



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
PERNAMBUCO – IFPE *CAMPUS* OLINDA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA – PROFEPT**

**JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS**

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: AS EXPERIÊNCIAS DE  
ESTUDANTES LGBTI+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS  
NO MUNDO DO TRABALHO**

Olinda, 2020

**JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS**

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: AS EXPERIÊNCIAS DE  
ESTUDANTES LGBTI+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS  
NO MUNDO DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Kleber Fernando Rodrigues

Olinda, 2020

M828g Morais, Johana de Angelis Cavalcanti de.  
Gênero e Diversidade Sexual: as experiências de estudantes LGBTI+ na Educação Profissional e os desafios no mundo do trabalho / Johana de Angelis Cavalcanti de Morais. – Olinda, PE: O autor, 2020.  
136 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Kleber Fernando Rodrigues.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local Profept/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2020.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Educação – Identidade de Gênero. 2. Educação – Sexualidade. 3. LGBT+. 4. LGBTfobia. 5. Mercado de trabalho – LGBT+. 6. Educação Multicultural. 7. Educação Profissional e Tecnológica. I. Rodrigues, Kleber Fernando (Orientador). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

370.11

CDD (22 Ed.)

**JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS**

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: AS EXPERIÊNCIAS DE  
ESTUDANTES LGBTI+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS  
NO MUNDO DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 09 de novembro de 2020

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Kleber Fernando Rodrigues  
Orientador e Presidente da Banca – ProfEPT IFPE

---

Prof. Dr. Everaldo Fernandes da Silva  
Examinador externo – UFPE Campus Caruaru

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tatiele Pereira de Souza  
Examinadora externa – IFG Campus Anápolis

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Bernardina Santos Araújo de Sousa  
Examinadora interna – ProfEPT IFPE

---

**JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS**

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: AS EXPERIÊNCIAS DE  
ESTUDANTES LGBTI+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS  
NO MUNDO DO TRABALHO**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 09 de novembro de 2020

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Kleber Fernando Rodrigues  
Orientador e Presidente da Banca – ProfEPT IFPE

---

Prof. Dr. Everaldo Fernandes da Silva  
Examinador externo – UFPE Campus Caruaru

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tatiele Pereira de Souza  
Examinadora externa – IFG Campus Anápolis

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Bernardina Santos Araújo de Sousa  
Examinadora interna – ProfEPT IFPE

---

*Dedico este trabalho a minha mãe, Quezia, por ser minha maior incentivadora e apoiadora em todos os aspectos que envolvem minha evolução enquanto pessoa.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que entendo como um complexo de energia e vibrações positivas refletidas em sentimentos e atitudes de amor, caridade, compaixão e solidariedade.

À minha mãe, Quezia, que, apesar de todas as dificuldades, sempre investiu em minha educação e me ensinou, através de gestos e palavras, a ter bons valores e sensibilidade às dores alheias.

Às minhas irmãs, Alícia e Camila, que compartilham comigo essa jornada terrena e com as quais sei que posso contar em quaisquer circunstâncias.

Ao professor Kleber, pela dedicação e disponibilidade em orientar esta pesquisa com toda sua sabedoria e eloquência.

A todos os docentes que compõem o ProfEPT, por terem nos transmitido conhecimentos essenciais e nos proporcionado momentos ímpares de troca e aprendizado.

Às professoras Bernardina e Tatiele e ao professor Everaldo, que compuseram a banca de qualificação e ofereceram sugestões enriquecedoras para este trabalho.

A todos os trabalhadores que fazem parte do IFPE-Olinda, em especial, aos professores Janilson e Lisa, e às técnicas, Ana e Carla, que foram extremamente prestativos/as e de suma importância na condução da pesquisa de campo.

Aos/às alunos/as e ex-alunos/as que prontamente se dispuseram a serem entrevistados/as. Muito obrigada pela colaboração!

À turma ProfEPT 2018.2, também conhecida como “A turma mais linda”, por todos os momentos compartilhados, especialmente, a Ivan, Juliana e Juliane, amigos/as que eu tive a “sorte” de encontrar/reencontrar nessa caminhada e cujo afeto ultrapassa as barreiras dessa jornada.

Às amigas e colegas de trabalho do Núcleo de Assistência ao Estudante (Naest) da UFPE pela saudável convivência cotidiana e pelo apoio nesse processo de construção de saberes.

À UFPE, por incentivar e proporcionar as condições necessárias para o nosso aprimoramento intelectual e crescimento profissional.

As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 2011, p.63).



## RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho e tem como campo de estudo o Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Olinda*. São problematizadas questões como gênero, sexualidade, identidade, Teoria Queer, educação, multiculturalismo e mundo do trabalho. A abordagem metodológica proposta foi de natureza qualitativa, apoiada na técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977). Os dados foram obtidos por meio de levantamento bibliográfico e documental, observação simples, e de entrevistas semiestruturadas com 5 estudantes LGBTI+ dos cursos subsequentes do mencionado *campus*. Como resultados, identificamos relações interpessoais e institucional positivas no IFPE/Olinda, com episódios pontuais de LGBTIfobia; necessidade de retomada das atividades do Núcleo de Estudos de Gênero e Diversidade – NEGED, especialmente com os estudantes ingressantes, a fim de fortalecer ainda mais o caráter inclusivo do campus; situações de conforto ou de opressão no mundo do trabalho, a depender do espaço ocupacional e das relações de poder no ambiente específico; as violências de gênero comumente vivenciadas pelos/as participantes se caracterizam majoritariamente como atos velados e capazes de causar dores e traumas difíceis de serem superados. Como produto educacional, foi desenvolvido uma Cartilha de Atividades LGBTI+ para ser utilizada pelo NEGED e/ou em espaços onde haja a necessidade de promover a reflexão sobre os direitos da população LGBTI+ e o respeito às diferenças.

**Palavras-Chave:** LGBTI+. Gênero. Sexualidade. Mundo do Trabalho. Educação Profissional.

## ABSTRACT

This study aimed to understand the experiences of LGBTI+ students in professional education and the challenges faced in the world of work and its field of study is the Federal Institute of Pernambuco – Olinda *campus*. Issues such as gender, sexuality, identity, Queer Theory, education, multiculturalism and the world of work are problematized. The proposed methodological approach was of a qualitative nature, supported by Bardin's (1977) content analysis technique. Data were obtained through bibliographic and documentary surveys, simple observation, and semi-structured interviews with 5 LGBTI+ students from subsequent courses on the aforementioned campus. As a result, we identified positive interpersonal and institutional relationships at IFPE/Olinda, with specific episodes of LGBTIphobia; the need to resume the activities of the Center for Gender and Diversity Studies - NEGED, especially with incoming students, in order to further strengthen the inclusive character of the *campus*; situations of comfort or oppression in the world of work, depending on the occupational space and power relationships in the specific environment; the gender violence commonly experienced by the participants is mostly characterized as veiled acts and capable of causing pain and trauma that are difficult to overcome. As an educational product, a Suggestive Booklet for LGBTI+ Activities was developed to be used by NEGED and/or in spaces where there is a need to promote reflection on the rights of the LGBTI+ population and respect for differences.

Keywords: LGBTI+. Genre. Sexuality. World of Work. Professional education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (mestrados e doutorados com a temática LGBT).....	21-22
Quadro 2 – Trabalhos disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (mestrados profissionais com a temática LGBT).....	23
Quadro 3 – Trabalhos selecionados.....	24
Quadro 4 – Perfil dos/as participantes da pesquisa.....	57
Quadro 5 – Temáticas e perguntas relacionadas.....	69

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa Conceitual 1.....	65
Figura 2 – Mapa Conceitual 2.....	66
Figura 3 – Mapa Conceitual 3.....	66

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Aids – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DAEE – Divisão de Apoio ao Ensino e ao Estudante

DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis

Fucape – Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

GLS – Gays, Lésbicas e Simpatizantes

IBMEC – Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais

Ifam – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amazonas

IFES – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

IST – Infecções Sexualmente Transmissíveis

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

LGBTI+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Intersexuais e outras sexualidades não normativas

NEGED – Núcleos de Estudos de Gênero e Diversidade

ONU – Organização das Nações Unidas

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPP – Projeto Político Pedagógico

ProfEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

STF – Supremo Tribunal Federal

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UFT – Universidade Federal do Tocantins

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UNESP – Universidade Estadual de Paulista Júlio de Mesquita Filho

Unilasalle – Universidade La Salle

UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

USP – Universidade de São Paulo

UTP – Universidade Tuiuti do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>20</b>
2.1 ESTADO DA ARTE SOBRE A TEMÁTICA LGBTI+ NA EDUCAÇÃO.....	20
2.2 CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE SEXUALIDADE E GÊNERO.....	24
2.3 A TEORIA QUEER.....	31
2.4 APRESENTAÇÃO DOS CONCEITOS DE SEXUALIDADE E IDENTIDADE DE GÊNERO E O SIGNIFICADO DAS SIGLAS GLS, LGBT E LGBTI+ .....	35
2.5 EDUCAÇÃO E MULTICULTURALISMO.....	40
2.6 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O MUNDO DO TRABALHO.....	47
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>54</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	54
3.2 AMBIENTE DA PESQUISA.....	54
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	56
3.4 COLETA DE DADOS.....	57
3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	59
3.6 ANÁLISE DOS DADOS.....	60
3.7 PRODUTO EDUCACIONAL.....	62
<b>3.7.1 Desenvolvimento do Produto Educacional.....</b>	<b>62</b>
<b>3.7.2 Testagem do Produto Educacional.....</b>	<b>62</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>65</b>
4.1 HETERONORMATIVIDADE: O LUGAR DO PADRÃO E DA REPRESSÃO.....	67
<b>4.1.1 O descobrimento.....</b>	<b>67</b>
<b>4.1.2 O padrão e suas consequências.....</b>	<b>71</b>
4.2 AMBIENTE EDUCACIONAL COMO CASA MULTICULTURAL.....	76
<b>4.2.1 Relações no IFPE/Olinda.....</b>	<b>77</b>
<b>4.2.2 Discussão sobre a temática LGBTI+ no <i>campus</i>.....</b>	<b>81</b>
4.3 AS RELAÇÕES LGBTI+ NO MUNDO DO TRABALHO.....	84
<b>4.3.1 Lugar do conforto.....</b>	<b>85</b>
<b>4.3.2 Lugar da discriminação.....</b>	<b>86</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>95</b>

<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b> <b>.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM ESTUDANTES LGBTI+.....</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL</b> <b>.....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM</b> <b>PESQUISA.....</b>	<b>134</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Gênero, diversidade sexual e práticas de violências direcionadas à população LGBTI+ se apresentam como temáticas essenciais no país onde mais se mata pessoas LGBTI+ no mundo, segundo a entidade Grupo Gay da Bahia (GGB), que levanta dados sobre assassinato da população LGBTI+ no Brasil há 40 anos. A situação se agravou no cenário político (2018/2019), cuja conjuntura propiciou a ascensão de movimentos neofascistas, inclusive, nas instituições de educação do país.

Não bastasse a situação política desfavorável, o ano de 2020 está sendo marcado pela pandemia do novo coronavírus, que provocou o isolamento social e o distanciamento entre as pessoas nos espaços públicos. Por outro lado, obrigou a aproximação e a convivência das pessoas no âmbito privado, realidade que tende a ser desfavorável para minorias historicamente discriminadas, que passaram a conviver as 24 horas do dia com possíveis agressores. Essa situação se agrava, sobretudo, em um contexto social e econômico em crise e com alto nível de desemprego.

O interesse pelo tema surgiu inicialmente em 2017/2018, a partir do curso “Política de Saúde LGBT” disponibilizado na Plataforma UNASUS. Posteriormente, enquanto assistente social da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, passei a observar casos de estudantes que enfrentam sofrimentos decorrentes de preconceitos e discriminações no ambiente acadêmico em razão de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero. Também pude observar que a universidade, de modo geral, não se mostra preparada para atender esses estudantes em suas especificidades, resultando em práticas de violência institucional e interpessoais. A partir das observações e inquietações expostas acima, este tema foi proposto para estudo, considerando ser o ambiente educacional via fundamental para a realização de uma educação integral e humana.

No processo de revisão do estado da arte, encontramos poucas pesquisas relacionadas ao estudo de pessoas LGBTI+ na educação, especialmente na educação profissional. Dessa forma, entendemos serem necessárias pesquisas nessa área a fim de compreender essa realidade e desmistificar formas culturalmente impostas de vivenciar a sexualidade e o gênero e que determinam o lugar da pessoa LGBTI+ na sociedade.

O preconceito contra a população LGBTI+ tem sido denominado de LGBTfobia. Esse termo refere-se à discriminação afetiva, intelectual e política nas situações em que os discursos e comportamentos desviam do padrão normatizado pela lógica heterossexual da

cultura ocidental. De acordo com Reis (2018, p.35), a LGBTfobia pode ser definida como o “medo, a aversão ou o ódio irracional a todas as pessoas que manifestem orientação sexual ou identidade/expressão de gênero diferente dos padrões heteronormativos”.

Os teóricos *queer* associam o termo abjeção à sexualidade, cujo significado é poluidor ou impuro e merecedor de repulsa. Xingar alguém de “sapatão” ou “viado” não significa apenas dar um nome para este outro, mas julgá-lo e classificá-lo como objeto de nojo. Essa dinâmica coletiva gera injúria, violência e induz as pessoas a extirparem de si mesmas o que a sociedade considera como impuro, incorreto ou anormal (MISKOLCI, 2012).

