidade sexual?
- 2- Na escola em algum momento o tema sexualidade e diversidade sexual é discutido e/ou trabalhado por meio de palestras, roda de conversas ou outro?
- 3- Você percebe interesse por parte das/os estudantes acerca do tema?
- 4- Você considera importante trabalhar sexualidade e diversidade sexual em seu componente curricular?

#### **Bloco VIII- Da formação continuada do/a professor/a**

- 1- Você participa ou já participou de encontros de estudos oferecidos pelo Sistema Municipal de Ensino de Lages?
- 2- Em algum encontro de estudos ou paradas pedagógicas já recebeu algum tipo de orientação sobre como trabalhar questões e/ou mediar situações relacionadas à diversidade sexual (ou transexualidade?) e homofobia? Você considera importante esse tipo de formação?
- 3- Você tem conhecimento se no Projeto Político Pedagógico - PPP de sua escola existem tópicos relacionados a Diversidade e Equidade na educação?