“A experiência da abjeção deriva do julgamento negativo sobre o desejo homoerótico, mas sobretudo quando ele leva ao rompimento de padrões normativos como a demanda social de que gays e lésbicas sejam discretos” (MISKOLCI, 2012, p. 41). Ou seja, gays e lésbicas não devem parecer gays e lésbicas, tampouco, deslocar os gêneros ou modificar os corpos. É o que ocorre com meninos femininos e meninas masculinas e, sobretudo, com travestis e transexuais vítimas de violência. Isso demonstra que a sociedade reage mais violentamente com o rompimento das normas de gênero do que com as de orientação sexual. Desse modo, por exemplo, homens gays com estética masculina e estilo de vida hegemônico tendem a sofrer menos violência por não romper totalmente com normas e convenções culturais.

Nas escolas, a prática da LGBTIfobia gera impactos negativos tanto no processo de escolarização das vítimas como na construção de seus projetos de vida, sendo usual a evasão escolar e a direção no caminho das ruas e guetos, onde são aceitos e se socializam com seus pares. Nesse contexto, a escola deixa de ser uma alternativa para superação dos obstáculos enfrentados para se apresentar como um espaço de segregação e exclusão, cuja tendência é tolerar a convivência com indivíduos que desviam do padrão heteronormativo. (TORRES, 2013, *apud* DUARTE, 2015).

Ante esse cenário, a LGBTIfobia deve ser encarada como um problema social e político, visto que transcende a hostilidade e a violência contra as pessoas LGBTI+ e associa-se a pensamentos e estruturas hierarquizantes que devem ser combatidos com punição legal e com educação (REIS, 2018).

Discutir gênero e sexualidade na educação implica negar e desconstruir a concepção de que a escola é um espaço neutro e igual para todos. Historicamente, a escola é marcada por ser um veículo de normalização estatal e é justamente no ambiente escolar que o sujeito entra em contato com a sociedade e suas demandas. É o lugar onde geralmente são descobertas as diferenças e onde os ideais coletivos se apresentam como modelos/padrões a serem seguidos.

De acordo com Santos (2019):

A escola não apenas educa a partir da transmissão e construção de conhecimento, ela também reproduz padrões sociais, propaga concepções de mundo, valores e normas sociais. Dessa forma, tem grande influência no processo de construção dos sujeitos, influenciando seus corpos e identidade. A escola também é um lugar permeado por relações de poder, imposição de hierarquias e de reprodução da heteronormatividade (SANTOS, 2019, p. 84).

A heteronormatividade é o lugar onde se constrói um padrão sexual baseado no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo. Consiste em um discurso que impõe a heterossexualidade como identidade padrão e norma sexual vigente, marginalizando e perseguindo as diferentes sexualidades consideradas desviantes e imorais, e imprimindo violências simbólicas e físicas direcionadas principalmente a quem rompe normas de gênero. O cotidiano da escola tem sido permeado pela heteronormatividade a fim de enquadrar os sujeitos no padrão dominante. Os que ousam romper com as normas e convenções culturais passam a ser vítimas de agressões e xingamentos ou da negação e invisibilidade.(MISKOLCI, 2012).

Conforme Silva (2016), há um consenso de que os jovens veem as instituições escolares defasadas e pouco atraentes. Por este motivo, é necessária a fabricação de outros currículos escolares para o Ensino Médio que atendam às necessidades dos educandos, da sociedade e do mundo do trabalho.

Um olhar a partir das diferenças na educação implica refletir sobre modelos e padrões impostos por uma epistemologia dominante e por padrões morais. Nesse caminho, é imprescindível compreender o processo de subalternização a fim de que se possa mudar a ordem hegemônica, a qual, segundo Gramsci, não é resultado de uma dominação coercitiva direta, mas sim, de um contexto em que os subalternizados apoiam os dominantes e são cúmplices dos valores que os subalternizam (MISKOLCI, 2012).

Diante desse entendimento e compreendendo a esfera da educação, também, como um espaço de diálogo, urge resistir às imposições culturais dominantes, bem como repensar o trabalho no ambiente escolar de modo a não reproduzir formas de pensar que segreguem, maltratem e silenciem.

O Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) dispõe de 16 campi distribuídos do litoral ao sertão. A missão institucional se compromete em promover a educação profissional, científica e tecnológica como prática cidadã e inclusiva e tem como valores: o compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência

e gestão democrática. O *Campus Olinda*, campo da pesquisa, oferece dois cursos subsequentes: Artes Visuais e Computação Gráfica, além do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2019).

O IFPE conta com os Núcleos de Gênero e Diversidade (NEGEDs), que são núcleos interdisciplinares, cuja finalidade é promover, planejar e executar as ações referentes às temáticas de gênero e diversidade proporcionando a formação de uma consciência crítica acerca das relações de gênero. Contudo, estes núcleos ainda não possuem regulamento, visto que estão em processo de aprovação.

Destacamos que o fazer pedagógico dos institutos federais rompe com um formato que lida com o conhecimento de forma fragmentada ao trabalhar na superação de ciência/tecnologia, teoria/prática; na pesquisa como princípio educativo e científico; e na extensão, por meio do diálogo permanente com a sociedade. A educação para o trabalho tem o ser humano como referência fundamental e busca desenvolver neste a capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade. Dessa forma, tem como perspectiva a emancipação, a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente (PACHECO, 2011).

No conceito de inclusão, temos de abrigar o combate a todas as formas de preconceitos, também geradores de violência e intolerância, por meio de uma educação humanista, pacifista, preocupada com a preservação da natureza e profundamente vinculada à solidariedade entre todos independentemente de fronteiras geográficas, diferenças étnicas, religiosas ou quanto à orientação sexual. Entretanto, não basta incluir em uma sociedade desigual, reprodutora da desigualdade. O conceito de inclusão tem que estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização. Ou seja, a transformação do educando em sujeito da história. (PACHECO, 2011, p.10).

Esse processo implica a formação de um cidadão para o mundo do trabalho e não para o mercado, ou seja, um cidadão que pode ser técnico, filósofo, escritor, músico ou o que quiser ser sem o preconceito de classe de que este não pode ser, por exemplo, intelectual ou artista. Corresponde a novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva, como a economia solidária e o cooperativismo. Significa, portanto, a valorização do trabalho e do saber que o constitui.

Considerando que o IFPE e a educação profissional anunciam o compromisso com a formação humana integral, esta pesquisa buscou compreender as experiências vivenciadas por estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios no mundo do trabalho. Foram formulados três objetivos específicos, a saber: analisar as formas de violência institucional e

interpessoal no ambiente educacional; identificar até que ponto a política de inclusão de gênero e diversidade do IFPE – *Campus Olinda* atende às necessidades dos estudantes LGBTI+; investigar como se apresenta a LGBTIfobia no mundo do trabalho; e desenvolver uma Cartilha de Atividades LGBTI+ como produto educacional. Os dados foram analisados com base na técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011) a partir de referenciais teóricos pós-estruturalistas sem deixar de nos apropriarmos de vertentes próximas ao marxismo.

Destarte, considerando ser o IFPE via fundamental para a realização de uma educação integral e humana, como produto educacional, desenvolvemos uma Cartilha de Atividades LGBTI+ a fim de contribuir com as práticas inclusivas desenvolvidas na instituição, bem como, com o processo de formação com vistas à transformação social.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 ESTADO DA ARTE SOBRE A TEMÁTICA LGBTI+ NA EDUCAÇÃO

Desde a última eleição presidencial, ocorrida em 2018, a discussão sobre a questão de gênero e a temática LGBTI+ ganhou destaque e se tornou alvo de polêmica no cenário nacional. Uma das principais controvérsias durante a campanha eleitoral foi a afirmação feita pelo então candidato e atual Presidente da República, Jair Bolsonaro, de que um livro sobre sexualidade, apelidado de “kit gay”, seria distribuído nas escolas públicas. O Ministério da Educação já havia se posicionado anteriormente, esclarecendo que o livro em questão jamais foi comprado pelo governo brasileiro ou distribuído em escolas públicas. Outra situação, ocorrida em abril de 2019, foi a censura pelo presidente a uma propaganda televisiva do Banco do Brasil, protagonizada por jovens negros e gays em uma referência à diversidade, que culminou na demissão do diretor de marketing do banco<sup>1</sup>.

A popularização de redes sociais, como Facebook, twitter, Instagram e WhatsApp, facilitou a troca de informações sobre o que acontece no Brasil e no mundo em tempo real. Simultaneamente, também propiciou a disseminação de “fake news”<sup>2</sup>, massivamente compartilhadas como se fossem verdadeiras. Com teor comumente apelativo e polêmico, as “fake news” costumam atrair a atenção das massas e de pessoas desprovidas de senso crítico.

Analisando esses eventos, percebe-se um cenário de muita tensão no panorama nacional ao mesmo tempo que também se observa iniciativas de contestação e resistência partindo de determinados segmentos de movimentos sociais, partidos políticos, redes sociais, programas televisivos, jornais e revistas. No entanto, apesar de a questão de gênero estar em pauta nesses meios, ainda há um número inexpressivo de trabalhos acadêmicos nos sites de pesquisa científica que versam sobre a questão LGBTI+ na educação, ou seja, a academia, em parte, não vem acompanhando a discussão desenvolvida na sociedade, sobretudo no campo da educação profissional.

A fim de analisar a produção acadêmica sobre a questão LGBTI+ na educação, foram pesquisados trabalhos no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES que datam dos anos 2014 a 2018. Inicialmente, foram utilizadas as palavras-chave *LGBT* e *educação*, tendo como área de conhecimento e de concentração a *educação*, que localizou o total de 11.558

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/04/presidente-do-bb-atende-bolsonaro-demite-diretor-e-tira-do-ar-comercial-com-jovens-descolados.shtml>

<sup>2</sup> Notícias falsas.

trabalhos, entre teses e dissertações. Em seguida, os descritores foram substituídos por *LGBT e educação profissional*, tendo identificado o total de 294 registros.

Ao identificarmos que a grande maioria dos trabalhos encontrados tratavam da *educação profissional*, sem, contudo, abordar a temática *LGBT*, foi aplicado apenas o termo *LGBT* na caixa de busca da plataforma CAPES, sem refinar os resultados e foram encontrados o total de 542 registros. A pesquisa foi refinada com a aplicação dos filtros: mestrado e doutorado; anos de publicação de 2014 a 2018; tendo a *educação* como área de conhecimento, avaliação e de concentração. Foi encontrado o total de 23 publicações, conforme quadro abaixo:

**Quadro 1** – Trabalhos disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (mestrados e doutorados com a temática LGBT)

Nº	Ano	Tipo	Instituição	Título
1	2014	Tese	UFU	Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar
2	2014	Tese	UFRS	Efeitos discursivos de políticas educacionais de gênero e de diversidade sexual num currículo de formação inicial em Educação Física
3	2015	Tese	UFPA	<b>As representações sociais de universitários de sexualidade LGBT sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida</b>
4	2016	Tese	USP	Não se nasce militante, torna-se: processo de engajamento de jovens LGBT - panorama histórico na cidade de São Paulo e cenário atual em Paris
5	2016	Tese	UFPA	‘Diferentes, porém iguais’ - O acontecimento do combate à homofobia no Projeto Saúde e Prevenção na Escola (SPE).
6	2017	Tese	UFPI	Relações de gênero em práticas educativas no Ensino Médio: contribuições para uma cultura de paz
7	2015	Dissertação	UFSCar	Homos/transsexualidades e família: uma análise a partir do primeiro 'Grupo de Pais de Homossexuais' do Município de Sorocaba
8	2015	Dissertação	UNIMEP	A homofobia para além da aparência
9	2016	Dissertação	UFPE	Políticas de educação que tratam de gênero e sexualidades na América Latina: um estudo sobre Brasil e Uruguai
10	2016	Dissertação	UNESP	Óticas do governmentamento, uma análise sobre o Programa Saúde e Prevenção nas Escolas virtudes, silêncios e esperas

11	2016	Dissertação	UFRJ	Transexual, transversal, transgressão: O que dizem docentes sobre pessoas trans* na escola
12	2016	Dissertação	UFRJ	Educação e travestilidades, no foco: trajetórias escolares das travestis em situação de “pista” na cidade de Macapá
13	2016	Dissertação	UTP	A política educacional brasileira em interface com a diversidade sexual no período de 2003 a 2014
14	2017	Dissertação	FURG	Literatura juvenil contemporânea LGBTI: significados sobre identidades de gênero e sexuais
15	2017	Dissertação	UFT	Novas famílias homoparentais e conjugalidade homossexual no entremeio do reconhecimento jurídico e da proibição dos livros didáticos com questões de gênero nas escolas municipais de Palmas
16	2017	Dissertação	UFPE	Quando a matéria tem gênero: sobre masculinidades e feminilidades na docência em física no agreste de Pernambuco
17	2018	Dissertação	UFAM	Os significados construídos pelas crianças da educação infantil ribeirinha de Manaus.
18	2018	Dissertação	UNISUL	A formação continuada de professores /as sobre gênero e sexualidade: contribuições para uma nova prática pedagógica
19	2018	Dissertação	UFPE	A construção do pânico moral sobre a chamada ‘ideologia de gênero’ nos sites dos movimentos cristãos (neo) conservadores
20	2018	Dissertação	UFPE	Angústia e colonialidade do ser: percepção sobre LGBTfobia em estudantes de licenciatura em pedagogia e em física do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco
21	2018	Dissertação	Unilasalle	Possibilidades de acesso à educação superior: a experiência do TransENEM Porto Alegre
22	2018	Dissertação	UFPE	<b>(Des) Respeito à diversidade sexual e à identidade de gênero em escolas de Caruaru-PE: a questão da LGBTfobia e os enfrentamentos e/ou silenciamentos da gestão escolar</b>
23	2018	Dissertação	USP	A educação de jovens em partido político no contexto de trocas e transmissões geracionais

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD/IBICT



A partir dos dados pesquisados, observou-se que trabalhos na área da educação envolvendo a temática LGBTI+ se apresentam ainda em números incipientes, com apenas 6 teses e 17 dissertações publicadas. A UFPE se destaca no quantitativo de trabalhos na área, com 5 dissertações, seguida das instituições UFPA, UFRJ e USP, que aparecem com duas publicações cada uma.

Foram lidos os resumos dos trabalhos do quadro acima a fim de identificar os que se aproximam da temática que esta pesquisa se propõe a trabalhar e foram descartados os trabalhos de número 17 e 23 por não estabelecerem relação direta com a temática proposta. De modo geral, observou-se que os estudos abordam diversidade sexual e de gênero na educação básica e superior, seja na perspectiva dos estudantes ou dos docentes e gestores; nas políticas públicas; nos projetos sociais; no currículo; na formação continuada; na militância; e na família.

No segundo momento, a busca foi feita com o descritor “LGBT”, sendo a pesquisa refinada para mestrado profissional. Foram encontrados 37 resultados. A partir da análise dos títulos/resumos dos trabalhos, foram selecionados os que mais se aproximam com a temática deste projeto por abordarem a questão de gênero e/ou sexualidade na educação ou no mundo do trabalho, conforme o quadro abaixo:

**Quadro 2 – Trabalhos disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (mestrados profissionais com a temática LGBT)**

Nº	Ano	Tipo	Instituição	Título
1	2016	Dissertação	UFES	Reflexões sobre as pessoas LGBT nas organizações públicas: a diversidade sexual no discurso institucional de uma instituição de ensino federal
2	2016	Dissertação	FUCAPE	<b>A relação entre a discriminação percebida e a satisfação no trabalho: um estudo com funcionários LGBT</b>
3	2017	Dissertação	IFES	<b>Gênero e sexualidade na escola: da educação legal à educação real</b>
4	2017	Dissertação	IBMEC	A percepção de trabalhadores homossexuais do gênero masculino sobre a questão da diversidade por orientação sexual em uma empresa estatal brasileira

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD/IBICT

Com referência ao Quadro II, o trabalho número 1 tem a área de concentração em administração pública; a dissertação número 2, em finanças e estratégia; a publicação de

número 3, em ensino de ciências e matemática; e o trabalho de número 4, em administração geral.

Por fim, foi realizada a busca referente ao mundo do trabalho. Foi adicionado o descritor *mundo do trabalho* e foram aplicados os filtros para localizar trabalhos publicados no período de 2014 a 2018; e a *educação* como área de conhecimento e de concentração. O número de trabalhos encontrados foi de 217. Foram analisados os títulos e alguns resumos de trabalhos até selecionar o que mais se aproximou com o objeto de estudo desta pesquisa: a tese “**Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?**”, publicada em 2016 pela UFRN.

No intuito de estabelecer uma conexão entre o tema *LGBT, educação e mundo do trabalho*, foi feita uma triagem a fim de chegar aos trabalhos que se aproximam da temática do presente estudo, conforme quadro a seguir:

**Quadro 3 – Trabalhos selecionados**

Nº	Ano	Tipo	Instituição	Título
1	2015	Tese	UFPA	As representações sociais de universitários de sexualidade LGBT sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida
2	2018	Dissertação	UFPE	(Des) Respeito à diversidade sexual e à identidade de gênero em escolas de Caruaru-PE: a questão da LGBTfobia e os enfrentamentos e/ou silenciamentos da gestão escolar
3	2016	Dissertação	FUCAPE	A relação entre a discriminação percebida e a satisfação no trabalho: um estudo com funcionários LGBT
4	2017	Dissertação	IFES	Gênero e sexualidade na escola: da educação legal à educação real
5	2016	Tese	UFRN	Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD/IBICT

## 2.2 CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE SEXUALIDADE E GÊNERO

Apesar da popularização do assunto na mídia e nas redes sociais, os estudos e discussões sobre gênero e sexualidade no ambiente educacional são temas emergentes e, ao mesmo tempo, combatidos por grupos conservadores que ora se intensificam, ora se retraem,

conforme a propensão das condições políticas e sociais. As chamadas minorias sexuais não correspondem a inferioridade numérica, mas a maiorias silenciosas com pouco poder de fala e representatividade que, ao se politizarem e conquistarem visibilidade, alcançam, simultaneamente, aceitação e respeito, bem como o seu oposto: ataques e manifestações de repúdio, agressão e violência.

Conforme Miskolci (2012), na década de 1960, transformações políticas e culturais repercutiram na produção do conhecimento e em reflexões sobre a sexualidade como sendo algo construído socialmente em contraposição à explicação meramente biológica, mas é a partir da década de 1980 que se concentram os estudos sobre a sexualidade na antropologia social a partir dos trabalhos de Peter Fry, Edward MacRae, Carmem Dora Magalhães e Néstor Perlongher. Já no início do século XXI, há a disseminação das fontes *queer* e considerável ampliação dos estudos sobre a sexualidade em áreas como a sociologia, educação, psicologia, história, linguística e teologia.

Até a segunda metade do século XIX, as práticas homossexuais eram consideradas pecado hediondo, passíveis de punição com a morte. A partir de então, por volta de 1870, os homossexuais são colocados como uma subcategoria a ser estudada pela ciência para identificar as razões que levam a situação desviante. Os médicos passam a ser os responsáveis por desvincular a homossexualidade de “pecado” e de “crime” para enquadrá-la como “doença”, de modo que, em vez de punida, deve ser curada (DUARTE, 2015).

Algumas teorias biológicas tentam explicar a homossexualidade por questões hereditárias, defeitos congênitos e desequilíbrios hormonais, contudo, são duramente criticadas por falta de rigor científico.

Mesmo se estas teorias tivessem alguma veracidade, o que é que poderiam comprovar? Segundo os geneticistas e médicos envolvidos, elas mostrariam causas biológicas da homossexualidade. Poderíamos concordar que mostrassem causas biológicas para certos tipos de prazer sexual, mas é atribuir muita direcionalidade à natureza imaginar que ela poderia chegar, através de mensagens químicas, a determinar um futuro objeto de desejo sexual (FRY e MACRAE, 1985, p. 70).

Esse tipo de teoria pode levar a consequências desastrosas para os homossexuais e o maior perigo se encontra na “possibilidade” de sua cura. A patologização da homossexualidade culminou em métodos de tratamento cruéis e humilhantes, como a utilização de choques elétricos, castrações químicas e terapias de aversão<sup>3</sup>. Esses estudos e

---

<sup>3</sup> O método consiste na aplicação de um medicamento que cause enjoio imediatamente após a apresentação de fotografias ou recriação de situações para repelir o comportamento indesejado.

práticas adentraram o século XX e só passaram a ser enfrentados efetivamente em meados dos anos 1960, com o surgimento do movimento gay e em 1990, com a retirada do “homossexualismo”<sup>4</sup> do Catálogo Internacional de Doença na Organização Mundial de Saúde (OMS) (DUARTE, 2015).

No campo da psicanálise, Freud se afastava de uma linha de pensamento que considerava as perversões como anormalidade e apresentava um novo conceito de sexualidade ao pensá-la em sua ruptura com o que é considerado natural (MEDEIROS e CARVALHO, 2020). Freud (1972) compara o instinto sexual, a libido, ao instinto de nutrição para saciar a fome. O psicanalista tece uma crítica à ideia do senso comum de que a atração se dá entre um sexo e o seu oposto, considerada estado normal, e apresenta os desvios relativos ao objeto sexual, denominando-os de comportamentos invertidos.

Os invertidos foram classificados em: invertidos absolutos, cujos objetos sexuais são exclusivamente do mesmo sexo; invertidos anfigênicos, em que os objetos sexuais podem ser do mesmo sexo ou do sexo oposto; e os invertidos ocasionais, cujas condições exteriores levam o sujeito a satisfazer suas necessidades sexuais com alguém do mesmo sexo. Acrescenta que alguns invertidos consideram sua inversão como algo natural, ao passo que outros se revoltam com a própria inversão.

Em seus estudos, aponta variações da inversão, que pode ser inata ao indivíduo, desaparecer temporariamente, constituir um episódio isolado, surgir tarde da vida ou ser fruto de uma experiência traumática com um normal.

A natureza da inversão não pode ser explicada, quer pela hipótese de que é congênita, quer pela hipótese de que é adquirida. No primeiro caso, podemos perguntar sob que aspecto é ela congênita, a menos que queiramos aceitar a explicação grosseira de que todos nascemos com o instinto sexual ligado a um determinado objeto sexual. No último caso, pode-se indagar se as diversas influências acidentais seriam suficientes para explicar a aquisição da inversão, sem a cooperação de alguma coisa no próprio indivíduo (FREUD, p. 141, 1972).

Freud ressalta que a homossexualidade era considerada normal e até mesmo exaltada na Grécia Antiga e afirma que, com os dados disponíveis, não é possível apresentar uma explicação satisfatória da origem da inversão, mas supõe que o instinto sexual independe de seu objeto e dos atrativos deste.

De acordo com Marcuse (1999, p. 61), “A organização social do instinto sexual

---

<sup>4</sup> Termo que definia a relação afetiva e sexual entre pessoas do mesmo sexo como uma doença.

*interdita* como *perversões* praticamente todas as manifestações que não servem ou preparam a função procriadora”. Assim sendo, as perversões representam a rebelião tanto contra a subjugação da sexualidade à ordem de procriação quanto contra as instituições que garantem essa ordem.

Para Fry e MacRae (1985, p. 7) “a homossexualidade é uma infinita variação sobre o mesmo tema: relações sexuais e afetivas entre pessoas do mesmo sexo”. Os autores assumem a perspectiva de desvincular a homossexualidade do campo da psicologia e da medicina para analisá-la no campo da cultura e da política. Com o surgimento do feminismo moderno, a distinção entre sexo fisiológico e sexo social (papéis sociais) passa a ser inserida na sociedade a partir do questionamento de comportamentos apropriados para homens e para mulheres, que são impostos desde o nascimento por meio de uma série de mecanismos sociais.

Ainda de acordo com os teóricos, o mesmo raciocínio parece não se aplicar à discussão sobre a homossexualidade, visto que o entendimento predominante é de que se trata de um desvio a ser compreendido em termos mais psicológicos e biológicos do que sociais. Como exemplo, citam a efeminização do homossexual masculino e a masculinização da homossexual feminina, interpretadas como uma condição natural.

Do ponto de vista antropológico, Fry e MacRae (1985) apontam que em algumas sociedades indígenas estudadas, a divisão sexual do trabalho era rígida e valorizada: os cestos eram reservados às mulheres e o arco era reservado ao homem. O homem que não se adaptasse à atividade de caça, juntava-se às mulheres na colheita e se relacionava sexualmente com outros homens de maneira passiva.

Para a tribo, os homens caçadores que procuravam esses homens para atividades sexuais não tinham suas masculinidades prejudicadas, visto que exerciam o papel ativo no ato sexual. Nessas sociedades, não existe identidade sexual (como o homossexual), existem “identidades sociais e sexuais construídas de combinações de sexo biológico e papéis sexuais” (FRY e MACRAE, 1985, p.39), ou seja, uma pessoa biologicamente masculina exercendo o papel social masculino pode manter relações homossexuais no papel “ativo” sem ter sua masculinidade questionada.

De acordo com Louro (2001, p. 542), nas sociedades ocidentais, até início dos anos 1970, as relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram consideradas sodomia<sup>5</sup> e os sujeitos que a exerciam eram vistos como desviantes, anormais e inferiores, um lugar incômodo para se estar. Conforme Torres (2013, *apud* Duarte, 2015), a cultura moralista

---

<sup>5</sup> Cópula anal, atividade pecaminosa.

historicamente ataca e rechaça todas as sexualidades desviantes do padrão heteronormativo<sup>6</sup> com a justificativa de preservação de dogmas religiosos, que também foram e são usados como pretexto para inferiorização e submissão da mulher.

Fry e MacRay (1985) relatam que, entre os anos 1591 e 1620, durante a Inquisição no Nordeste do Brasil, foram feitas inúmeras confissões e denúncias perante o Santo Ofício. Naquela época, “as relações homossexuais constituíam o ‘nefando pecado de sodomia’ e os ‘sodomitas’ poderiam ser condenados à morte na fogueira” (FRY e MACRAE, 1985, p.50).

O antropólogo e militante homossexual Luís Mott, da Universidade Federal da Bahia, conseguiu identificar 135 “sodomitas” e verificou que “os conceitos de ativo (agente como diziam no tempo da inquisição”, e passivo (‘paciente’), são categorias repetidoras da bipolaridade heterossexual da macho-fêmea, não encontrando obrigatoriamente correspondência restrita nos atos homossexuais (FRY e MACRAE, 1985, p. 50).

Nesse contexto, “atividade” significa poder em relação à “passividade”. Como exemplo, tem-se as relações de poder no sistema prisional, que são refletidas e reproduzidas nas relações sexuais, em que os veteranos competem para “casar” com os mais novos e bonitos. A estes últimos cabe o papel passivo e a fama de “mulherzinha”.

Essa dicotomia ativo/passivo e as relações de poder estabelecidas na sociedade refletem diferenças entre a problemática homossexual masculina e feminina. No Brasil, a fundação do Jornal O Lampião e a posterior fundação do Grupo Somos/SP (Grupo de Afirmação Homossexual) são considerados marcos do movimento homossexual organizado. O jornal foi o primeiro voltado a homossexuais. Fundando em abril de 1978, em São Paulo, constituiu importante meio de comunicação e informação ao publicizar questões não veiculadas pela imprensa e incentivar a homossexualidade reprimida a sair do isolamento, abandonar os guetos e combater a marginalização social. Com relação ao Grupo Somos, seu maior objetivo era dar visibilidade política às questões da homossexualidade e, originalmente, pretendeu congregar tanto homossexuais masculinos quanto femininos. (FERREIRA, 2007, p. 16).

Passados alguns meses, a maioria das mulheres deixou o grupo para formar outro exclusivamente lésbico, pois identificaram diferenças importantes entre a problemática sexual masculina e a feminina que as levaram a se identificar com as militantes feministas. Inicialmente, tanto no Brasil como em outros países, houve resistência do movimento

---

<sup>6</sup> Discurso que impõe a heterossexualidade como identidade padrão e norma sexual vigente, marginalizando e perseguindo as diferentes sexualidades, consideradas desviantes e imorais.

feminista em incorporar mulheres assumidamente homossexuais, apesar de muitas dessas mulheres já estarem vivenciando um modelo de liberdade e autonomia que, para muitas feministas, ainda não passava de aspiração. (FRY e MACRAE, 1985).

O posicionamento contra a admissão do lesbianismo no movimento apresentava como justificativa a necessidade de preservação da imagem das feministas, visto que os opositores da causa rotulavam de lésbicas as mulheres que lutavam por emancipação social. Essa associação tem certo fundamento à medida que hoje, estágio no qual essa questão é encarada abertamente, há o reconhecimento público de que muitas militantes de organizações feministas eram lésbicas. Relacionando essa questão com a organização dos papéis sociais, pode-se concluir que as feministas eram consideradas mulheres-homens (as folclóricas sapatões), uma vez que as qualidades de independência, autonomia, inovação, autoafirmação, entre outras reivindicações, são tradicionalmente pertencentes ao papel masculino.

Conforme Fry e MacRae (1985), as dificuldades de relacionamento entre homossexuais masculinos e femininos se dão em vários níveis e um dos mais importantes é o diferente significado atribuído à sexualidade na sociedade contemporânea. Enquanto os homens homossexuais tendem a ter relações sexuais com mais frequência, é comum casais de mulheres com pouquíssima relação sexual, visto que, muitas vezes, o vínculo afetivo e apoio mútuo são considerados mais importantes, tornando as relações mais duradouras.

Ainda com relação ao comportamento sexual, os homossexuais masculinos tendem a ser promíscuos e obcecados por detalhes físicos e fisiológicos bem como por manter inúmeras relações sexuais com parceiros diferentes independentemente da existência de vínculo afetivo<sup>7</sup>. A sociologia explica tais diferenças a partir da educação dispensada a meninas e meninos. Enquanto as primeiras são orientadas a reprimir a sexualidade, esta é incentivada nos meninos e apresentada como importante forma de autoafirmação.

Essas diferenças são fonte de desentendimento entre os homossexuais masculinos e femininos, pois, a objetificação sexual é considerada pelas feministas como uma das maneiras como os homens oprimem as mulheres. Em uma sociedade de dominação masculina, o sexo casual e impessoal entre homens assume significado menos opressor do que o que ocorre entre parceiros de sexos distintos. Contudo, apesar dessas diferenças, o fio condutor que une as homossexualidades de ambos os sexos é a discriminação a que esses sujeitos são submetidos em uma sociedade que lhes oferece a marginalidade, violência e opressão.

---

<sup>7</sup> Destaca-se, nesse aspecto, que a ideia da promiscuidade está presente não apenas na realidade homossexual masculina, pois os homens heterossexuais historicamente vivenciam relações sexuais com diferentes parceiras sem vínculo afetivo, a exemplo das casas de prostituição e das relações extraconjugais.

Na década de 1970, o movimento de organização dos homossexuais é incipiente, com encontros e reuniões beirando a clandestinidade. Aos poucos, passa a contar com o apoio da arte e da publicidade. No Brasil, a partir de 1975, surge o Movimento de Libertação Homossexual, composto, entre outros, por intelectuais exilados no período da ditadura militar que, a partir de suas experiências no exterior, apresentavam inquietações concernentes a questões feministas, sexuais, ecológicas e raciais.

A homossexualidade deixa de ser vista por alguns setores “como uma condição uniforme e universal e passa a ser compreendida como atravessada por dimensões de classe, etnicidade, raça, nacionalidade, etc.” (LOURO, 2001 p.543). As críticas dos militantes se voltam contra a heterossexualização compulsória da sociedade e, aos poucos, é construída a ideia de uma comunidade homossexual que buscava a igualdade na ordem social existente.

Nos Estados Unidos, um evento que marcou o nascimento desse grupo foi a “Rebelião de Stonewall”, ocorrida na noite de 28 de junho de 1969. Na ocasião, a polícia entrou no bar frequentado por homossexuais, chamado “Stonewall Inn”, conhecido como o “gueto” homossexual de Nova York, e tentou interditá-lo sob a alegação de descumprimento da lei de venda de bebidas alcoólicas. Essa ação desencadeou uma batalha que durou um fim de semana. Palavras de ordem como: “Poder Gay”, “Sou bicha e me orgulho disso”, eram gritadas pelos manifestantes. Pouco depois do episódio, a Frente de Libertação Gay impulsionou um movimento de luta pela identidade homossexual com o uso das expressões “Assuma-se”, “Saia da clandestinidade e vá para as ruas” e decretou o dia 28 de julho como o “Dia do Orgulho Gay” (FRY e MACRAE, 1985).

A afirmação da identidade implicava a desconstrução de imagens homofóbicas e caricaturais exibidas na mídia e sua substituição por representações positivas da homossexualidade. “O dilema entre ‘assumir-se’ ou ‘permanecer enrustido’ (no armário – closet) passa a ser considerado um divisor fundamental e um elemento indispensável para a comunidade”. (LOURO, 2001, p. 543). Esta desempenhava o papel de acolhida e suporte aos que se assumissem e tornassem pública sua condição, bem como promovia a tomada de consciência sobre o próprio corpo e sexualidade.

Para Louro (2001, p. 544), “o discurso político e teórico que produz a representação ‘positiva’ da homossexualidade também exerce, é claro, um efeito regulador e disciplinador”. Nesse discurso, que estabelece limites, possibilidades e restrições ao sujeito, a escolha do objeto amoroso definia a identidade sexual (gay ou lésbica), contudo, essa definição de identidade sexual passou a ser posta em questão.



Em História da Sexualidade, Foucault (2011) mostra que a escolha do objeto nem sempre se constitui a base para uma identidade sexual. Este modelo faz parecer, por exemplo, que os bissexuais têm uma identidade menos segura e desenvolvida e que os transexuais são sujeitos incompletos, além de excluir grupos que definiam sua sexualidade mais por meio de atividades e prazeres do que por preferência de gênero, como os sadomasoquistas.

Tensões e críticas internas do movimento perpassavam desde o questionamento dos valores brancos adotados até o privilegiamento masculino e a marginalização dos bissexuais, sadomasoquistas e transexuais. Os subgrupos defendiam diferentes prioridades políticas que punham em xeque a concepção de identidade homossexual unificada vigente. Essa crise na constituição da identidade propiciou o surgimento de proposições e formulações teóricas pós-identitárias, entre elas: a teoria *queer*.

### 2.3 A TEORIA *QUEER*

Conforme Braga (2012, *apud* Duarte, 2015), o termo *queer* pertence à língua inglesa e pode significar *estranho, inferior, desajustado, excêntrico* e, por muito tempo, constituiu um insulto, uma forma depreciativa de designação dos homossexuais. A teoria *queer* compreende a sexualidade como um instrumento de poder, questiona a heteronormatividade e defende que não existe nexos causal entre sexo biológico e orientação sexual/identidade de gênero. Essa teoria pós-moderna propõe o rompimento com a noção de sexualidade natural, pois parte do princípio de que todas as sexualidades são histórica e culturalmente construídas, especialmente em torno de uma sexualidade legitimada como padrão: a heterossexualidade.

O termo *queer* é assumido por parte do movimento homossexual para caracterizar sua perspectiva de contestação e transgressão, especialmente, à heteronormatividade compulsória da sociedade e à normalização proposta pela política de identidade do movimento homossexual dominante. “Queer representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora” (LOURO, 2001, p. 546).

Historicamente, a teoria *queer* data da segunda metade dos anos 1980, nos Estados Unidos, após o surgimento da epidemia de Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS), que foi definida como doença sexualmente transmissível (DST)<sup>8</sup>. A Aids funcionou como um

<sup>8</sup> A expressão Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) foi substituída pela terminologia Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) porque destaca a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir a infecção mesmo que não apresente sinais e sintomas.

impulsionador de novas formas de resistências, pois a maneira como foi compreendida desencadeou a reação de grupos conservadores que se voltaram contra vanguardas sociais, motivo pelo qual parte do movimento gay e lésbico se tornou mais radical e passou a criticar os próprios fundamentos de sua luta política.

Se o movimento gay e lésbico tradicional<sup>9</sup> se preocupava em mostrar que homossexuais eram pessoas normais e respeitáveis e em adaptá-los às demandas sociais, o movimento *queer* alerta para o fato de que mesmo os respeitáveis podem vir a ser transformados em abjetos<sup>10</sup> em outros momentos históricos. Esse movimento preferiu enfrentar o desafio de mudar a sociedade para que ela lhes seja aceitável, se pauta na “crítica às exigências sociais, aos valores, às convenções culturais como formas autoritárias e preconceituosas” (MISKOLCI, 2012, p. 25).

Essa teoria se apropria de problematizações de Michel Foucault no que tange aos discursos sobre a sexualidade. Conforme este filósofo, o sexo foi colocado em discursos pronunciados pela igreja, pela psiquiatria, pelo direito, etc., cujo efeito foi a multiplicação da classificação sobre os tipos de sexualidade, bem como o modo de controlá-las. Foucault analisa como se deu a produção e multiplicação desses discursos e apresenta a formação de um “discurso reverso”, ou seja, “um discurso produzido a partir do lugar do desvio e da patologia: a homossexualidade” (LOURO, 2001, p.547), que ultrapassa o esquema binário de oposição entre dois tipos de discurso.

Enquanto os discursos da medicina enfatizavam a função reprodutiva do sexo e a concepção binária do gênero, caracterizando como patológicos os casos que transgridem a “normalidade”, Foucault (2011) questiona a hegemonia do discurso da verdade e reflete sobre a importância de compreender práticas sociais, discursos e relações de poder na sociedade ocidental.

O filósofo aponta a atenção loquaz em torno da sexualidade na sociedade capitalista e questiona se esta estaria preocupada em “assegurar o povoamento, reproduzir a força de trabalho, reproduzir a forma das relações sociais; em suma, proporcionar uma sexualidade economicamente útil e politicamente conservadora?” (FOUCAULT, 2011, p. 44). Nesse sentido, a colocação do sexo em discurso seria pra reduzir ou excluir as práticas que não se destinam à reprodução da força de trabalho?

---

<sup>9</sup> Marcado por valores de uma classe média letrada e branca que buscava aceitação e incorporação social, por homossexuais homens que adotavam uma postura masculina e uma imagem de respeitabilidade social.

<sup>10</sup> Espaço que a coletividade relega aos que considera uma ameaça à ordem social. Desprezível, baixo, vergonhosos, ignóbil.

Essa hipótese é refutada pelo próprio autor ao justificar que, se a repressão da sexualidade se referisse à utilização da força de trabalho, os controles sexuais teriam sido mais intensos sobre as classes mais pobres, contudo, as técnicas mais rigorosas foram formadas e incidiram com mais intensidade sobre as classes dominantes e a família burguesa: direção espiritual, método confessional, psiquiatrização do sexo, sexualização da mulher ociosa, ensino das disciplinas do corpo.

Até o final do século XVIII, três grandes códigos explícitos – além das regularidades devidas aos costumes e das pressões de opinião – regiam as práticas sexuais: o direito canônico, a pastoral cristã, e a lei civil. Eles fixavam, cada qual à sua maneira, a linha divisória entre o lícito e o ilícito. Todos estavam centrados nas relações matrimoniais [...]. Romper as leis do casamento ou procurar prazeres estranhos mereciam de qualquer modo, condenação (FOUCAULT, 2011, p. 44-45).

Não houve uma política sexual unitária para todas as classes. As classes dirigentes testaram a limitação do prazer inicialmente sobre si mesmas, possivelmente com a intenção de autoafirmação do corpo, do vigor, da longevidade, da progenitura e de suas descendências, que serviam como emblema de respeito e poder social.

Para o proletariado, a partir do surgimento de conflitos do espaço urbano (coabitação, epidemias, prostituição, etc.) e da necessidade de natureza econômica (mão de obra estável para a indústria), foi necessária uma nova tecnologia de controle que permitisse manter o corpo e a sexualidade sob vigilância. Esse controle se daria por meio de instituições como a escola, de previdência e assistência, de higiene pública, entre outras, que imporiam a sexualidade com fins de sujeição.

A repressão da sexualidade, a maneira como se exerce e o rigor com que é imposta é a forma como a burguesia redefine sua especificidade em face da dos demais. Sua extensão autoritária e repressiva é justificada sob o princípio de que toda sexualidade deve ser submetida à lei. “A diferenciação social não se afirmará pela qualidade ‘sexual’ do corpo, mas pela intensidade de sua repressão” (FOUCAULT, 2011, P.141).

Conforme Louro (1997), o conceito foucaultiano de “biopoder”, ou seja, o poder de controlar as populações, pode ser utilizado para analisar a relação de poder entre os gêneros considerando a utilização de distintas estratégias para normalizar a conduta de meninos e meninas e a produção de saberes sobre a sexualidade e os corpos.

De acordo com, Miskolci (2012), o Estado e as instituições controlaram a sexualidade por meio do que Foucault chamou de “pedagogização do sexo”, ou seja, um investimento na

educação subserviente aos interesses estatais e biopolíticos. A proposta *queer* é superar essa pedagogização e fazer com que a educação esteja comprometida com as demandas da sociedade civil, organizada ou não. Para os/as teóricos/as *queer*, a oposição heterossexualidade/homossexualidade pode ser criticada e abalada por meio de processos desconstrutivos.

Apesar de a teoria *queer* se apropriar das ideias fundadoras de Foucault, não se reduz a elas, a exemplo de Judith Butler, umas das mais destacadas teóricas *queer*. Embora a filósofa pós-estruturalista reafirme o caráter discursivo da sexualidade, ela produz novas concepções sobre sexo, gênero e sexualidade.

Butler afirma que as sociedades constroem normas que regulam e materializam o sexo dos sujeitos e que essas “normas regulatórias” precisam ser constantemente repetidas e reiteradas para que tal materialização se concretize. Contudo, ela acentua que “os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta”, daí que essas normas precisam ser constantemente citadas, reconhecidas em sua autoridade, para que possam exercer seus efeitos. As normas regulatórias do sexo têm, portanto, um caráter performativo, isto é, têm um poder continuado e repetido de produzir aquilo que nomeiam e, sendo assim, elas repetem e reiteram, constantemente, as normas do gênero na ótica heterossexual (LOURO, 2001, p.548).

Butler, como outros teóricos *queer*, critica a oposição binária heterossexual/homossexual, bem como a heterossexualidade compulsória. Segundo esses teóricos, é necessária uma abordagem desconstrutiva que “permita compreender a heterossexualidade e a homossexualidade como interdependentes, como mutuamente necessárias e como integrantes de um mesmo quadro de referências” (LOURO, 2001, p.549).

Nessa ótica, se passaria a questionar quais processos conceberam uma forma de sexualidade (a heterossexualidade) como natural e a tornou normativa e é sugerida uma política pós-identitária, cujo alvo não seria a vida ou o destino de homens e mulheres homossexuais, mas uma mudança na perspectiva epistemológica que está voltada para a cultura, discursos e contextos institucionais. Conforme Miskolci (2012):

O novo movimento *queer* voltava sua crítica à emergente heteronormatividade, dentro da qual até gays e lésbicas normalizados são aceitos, enquanto a linha vermelha da rejeição social é pressionada contra outr@s, aquelas e aqueles considerados anormais ou estranhos por deslocarem o gênero ou não enquadrarem suas vidas amorosas e sexuais no modelo heteroreprodutivo. O *queer*, portanto, não é uma defesa da homossexualidade, é a recusa dos valores morais violentos que instituem e fazem valer a linha da abjeção, essa fronteira rígida entre os que são socialmente aceitos e os que são relegados à humilhação e ao desprezo coletivo (MISKOLCI, 2012, p.25).

O *queer* atrai por não se restringir a homossexuais que se sentem em contradição com as normas, mas abrange inúmeras pessoas que não se adequam às convenções culturais e às obrigações comportamentais impostas. Essa teoria lida com o gênero como algo cultural e entende que o masculino e o feminino estão em homens e em mulheres, ou seja, cada indivíduo tem formas de pensar e de agir que a sociedade pode qualificar como masculino ou feminino independentemente do sexo biológico.

De acordo com Miskolci (2012), as identidades socialmente prescritas funcionam como forma de disciplinamento social, de controle e normalização. A escola se esforça para criar meninos masculinos e meninas femininas, sendo o ensino escolar um dos principais instrumentos de normalização para atendimento das expectativas da sociedade. Nesse modelo, a escola pune e persegue os que desviam desse padrão, que passam a ser estigmatizados como estranhos, anormais e indesejáveis.

Além disso, a normalização identitária tem outro déficit: o de que a identidade é fixa, desconsiderando que as pessoas mudam ao longo da vida. Estudos sociológicos e antropológicos mostram uma instabilidade na forma como as pessoas se compreendem e se relacionam, portanto, a necessidade de superar a ideia de uma educação sexual pensada como orientação, que termina por normalizar identidades e práticas. Ademais, esse tipo de educação sexual tende a reforçar a ideia de que falar sobre sexualidade é falar do biológico ou de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, em contraposição à proposta *queer*, que é pensar a sexualidade e outras diferenças como culturais e políticas.

#### 2.4 APRESENTAÇÃO DOS CONCEITOS DE SEXUALIDADE E IDENTIDADE DE GÊNERO E O SIGNIFICADO DAS SIGLAS GLS, LGBT E LGBTI+

No Brasil dos anos 1990, com o florescimento ideológico, publicitário e financeiro dos homossexuais, revela-se a capacidade do público gay para o consumo, de modo que surgem grifes, livrarias, bares, hotéis e diversos estabelecimentos comerciais que enxergavam os homossexuais como potenciais consumidores. Em meio a esse boom mercadológico, vários empresários se aproximaram da luta pelos direitos de seus clientes e passou-se a usar o acrônimo GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes) para representar os homossexuais e os simpatizantes. Estes últimos constituíam um grupo que se solidarizava abertamente à causa

homossexual e que foi de grande importância em termos de apoio e defesa da luta por afirmação e visibilidade dessas minorias sexuais (DUARTE, 2015).

Em razão do referencial mercadológico dado à sigla GLS, grupos de militância homossexual rejeitaram a sigla por considerá-la mais recreativa que comprometida politicamente. Essa rejeição desencadeou alianças entre os gays, lésbicas e travestis, que, na década de 1990, incorporam o grupo GLT (Gays, Lésbicas e Travestis). Anos mais tarde, os bissexuais<sup>11</sup>, que também lutavam por inclusão e visibilidade, foram adicionados, assim como os transgêneros<sup>12</sup>, criando-se a sigla LGBT (DUARTE, 2015). Como atualmente ainda não há um consenso sobre o uso da sigla, este estudo optou por usar o acrônimo LGBTI+ em acordo com o Manual de Comunicação LGBTI+, no entanto, outras siglas também são utilizadas, como LGBTQ+ e LGBTQIA+.

Em entrevista ao jornal digital Nexo<sup>13</sup>, publicada em 12 de outubro de 2018, o ativista de direitos humanos, João Silvério Trevisan<sup>14</sup>, falou sobre as mudanças que observou nas identidades e na organização política LGBT desde que começou a atuar no movimento. Trevisan destaca o aumento da politização da comunidade LGBT, incomparável a qualquer outro período da história do Brasil, e explica sua posição de manter o termo “homossexualidade” no título de seu livro. O ativista afirmou ter incorporado as novas tipologias nas atualizações do livro, contudo, reiterou se tratar de um clássico que deve preservar a história do movimento LGBT no Brasil sem distorcê-la.

Trevisan pontuou a rejeição histórica e a opressão sofrida pelo feminino no movimento LGBT: “Na minha época, era muito frequente a ideia de que as bichinhas que desmunhecavam estavam fazendo um desfavor para a comunidade, porque viveriam um estereótipo” (TREVISAN, 2018). O ativista reconhece o trabalho das feministas na luta pela elaboração de conceitos à revelia do masculino, que foram de suma importância para a compreensão do papel do feminino nas várias identidades LGBT, e menciona as paradas LGBTI+ como importantes manifestações políticas que reivindicam o *direito de amar*.

A repercussão que as paradas têm por esse efeito de solidariedade é incalculável. Chegamos até ele celebrando nas ruas o nosso amor. Eu acho admirável aquele movimento com pessoas de todas as idades, e sobretudo a participação dos jovens. Os efeitos das paradas são espantosos. Muitas das coisas que estamos vendo

<sup>11</sup> Pessoas que se relacionam afetiva e sexualmente com pessoas de ambos os sexos/gêneros (REIS, 2018).

<sup>12</sup> Pessoas que transitam entre os gêneros. Pessoas cuja identidade de gênero transcende as definições convencionais de sexualidade (REIS, 2018).

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2018/10/12/O-ativismo-LGBT-na-obra-cl%C3%A1ssica-de-Jo%C3%A3o-Silv%C3%A9rio-Trevisan>

<sup>14</sup> Participou da fundação do grupo “Somos” e do jornal “Lampião da Esquina” e é o autor do livro “Devassos no Paraíso: A homossexualidade no Brasil, da Colônia à atualidade”.

atualmente, das pessoas que estão convictas dos seus direitos, certamente tiveram esse reforço quando participaram das paradas, ao ver seus iguais e se sentir em sua comunidade de fato, fisicamente (TREVISAN, 2018).

Para Louro (1997), o conceito de gênero está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo. No final do século XIX e início do século XX, as manifestações feministas no ocidente conquistaram visibilidade, inicialmente pela reivindicação do direito ao voto, posteriormente, num movimento mais amplo, pelo questionamento de arranjos sociais e políticos, discriminação e segregação. Esse movimento de contestação é inserido no mundo acadêmico por militantes feministas, que passam a estudar as desigualdades sociais, políticas, econômicas, jurídicas, denunciando a opressão sobre a mulher.

Com o objetivo de contestar o argumento de que homens e mulheres são biologicamente diferentes e que a relação entre ambos decorre dessa diferença, é introduzida a distinção entre o conceito de sexo e gênero. Não se pretendia negar a biologia, mas enfatizar a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas, colocando o debate no campo social, lugar onde se constroem e se reproduzem as relações entre os sujeitos.

Conforme Louro (1997), a característica fundamental do conceito de gênero não deve se referir à construção de papéis masculinos e femininos, pois seriam padrões ou regras fabricadas pela sociedade para definir comportamentos, roupas, modo de se relacionar, de modo que homens e mulheres deveriam responder a essas expectativas. “A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da *identidade* dos sujeitos” (LOURO, 1997, p.24).

O conceito de identidade defendido por Hall (2006) refere-se à identidade do sujeito pós-moderno, caracterizado por não ter uma identidade fixa, essencial ou permanente. Esta é definida historicamente, não biologicamente, de modo que o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, visto que as identificações são continuamente deslocadas à medida que as representações culturais se multiplicam. O sujeito é constituído pelo sentimento de pertencimento a diferentes grupos: de classe, nacionalidade, etnia, gênero, sexual; sendo confrontado por múltiplas identidades possíveis com as quais pode se identificar, mesmo que temporariamente.

Na distinção entre gênero e sexualidade, Louro (1997) afirma que as identidades sexuais se constituem por meio da forma como se vive a sexualidade: com parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. As identidades de gênero são construídas nas relações sociais atravessadas por discursos, símbolos,

representações e práticas que produzem identificação com o masculino e com o feminino.

No entanto, elas não são a mesma coisa. Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles podem ser negros, brancos ou índios, ricos ou pobres, etc). O que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento – seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade – que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis, portanto, passíveis de transformação (IOURO, 1997, p. 27).

A construção dessa identidade implica, também, desconstruir a oposição binária entre o masculino e o feminino, pois essa lógica dicotômica considera que um polo se contrapõe ao outro, desconsiderando todos os sujeitos que não se identificam com nenhuma das formas.

Organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>15</sup> e o Mercado Comum do Sul (Mercosul), e outros países utilizam a sigla LGBTI+ representando também os intersexuais<sup>16</sup> e outras sexualidades não normativas, contudo, o termo ainda é pouco utilizado no Brasil, embora esteja em expansão.

De acordo com Reis (2018), o símbolo + se refere à inclusão de outras orientações sexuais, identidades e expressões de gênero. A “orientação sexual” está relacionada à capacidade do indivíduo em sentir atração emocional, afetiva ou sexual por pessoas de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, bem como de ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas.

As três orientações sexuais preponderantes são a *homossexualidade*, a *heterossexualidade* e a *bissexualidade*, contudo, existem outras, a saber: a *assexualidade*, que corresponde ao indivíduo que não sente nenhuma atração sexual por qualquer sexo ou gênero; a *pansexualidade*, que rejeita a noção de dois gêneros e até de orientação sexual específica, ou seja, pessoas que podem desenvolver atração física, amor e desejo sexual por outras pessoas, independentemente da identidade de gênero ou do sexo biológico; e a *homoafetividade*, que não é sinônimo de homoerótico ou homossexual, mas diz respeito à complexidade e multiplicidade de relações afetivas e/ou sexuais entre pessoas do mesmo sexo/gênero, não sendo utilizado para descrever pessoas, mas sim a relação entre estas.

<sup>15</sup> Frise-se que os direitos da pessoa humana estão alicerçados em tratados e convenções internacionais, a exemplo da Declaração dos Direitos Humanos da ONU e do Tratado de Genebra. Respeitar o ser humano consiste em uma questão ética fundamental para a convivência.

<sup>16</sup> Pessoas que nascem com anatomia reprodutiva ou sexual e/ou um padrão de cromossomos que não podem ser classificados como sendo tipicamente masculinos ou femininos (REIS, 2018).



Reis (2018) define “identidade de gênero” como a percepção que a pessoa tem de si, como uma experiência interna e individual do gênero que pode ou não corresponder ao sexo biológico. A “expressão de gênero” diz respeito a como a pessoa se manifesta publicamente, por meio do nome, vestimenta, comportamento, corte de cabelo, características corporais, e da forma como interage com as demais pessoas.

Alguns conceitos referentes à identidade e expressão de gênero são:

- a) **Agênero:** designação para a pessoa que não se identifica com nenhum gênero.
- b) **Androginia:** termo genérico usado para pessoas que assumem postura social, sobretudo na vestimenta, comum a ambos os gêneros,
- c) **Binarismo de gênero:** ideia considerada limitante por pessoas não-binárias de que só existe homem/mulher, masculino/feminino.
- d) **Cisgênero:** referente ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, ao gênero atribuído no nascimento.
- e) **Drag queen:** refere-se ao homem que se veste com roupas femininas de forma satírica e extravagante para o exercício da profissão em shows e eventos.
- f) **Drag king:** termo para a mulher que se veste com roupas masculinas para eventos artísticos.
- g) **Gênero fluido:** corresponde a pessoas que se identificam ora com o sexo masculino, ora com o sexo feminino.
- h) **Transgênero:** terminologia usada para pessoas cuja identidade de gênero transcende as definições convencionais de sexualidade.
- i) **Transexual:** pessoa que possui identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento.
- j) **Travesti:** pessoa que nasceu com determinado sexo, ao qual foi atribuído naturalmente o gênero considerado correspondente pela sociedade, mas que passa a se identificar e construir em si mesmo o gênero oposto.
- k) **Queer:** este termo, que significa “estranho”, por muito tempo constituiu uma forma de insulto à população LGBTI+, contudo, foi ressignificado e hoje é uma forma de designar as pessoas que não aceitam os padrões heteronormativos nem os rótulos que restringem a amplitude e vivência da sexualidade e do gênero. O queer, portanto, não se limita a homossexuais que se sentem em contradição com as normas, mas abrange inúmeras pessoas que não se adequam às convenções culturais e às obrigações comportamentais histórica e socialmente impostas.

## 2.5 EDUCAÇÃO E MULTICULTURALISMO

Para Forquin (1993), existe uma íntima relação entre educação e cultura. O professor explica que toda educação implica comunicação, transmissão e aquisição de alguma coisa precedente (seja conhecimento, competência, crenças, hábitos ou valores) que ultrapassa e institui o ser humano e que pode ser denominada de cultura. A cultura, nesse sentido, não é compreendida como a soma bruta de tudo o que pode ser vivido, pensado e produzido pelos homens desde os primórdios da humanidade, mas, é entendida como:

Aquilo que, ao longo dos tempos, pôde aceder a uma existência “pública”, virtualmente comunicável e memorável, cristalizando-se nos saberes cumulativos e controláveis, nos sistemas de símbolos inteligíveis, nos instrumentos aperfeiçoáveis, nas obras admiráveis (FORQUIN, 1993, p. 13-14).

Sendo assim, a cultura seria o conteúdo substancial da educação e a educação não seria nada sem a cultura, de maneira que uma não pode ser pensada sem a outra e ambas se apresentam com duas faces recíprocas e complementares.

No que se refere à educação escolar, há a exigência da seleção da cultura e da reelaboração didática de sua transmissão. Ou seja, o que é transmitido são elementos da cultura que podem provir de diversas fontes e de diferentes épocas e a escola ensina parte restrita de tudo o que constitui a experiência coletiva. Para tanto, necessita tornar os materiais culturais transmissíveis e assimiláveis às novas gerações por meio do trabalho de reorganização, reestruturação e transposição didática.

Considerando que apenas uma parcela restrita da cultura produzida é transmitida às novas gerações, importa pensar como se dá a seleção do conhecimento transmitido, bem como sua organização em forma curricular.

De acordo com Moreira e Silva (1994), há muito tempo o currículo deixou de ser uma área voltada a procedimentos e técnicas para ser guiado por questões sociológicas, políticas e epistemológicas, isto é, o currículo passou a ser analisado a partir de determinações históricas e sociais e não mais como um elemento neutro de transmissão desinteressada do conhecimento acumulado.

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem

uma história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA e SILVA, 1994, p. 8).

Essa visão fundamenta a teoria crítica do currículo, cujo conhecimento organizado para ser transmitido nas instituições educacionais passa a ser visto como arena política, histórica e socialmente contingente. No que concerne à relação entre currículo e cultura, a teoria tradicional já considerava ambos como inseparáveis, como uma forma institucionalizada de transmitir a cultura de uma sociedade.

A teorização crítica continua essa tradição, mas incorpora os fundamentos políticos nesse processo por defender que a cultura não é unitária, homogênea, nem vista como um conjunto estático de valores. Para essa teoria, o currículo e a educação se constituem também um campo de contestação, ou seja, apesar de o currículo conter intenções de transmissão de uma cultura oficial, “o resultado nunca será o intencionado porque, precisamente, essa transmissão se dá em um contexto *cultural* de significação ativa dos materiais recebidos” (MOREIRA e SILVA, 1994, p. 27). Nesse sentido, a cultura é o que se faz com o que se transmite, visto que se configura como um terreno onde se enfrentam diferentes e conflitantes concepções de vida e como um espaço de luta pela manutenção ou superação das divisões sociais.

Gomes (2007, p. 147) afirma que, “do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças.” Embora seja um elemento intrínseco ao processo de humanização, as culturas tendem a ressaltar determinados valores que lhes são próprios como positivos, ocasionando estranhamento e rejeição ao diferente. Portanto, é essencial ter clareza da concepção de diversidade presente nos currículos, visto que essa se torna uma questão tanto mais séria quanto mais complexas vão se tornando as sociedades.

Trabalhar a diversidade na escola é uma necessidade cobrada por grupos politicamente organizados que passaram a destacar suas singularidades e desmistificar a ideia de inferioridade socialmente construída. Inserir diversidade nos currículos implica compreender fenômenos como etnocentrismo<sup>17</sup>, racismo, sexismo<sup>18</sup>, LGBTIfobia e xenofobia<sup>19</sup>; implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação.

---

<sup>17</sup> A visão etnocêntrica é aquela que vê o mundo com base em sua própria cultura, desconsiderando as outras culturas ou considerando a sua como superior às demais.

<sup>18</sup> Preconceito ou discriminação com relação ao sexo ou gênero de uma pessoa.

<sup>19</sup> Preconceito, aversão, medo ou até mesmo sentimento de ódio por pessoas estrangeiras.

De acordo com Candau (2008, p.13), “não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa”, não sendo possível conceber uma experiência pedagógica desvinculada das questões culturais da sociedade. Autores com diferentes orientações teórico-metodológicas têm analisado o caráter homogeneizador e monocultural da escola e problematizado sobre a necessidade de construir novas práticas educativas que trabalhem a questão da diferença e do multiculturalismo.

Na América Latina e no Brasil, a formação histórica está marcada pelo genocídio e pela escravização, por processos de eliminação e negação do outro. Pierre Bourdieu, sociólogo francês e um dos mais importantes pensadores do século XX, critica ferozmente as práticas de reprodução das desigualdades sociais e lança o conceito de violência simbólica, que compreende a violência exercida sobre um indivíduo mediante a cumplicidade deste. De acordo com Silva e Oliveira (2017) Bourdieu considera que o poder simbólico da linguagem constrói relações de realidade e de poder. “O termo ‘violência simbólica’ é definido pelas relações de poder que se formam entre indivíduos (e/ou instituições) [...] que se tornam instrumentos para ajudar a assegurar que uma classe domina outra” (SILVA e OLIVEIRA, 2017, p. 163).

A violência simbólica se manifesta via linguagem, arte, religião e por outros sistemas simbólicos que reforçam relações de poder de um grupo sobre o outro se utilizando de desqualificações, preconceitos e das mais diversas formas de violência. Representa uma forma de violência invisível que se estabelece numa relação de subjugação/submissão consentida, pois resulta de uma dominação produzida dentro de um conjunto de ideias e juízos tidos como naturais. É uma violência suave, invisível às vítimas, pois se funda na fabricação de crenças que induzem o indivíduo a se posicionar seguindo critérios e padrões do discurso dominante. O dominado não se opõe ao seu opressor por não se perceber como vítima nesse processo e considera a situação vivenciada natural e inevitável (SILVA e OLIVEIRA, 2017, p. 165).

De acordo com Bourdieu (2012, p. 46), “Os dominados aplicam categorias do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo-as assim ser vistas como naturais”. O fundamento da violência simbólica reside nas disposições produzidas pelas estruturas de dominação e só pode chegar a uma ruptura da relação de cumplicidade que as vítimas dessa relação têm com os dominantes por meio de uma transformação radical das condições sociais de produção e reprodução dessas tendências que levam os dominados a adotar o ponto de vista dos dominantes.

Freire (2014) coaduna com essa teoria ao afirmar que a violência, que é exercida pelos que detêm o poder, passa de geração a geração de opressores, os quais tendem a transformar tudo que os cercam em objetos de seu domínio e controle. Segundo o educador:

Estes que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isso é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa (FREIRE, 2014, p. 42).

Essa generosidade necessita de uma ordem social injusta para realizar-se. A pedagogia do oprimido faz da opressão, bem como de suas causas, objetos de reflexão dos oprimidos a fim de que estes lutem por sua libertação e recuperação de sua humanidade. O problema está nos oprimidos que hospedam o opressor dentro de si. Estes apenas podem contribuir para a libertação na medida em que se descubram hospedeiros do opressor. Nessa descoberta, os oprimidos tendem a ser opressores também numa contradição que, ao invés da libertação, pretendem a identificação com o seu contrário, como uma manifestação de consciência oprimida.

Para superar a situação opressora, faz-se necessário reconhecimento crítico e anseio por libertar-se. Os oprimidos que temem a liberdade sofrem o dilema interior de expulsarem ou não o opressor que os habita. A libertação, portanto, é reconhecimento da realidade como passível de transformação. É preciso que se entreguem à práxis libertadora. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”(FREIRE, 2014, p. 52).

A pedagogia do oprimido é humanista e libertadora. O primeiro momento consiste em enfrentamento à cultura da dominação a partir da mudança de percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos. O segundo momento ocorre a partir da “expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora” (FREIRE, 2014, p. 57). Não se pode reduzir os oprimidos à condição de meros objetos da ação libertadora, deve-se dialogar com eles a fim de que se convençam de que devem lutar por sua libertação. “Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor” (FREIRE, 2014, p. 72).

A problemática cultural mostra sujeitos históricos que foram massacrados, mas que souberam resistir e, hoje, continuam afirmando suas identidades e lutando por seus direitos.

Segundo Candau (2008), o multiculturalismo não nasceu nas universidades e no âmbito acadêmico, mas sim, foi construído no espaço entre o acadêmico e o social, entre a produção de conhecimentos, a militância e as políticas públicas. São as lutas dos grupos discriminados e excluídos que deram vida ao multiculturalismo. Sua inserção nas universidades ocorreu em um segundo momento, de maneira frágil e objeto de discussões, talvez em decorrência de sua relação com a dinâmica dos movimentos sociais.

Dentre as perspectivas do multiculturalismo, Candau (2008) situa-se na perspectiva intercultural, por considerá-la mais adequada para a construção de sociedades democráticas, pluralistas e inclusivas. Essa perspectiva defende a promoção de uma educação para reconhecimento do outro, uma educação que dialoga com os diferentes grupos sociais e culturais e que articula políticas de igualdade com políticas de identidade. Segundo a autora, há uma tendência de homogeneizar e estereotipar as identidades culturais em detrimento de uma visão dinâmica, contextualizada e plural dessas identidades.

Os “outros”, os diferentes, muitas vezes estão perto de nós, e mesmo dentro de nós, mas não estamos acostumados a vê-los, ouvi-los, reconhecê-los, valorizá-los e interagir com eles. Na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados iguais têm acesso. Ao mesmo tempo, multiplicam-se as grades, os muros, as distâncias, não somente físicas, como também afetivas e simbólicas entre pessoas e grupos cujas identidades culturais se diferenciam por questões de pertencimento social, étnico, de gênero, religioso, etc. (CANDAU, 2008, p. 31).

Conforme Moreira e Câmara (2008), a identidade é construída ao longo da vida, em meio às relações estabelecidas com o outro, seja este semelhante ou diferente. São as interações e identificações com diferentes pessoas, grupos, personalidades famosas, personagens literários, familiares, amigos, etc. Não é fixa, não é estável, não é homogênea, nem definida; é inacabada, contraditória, instável e fragmentada, pois está em constante processo de construção. É importante ressaltar que a identidade está intimamente associada com a diferença, pois o que o sujeito é se define em relação com o que ele não é, por exemplo, ser adulto implica dizer que não é criança, ser homossexual implica dizer que não é heterossexual.

Esses processos perpassam o ambiente escolar, espaço onde a interação entre os diferentes costuma ser marcada por situações de conflito, de negação e de exclusão, propícias a desencadear diversas formas de violência. De acordo com Goffman (2004. p. 5), “a

sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias”.

Goffman (2004) usa o termo “estigma” em referência a um atributo profundamente depreciativo e aponta três tipos: as abominações do corpo, as culpas de caráter individual e os estigmas tribais de raça, nação e religião. O ponto em comum em todos os estigmas citados é: um indivíduo que poderia ser facilmente recebido em uma relação social cotidiana possui um traço que impõe atenção e afasta os que cruzam seu caminho, impedindo-o de mostrar outros atributos. Quando inexistente a reciprocidade no intercâmbio social, a pessoa pode se isolar e se tornar insegura, desconfiada, deprimida, hostil, ansiosa e confusa. Surge no estigmatizado a sensação de não saber o que os outros estão pensando a seu respeito e a possível adoção de um comportamento defensivo ou agressivo.

Para o enfrentamento dessas adversidades, existem as redes de ajuda mútua, formadas por membros que compartilham uma mesma categoria de estigma. Podem ser citadas como exemplo as instituições que fornecem base territorial para prostitutas, viciados, homossexuais, alcoólatras, entre outros grupos desacreditados. Um outro grupo de indivíduos com os quais os estigmatizados podem contar são os “informados”, ou seja, os que são empáticos com a diferença e na presença dos quais não há necessidade de constrangimento ou autocontrole.

O preconceito contra a população LGBTI+ tem sido denominado de LGBTfobia. Esse termo implica discriminação afetiva, intelectual e política conforme a lógica heterossexual da cultura ocidental. Nas escolas, a prática da homofobia gera impactos negativos tanto no processo de escolarização das vítimas como na construção de seus projetos de vida, sendo usual a evasão escolar e a direção no caminho das ruas e guetos, onde são aceitos e se socializam com seus pares. Nesse contexto, a escola deixa de ser uma alternativa para superação dos obstáculos enfrentados para se apresentar como um espaço de segregação e exclusão, cuja tendência é tolerar a convivência com indivíduos que desviam da norma heteronormativa. (TORRES, 2013, *apud* DUARTE, 2015)

Segundo Goffman (2004, p. 73), “essa divisão do mundo do indivíduo em lugares públicos, proibidos e lugares retirados, estabelece o preço que se paga pela revelação ou pelo ocultamento e o significado que tem o fato de o estigma ser conhecido ou não”. O fenômeno do encobrimento levanta questões a respeito do estado psíquico do sujeito que se encobre, pois, supõe-se que este apresente alto nível de ansiedade por viver uma vida susceptível a entrar em colapso a qualquer momento.

Quando se faziam piadas sobre “bichas” eu tinha que rir com as outras pessoas, e quando se falava sobre mulheres eu tinha que inventar minhas próprias conquistas. Eu me odiava em tais momentos, mas aparentemente não havia outra coisa que eu pudesse fazer. Toda a minha vida se converteu numa mentira (GOFFMAN, 2004, p.77).

Ainda que o tema da sexualidade e gênero seja cada vez mais discutido nos espaços extraescolares, ainda é considerado um tabu em sala de aula. Os professores tendem a colocar a sexualidade no âmbito da vida privada e compreendê-la como um problema individual num processo de ocultação dos corpos e desejos que “naturaliza ideais corpóreos de raça como branquitude, de gênero como masculinidade e de sexualidade como heterossexualidade” (LOPES, 2008, p. 126).

Dessa forma, faz-se necessário problematizar a naturalização da vida social e os ideais de normalidade persistentes no espaço escolar de modo a desconstruir os discursos que a constroem e apresentar alternativas de compreensão da vida social que ultrapasse a lógica monocultural de explicação da vida social. O contraponto a esse processo de homogeneização é a lógica multicultural, a qual opera na direção da heterogeneização e da diferença.

A ótica multi/intercultural, por outro lado, se baseia na compreensão de que somos seres do discurso e de que como tais somos constituídos pelos significados diversificados em que circulamos (somos seres da diferença e não do significado único) e principalmente mostra como esses significados coexistem dentro de nós mesmos, muitas vezes de forma contraditória e cambiante. Portanto, não se trata de entender tal lógica simplesmente como multicultural, típica de um mundo constituído por múltiplas culturas, bem organizadas e fechadas, que não se tocam/entrecruzam e que se toleram, mas de nos compreendermos como atravessados por múltiplas culturas identificáveis nos discursos em que circulamos, o que muitos preferem chamar de lógica intercultural (LOPES, 2008, p. 136).

Destarte, deve-se ter em mente sociabilidades em contínua construção, contraditórias e heterogêneas e a compreensão de que os sentidos são construções ou invenções que podem ser refeitos ou reinventados. Para além do ensino do conhecimento elaborado, a escola deve ensinar, também, a duvidar das certezas e das verdades sedimentadas; deve ser um espaço de recriação e politização da vida social; de compreensão da necessidade de não separar mente e corpo; de transcender discursos aprisionadores; de questionamentos ininterruptos e de preocupação com a ética e justiça social.

Considerando que a escola não é um espaço neutro, é importante questionar e problematizar concepções de educação formal que não reconhecem a multiplicidade das experiências dos sujeitos. A transição da escola para o mundo do trabalho também é marcada pelas diferentes inserções sociais. É preciso lembrar que na educação profissional encontram-



se os que já estão inseridos no mundo do trabalho como estratégia de sobrevivência, e os que estão se preparando para ingressar no mundo do trabalho.

Eis mais um desafio para a educação profissional: tematizar e trabalhar a difícil inserção profissional em um mercado cada vez mais escasso, inconstante, competitivo e exigente; discutir com os/as estudantes as formas de exploração no trabalho de que milhões de pessoas padecem; socializar os saberes sobre a realidade como a desigualdade, diferenças de gênero, sexualidade, raça, cidade, campo, segregação pela deficiência, exclusão e formas de trabalho a fim de ultrapassar a visão dos sujeitos como mercadorias a serem qualificadas para o mercado e recuperar o direito à cultura, comumente secundarizado nos currículos.

## 2.6 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O MUNDO DO TRABALHO

Segundo Saviani (1984) educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, de maneira que a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. O que diferencia o homem dos animais? O trabalho. Por meio do trabalho, a pessoa modifica a natureza com o objetivo de satisfazer suas necessidades, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza para sobreviverem. Apenas o ser humano possui propriedades que lhe permitem trabalhar e educar, o homem necessita aprender a produzir sua própria existência, portanto, a produção do homem é a formação do homem, ou seja, um processo educativo. Os meios de existência dos seres humanos são criados em conjunto, no processo de produção, distribuição, troca e consumo dos bens materiais, desse modo, a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade (SAVIANI, 2007).

O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e à apropriação privada da terra, que, por sua vez, gerou a divisão das pessoas em classes: a dos proprietários e a dos não proprietários. O lugar que o indivíduo ocupa nessas relações de produção determina sua situação na sociedade de classes, a qual compreende os detentores da propriedade privada dos meios de produção e os vendedores de sua força de trabalho a esses possuidores. Essa divisão das pessoas em classes também provocou uma divisão na educação, antes identificada com o próprio processo de trabalho. Para a classe proprietária, a educação era centrada em atividades intelectuais, na arte da palavra, que deu origem à escola (lugar do ócio, tempo livre); para a classe não proprietária, a educação era assimilada com o próprio processo de trabalho.

Nesse contexto, tem-se o surgimento da escola, que aparece como uma instituição

apartada do trabalho produtivo. Essa separação entre escola e produção reflete a divisão que foi se processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual. Por meio do trabalho intelectual, transfere-se para as máquinas as funções próprias do trabalho manual num processo de objetivação e simplificação do trabalho. Com o impacto da Revolução Industrial, a escola básica foi generalizada para que os trabalhadores pudessem operar as máquinas sem maiores dificuldades, contudo, as atividades de manutenção e reparos exigiram determinadas qualificações específicas, as quais foram obtidas por meio dos cursos profissionais. Dessa forma, o sistema de ensino bifurcou-se entre escolas de formação geral e escolas profissionais, forçando a escola a ligar-se de alguma maneira ao mundo da produção.

De acordo com Manacorda (2016), Gramsci é um dos protagonistas em torno da polêmica que envolve a escola profissional e a de cultura geral, ao propor a Escola Unitária, a qual tem o trabalho como princípio educativo. Essa escola segue a linha de cultura geral, humanista, que equilibra o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente com o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual de modo a permitir o ingresso dos indivíduos no processo de trabalho sem, contudo, restringir-se a uma formação voltada exclusivamente para o atendimento das demandas do capital. Gramsci chama a atenção para a função social da escola na sociedade de classes ao apontar que a vinculação entre trabalho produtivo e educação é um dos elos para que se possa pensar a superação da cisão entre trabalho manual e intelectual.

Para Gramsci, a função da escola é preparar os indivíduos para a vida em sociedade e o que determina o processo de aprendizagem é o trabalho, entendido como atividade teórico-prática. Gramsci considera o trabalho a categoria fundante do mundo dos homens e as relações sociais de produção determinantes de qualquer forma de sociabilidade. O princípio educativo do trabalho está delimitado pela ordem social e política na qual a escola se insere, ou seja, a educação ultrapassa as fronteiras da instituição e assume um caráter político, atrelado ao momento histórico vivenciado e ao momento de desenvolvimento das forças produtivas, que geram projetos educativos em permanente disputa: do capital ou do trabalho (MANACORDA, 2016).

É importante destacar que o princípio educativo com base no trabalho é diferente de profissionalização. Gramsci propõe uma escola unitária com formação humanista, “um humanismo que contribua para o desenvolvimento, nos sujeitos, da capacidade de ‘criação intelectual e prática’ e para a compreensão da totalidade social, tendo o princípio educativo do trabalho como sua base” (MOURA, SILVA E FILHO, 2015, p. 1069).

Gramsci critica a tendência italiana de abolir qualquer escola desinteressada e de difundir cada vez mais escolas profissionais especializadas. Para este filósofo marxista, a formação profissional deve ser posterior à escola unitária humanista, de cultura geral. Tal como Marx e Engels, Gramsci considera esse tipo de escola como possibilidade futura, visto que as condições materiais de sua época (anos 1900) impediam sua materialização plena para todos. As condições econômicas gerais daquele período exigiam que jovens trabalhassem antes de concluir a escola unitária, portanto, Gramsci reconhece a necessidade da existência de escolas distintas em uma fase de transição (denominada “travessia”), admitindo a possibilidade de profissionalização de jovens cujas condições de vida exigissem.

No Brasil, a educação profissional tem origem na sociedade civil com objetivos assistencialistas e tende a preparar grupos excluídos para o exercício de atividades que exijam esforço físico. Conforme Gomes (2013), os registros que demarcam a história da educação profissional no Brasil apresentam a existência de um ensino dualista, apartado do formal. Desde o período colonial, a constituição da educação se deu de forma dualista: uma educação acadêmica para as elites e um ensino precário para as camadas desprivilegiadas da população. Essa herança do elitismo educacional fez com que as políticas formuladas priorizassem o ensino secundário e superior em detrimento do primário e da educação profissional, pois se entendia que a classe baixa, composta pelos trabalhadores agrícolas, não precisava de escola.

Após a I Guerra Mundial, com o advento da urbanização e da industrialização, despertou-se a necessidade de educação para o trabalhador, pois a indústria precisava de um contingente de “mão de obra” especializada cada vez maior. É nesse período de transformações econômicas no modo de produção que cresce a demanda por educação. Esse processo de expansão da indústria e do comércio foi mais intenso após a II Guerra Mundial e, como a maioria dos trabalhadores não tinha formação específica, o governo recorreu à institucionalização de agências profissionalizantes a fim de atender à demanda de qualificação para o trabalho em todos os níveis de profissionalização. Duas instituições foram criadas para este fim: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), que passam a ser responsáveis pela maior rede de educação profissional no Brasil.

Ao criar um sistema paralelo, o governo negligenciou em manter um modelo único de escola e reforçou o sistema dual de ensino, no qual as camadas médias e altas acessam o ensino secundário e superior, enquanto as camadas populares recorrem às escolas de nível primário e profissional (GOMES, 2013).

A educação profissional brasileira teve seu auge na década de 1940, sob os paradigmas do fordismo e do taylorismo, vertentes que organizam os processos de trabalho por meio da intensificação do trabalho e racionalização dos movimentos a fim de aumentar a produtividade. Esses modelos se baseiam em trabalho fragmentado e simplificado, com ciclos operatórios curtos e pouco tempo no treinamento dos trabalhadores. Nesse processo, ocorre a separação extrema entre concepção e execução das tarefas e, “como o modelo adotado na educação profissional era baseado no taylorismo/fordismo, toda a lógica de separação entre concepção e execução estava presente no ensino” (GOMES, 2013, p. 70).

Esse tipo de educação era desqualificada por se tratar de um ensino restrito, operacional e fragmentado, que negava ao trabalhador da linha de montagem a visão geral dos processos e a participação na gestão, contribuindo, portanto, para sua exclusão e alienação. Esse modelo é reafirmado no período de 1950 a 1970, fase de governo tecnocrata, cuja preocupação recaiu na racionalidade, eficiência e produtividade, acarretando a denominada tendência tecnicista da educação.

Na lógica do tecnicismo, e com vista a abranger o ensino profissionalizante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.692/71, propõe a ampliação nos anos de estudo para primeiro e segundo graus, sendo a profissionalização integrada, na tentativa de se eliminar o dualismo educacional existente até então (GOMES, 2013, p.71).

A tentativa de estender o ensino profissionalizante para o Ensino Médio não significou a democratização da profissionalização. As escolas particulares reforçavam o ensino propedêutico, que direcionava para o vestibular, elitizando ainda mais o acesso às universidades públicas; enquanto as camadas populares acessavam uma profissionalização precária e um ensino formal de má qualidade. “A tentativa de se criar uma escola unitária era, na verdade, a tentativa de aproximar o mundo do trabalho ao mundo da escola” (GOMES, 2013, p.74), contudo, os dois mundos não se integraram, dando continuidade ao sistema dual e excludente.

Com a crise do capitalismo iniciada na década de 1970, ocorre a reestruturação produtiva a fim de recompor o sistema. Essa reestruturação muda o modelo de gestão taylorista/fordista para o toyotismo, que reorganiza o ensino por competência. Antunes e Alves (2004) explicam as mutações no mundo do trabalho a partir da retração do taylorismo/fordismo e conseqüente redução do proletariado fabril, tradicional, manual, estável e especializado, que dão lugar a formas mais desregulamentadas de trabalho. O trabalho

estável perde espaço para o trabalho precarizado, flexível, temporal, terceirizado, informalizado, desregulamentado e subcontratado, além do aumento significativo de trabalhadores desempregados.

Mutações organizacionais, tecnológicas e de gestão afetaram fortemente o mundo do trabalho, que passou a ser cada vez mais submetido à racionalidade do capital e à lógica dos mercados. Os trabalhadores especializados da era fordista são substituídos pelo trabalhador polivalente e multifuncional da era toyotista, que tem sua subjetividade capturada pelo capital de modo integral, não apenas no aspecto físico, maquinal.

Essa subsunção real, conforme denominada pelo autor, envolve o comprometimento e consentimento do operário e a apropriação da sua dimensão intelectual, que é parcialmente transferida para as máquinas. “Como a máquina não pode *suprimir* o trabalho humano, ela necessita de uma maior *interação* entre a subjetividade que trabalha e o novo maquinário inteligente (ANTUNES E ALVES, 2004, p. 347). Esse envolvimento interativo aumenta o estranhamento do trabalho em relação ao que se produz e para quem se produz.

A alienação é ainda mais intensa, desumanizadora e bárbara nos extratos mais precarizados da força de trabalho, cuja dimensão abrange, também, a vida fora do trabalho e os que se encontram à margem do processo de trabalho. “Quanto mais o sistema tecnológico de automação e das novas formas de organização do trabalho avança, mais a alienação tende em direção a níveis absolutos” (ANTUNES E ALVES, 2004, p. 348). A enorme massa de trabalhadores expulsos do mundo do trabalho, impedida de ter uma vida dotada de algum sentido, enfrenta isolamento, rejeição à vida social, apatia, silêncio e até violência e agressão diretas.

A desumanização segregadora leva ao isolamento individual, a formas de criminalidade, à formação de guetos de setores excluídos, até a formas mais ousadas de explosão social da sociedade como tal, isoladas das contradições da forma de produção capitalista (que é a produção de valor e de mais-valia) (ANTUNES E ALVES, 2004, p. 349).

Nessa fase de mundialização do capital, marcada pelo desemprego estrutural e pela precarização das condições de trabalho, a subjetividade da classe trabalhadora é transformada em um objeto, em sujeito-objeto, entretanto, é importante salientar que, “apesar de o trabalho ‘subordinar-se’ ao capital, ele é um elemento vivo, em permanente medição de forças, gerando conflitos e oposições ao outro polo formador da unidade que é a relação e o processo social capitalista” (ANTUNES E ALVES, 2004, p. 350).

Considerando as mutações existentes no mundo do trabalho, nas quais há um avanço cada vez maior da ciência e tecnologia ao tempo em que outras atividades laborativas são extintas ou estão ameaçadas de extinção, importa pensar a Educação Profissional e Tecnológica como um direito social à educação, à formação para o trabalho e ao trabalho; assim como requer pensar a superação da dicotomia histórica da divisão social do trabalho entre manual e intelectual e refletir sobre uma formação que agregue conhecimento humanístico para benefício da coletividade em detrimento de conhecimento que atenda a interesses individuais e econômicos.

As mudanças sociais, a revolução científica e tecnológica e os processos de organização do trabalho requerem revisão dos currículos para a formação de trabalhadores com pensamento crítico e autonomia intelectual. Requer ressignificar a noção de desenvolvimento, que deve ser entendido como inclusivo, sustentável e solidário. O conhecimento científico e tecnológico deve ser ensinado de forma articulada com o mundo do trabalho, orientado para a solução de problemas cada vez mais complexos e que rompa com a reprodução do modo de exploração capitalista.

Compreende-se que, de modo geral, esses princípios estão postos nas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o maior desafio está em dar materialidade a essas orientações, considerando que a diversidade dos estudantes exige um currículo que compreenda suas relações sociais, com o tempo e com o trabalho. Para além do currículo, deve-se rever as práticas pedagógicas, que devem estar articuladas ao movimento da realidade local e global a fim de tornar a escola mais atrativa ao educando sem prejudicar o ensino do conhecimento mais elaborado produzido pela humanidade.

O status de formação integrada proposto pelos institutos federais visa à superação da formação tecnicista e tem sua base nos conceitos de politecnicidade e omnilateralidade. Lima e Mattar (2018) destacam o sentido de politecnicidade e omnilateralidade como sendo político, humanista, científico e emancipatório, compreendendo a amplitude de todos os aspectos da vida humana (física, intelectual, estética, moral e para o trabalho).

A formação integral e integrada se apresenta como imperativa para a transformação social, à medida que propõe uma formação que articule ciência, cultura e trabalho e a superação tanto do academicismo quanto da visão profissionalizante adestradora voltada exclusivamente para atendimento dos interesses do capital. Trata-se de um modelo de educação que tem como foco o desenvolvimento completo do ser humano e que visa superar a histórica dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Nesse contexto, entende-se que a solução dos problemas educacionais demanda um amplo projeto político coordenado pelo Estado, com participação de gestores, professores, estudantes e sociedade em geral em prol de uma formação humana integral, que ultrapasse o ambiente escolar e o atendimento imediato aos interesses do capital. A educação que tem o trabalho como princípio educativo deve buscar a compreensão da realidade específica em articulação com a totalidade social para fins de transformação social e voltar-se para uma educação integral que forme sujeitos críticos, criativos, autônomos e, principalmente, humanos.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Neste capítulo são apresentados os pressupostos metodológicos que orientam esse estudo, caracterizado por ser uma pesquisa de abordagem qualitativa, a qual, segundo Minayo (2009, p. 21), “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

A pesquisa realizada adota o materialismo histórico dialético como método de análise da realidade, por considerar que a compreensão da totalidade é fundamental no processo de construção do conhecimento (NETTO, p. 690, 2009), ou seja, o fenômeno não pode ser entendido isoladamente, apartado dos aspectos políticos, econômicos e culturais.

#### 3.2 AMBIENTE DA PESQUISA

De acordo com Minayo (2009, p. 61), “o trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com ‘os atores’ que conformam a realidade”. Dessa forma, se constrói a possibilidade de descoberta de um conhecimento empírico a partir dos pressupostos teóricos, do quadro conceitual e das interações.

O ambiente escolhido para a realização da pesquisa foi o curso de Artes Visuais e o curso de Computação Gráfica do IFPE – *Campus* Olinda. A escolha do campo de pesquisa surgiu a partir das aulas presenciais desse mestrado, onde foi possível observar a expressiva presença de estudantes LGBTI+.

No que concerne à história do IFPE – Olinda, foi utilizado o conteúdo disponível no sítio institucional, que informa que o *campus* faz parte da terceira fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, instituída pela Lei nº 11.195/2005. Para definir os cursos ofertados, foi realizada uma consultoria a fim de identificar o tipo de trabalho necessário na localidade no horizonte de 10 anos. O resultado da pesquisa foi apresentado à comunidade em uma audiência pública ocorrida em 2013 e, por meio de votação de representantes de seguimentos da sociedade civil, dois cursos foram escolhidos em meio a uma lista de cursos apresentada. Para fomentar a economia criativa, as formações deveriam estar ligadas ao eixo de produção cultural e design, portanto, foram eleitos os cursos



de Artes Visuais e Computação gráfica. A aula magna ocorreu no dia 15 de outubro de 2014 para 144 estudantes oriundos do Ensino Médio.

Além dos dois cursos subsequentes, o IFPE – Olinda oferece o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), oferecido em rede em todo o país na modalidade semipresencial. No decorrer dos anos, também são ofertadas capacitações por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Atualmente, as atividades do *campus* ocorrem provisoriamente em prédio alugado no bairro Jardim Atlântico, em Olinda. O primeiro endereço também foi no mesmo bairro, em uma escola cedida pela prefeitura de Olinda. A sede definitiva será construída no bairro de Casa Caiada/Olinda.

O curso de Artes Visuais tem duração de dois anos e visa à formação do técnico em Artes Visuais. Esse profissional pode atuar no ensino formal, como auxiliar no ensino da arte; e pode atuar no ensino não formal, como arte/educador, mediador cultural ou coordenador/executor de projetos culturais. Ademais, também pode atuar na curadoria e montagem de exposições, na elaboração de textos críticos no campo das Artes Visuais e na proposição e criação artística.

Esse curso também visa à formação cidadã, educando os estudantes para serem capazes de perceber e debater problemas contemporâneos e fazer proposições por meio da linguagem artística. O estudante é formado numa perspectiva transversal que discute arte, cidadania e direitos humanos, além de temas como relações étnico-raciais, gênero, diversidade, multiculturalismo e sustentabilidade. Conforme informações disponíveis no site institucional, o perfil do técnico em Artes Visuais deve ser considerado em construção, uma vez que a realidade e as necessidades da sociedade são dinâmicas.

O curso de Computação Gráfica tem duração de dois anos e visa à formação do técnico em Computação Gráfica, o qual poderá atuar em cargos de nível médio (assistente) em agências de propaganda, estúdios de *design*, empresas de comunicação, escritórios de arquitetura, produtoras de vídeo, de jogos digitais e empresas desenvolvedoras de conteúdo para internet.

Os técnicos em Computação Gráfica formados pelo IFPE/Olinda podem ser definidos como profissionais atuantes em processos que envolvam criação, produção e distribuição de produtos e serviços, usando o conhecimento, a criatividade e o capital intelectual como principais recursos produtivos.

### 3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Com o objetivo de compreender as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco jovens, dos quais dois concluíram o curso no semestre 2019.2 e três são estudantes em formação.

Os participantes foram escolhidos mediante contato com a Divisão de Apoio ao Ensino e ao Estudante (DAEE) do *campus*, que, ao ser informada sobre a natureza da pesquisa, indicou 11 estudantes pertencentes à comunidade LGBTI+. Aleatoriamente, foram contatados 5 desses estudantes por meio de ligação ou via WhatsApp e todos se dispuseram a conceder entrevista.

Participaram desta pesquisa 3 estudantes de Artes Visuais e 2 estudantes de Computação Gráfica, com faixa etária de 20 a 28 anos, todos com alguma experiência no mundo do trabalho. Dois se autodeclararam negros, dois pardos e um branco. A renda familiar<sup>20</sup> per capita de três (03) participantes é inferior a um salário-mínimo; um (01) tem renda familiar per capita de cerca de um salário-mínimo e meio; e um (01) não soube informar.

Com relação à identidade de gênero, foram entrevistadas duas (02) mulheres cisgênero; um (01) homem cisgênero; uma (01) pessoa não binária e um (01) homem trans. No que concerne à sexualidade, duas (02) pessoas se declararam pansexual; uma (01) homossexual; uma (01) lésbica; e uma (01) bissexual.

Para uma visão mais clara, foi elaborado o quadro a seguir, que sistematiza as especificações básicas declaradas acima. A fim de preservar a identidade dos participantes, foram utilizadas letras do alfabeto grego em substituição aos seus nomes.

---

<sup>20</sup> As informações sobre cor e renda são apenas descritivas. Não foram alvo de abordagem científica por não serem o objetivo desta pesquisa e por não estarem presentes nas falas das pessoas entrevistadas como uma interseccionalidade agravante da opressão.

**Quadro 4:** Perfil dos/as participantes da pesquisa

Participante	Curso	Idade	Cor	Renda familiar per capita	Orientação sexual	Identidade de gênero
Alfa	AV*	28	negra	Inferior a um salário-mínimo	Homossexual	Homem cis***
Beta	CG**	23	negra	Inferior a um salário-mínimo	Bissexual	Mulher cis
Gama	AV*	21	parda	Inferior a um salário-mínimo	Pansexual	Não binário
Delta	CG**	20	parda	Um salário-mínimo e meio	Lésbica	Mulher cis
Ômega	AV*	23	branca	Não soube informar	Pansexual	Homem trans

Fonte: Elaboração própria (2020)

\* Artes Visuais

\*\* Computação Gráfica

\*\*\* Abreviação de *cisgênero*, termo utilizado para pessoas que se identificam em todos os aspectos com o sexo atribuído no nascimento.

### 3.4 COLETA DE DADOS

Os dados foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica em livros, dissertações, teses e artigos científicos; documental, a partir das normas internas ao IFPE; observação simples, realizada nas dependências do instituto; e entrevistas semiestruturadas, que privilegiam a interação entre pesquisador e sujeitos. Segundo Minayo (2009), enquanto a observação simples é feita sobre tudo aquilo que não é dito, mas pode ser visto e captado por um observador atento e persistente, a entrevista tem como matéria-prima a fala de alguns interlocutores.

No que concerne à técnica da observação simples, segundo Gil (2008, p. 101) “entende-se aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo, ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem”. Os registros da observação simples foram feitos em diário de campo, sem dispensar o uso da memória para o que não pôde ser registrado fisicamente. Foram observados os sujeitos em interação e o cenário onde estão inseridos.

A aproximação do campo de estudo foi feita por intermédio de dois professores do curso de Artes Visuais. A primeira professora apresentou as dependências do *campus*, dando destaque para o formato unissex de alguns dos banheiros, e viabilizou a interlocução com outros servidores da instituição, essenciais ao fornecimento de dados sobre os sujeitos alvos

da pesquisa. Esse momento também foi importante para a primeira interação com alguns estudantes LGBTI+, que foram apresentados pela professora em meio a uma aula prática.

O segundo momento de observação simples aconteceu por meio da participação na aula da disciplina História da Arte no Brasil, do curso de Artes Visuais. Na ocasião foi possível observar as temáticas trazidas pelos discentes nas apresentações dos trabalhos finais da disciplina. Entre os temas transversais, foram apresentadas questões referentes à raça e gênero. No âmbito do gênero, vieram à tona questões como a prisão dos corpos; a violência e a discriminação sexual e de gênero; e o sexismo, trazendo o tabu da masturbação feminina. Todos os trabalhos estavam referenciados em artistas consagrados na arte brasileira.

A entrevista (Apêndice C), como técnica privilegiada de comunicação, propicia um trabalho interacional e funciona como importante instrumento de coleta de informações. Nesse sentido, foi aplicada a entrevista semiestruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, dando ao entrevistado a oportunidade de discorrer sobre o tema em questão com liberdade, sem se prender à indagação formulada. Os dados tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade: “ideias, crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos” (MINAYO, 2009, p. 65).

As entrevistas foram gravadas em áudio e realizadas em sala restrita, no IFPE/Olinda, a fim de resguardar a privacidade das pessoas entrevistadas. Algumas ocorreram durante o período de férias, outras, no intervalo entre as aulas do semestre 2020.1.

As perguntas foram formuladas com o objetivo de compreender a totalidade do processo socializador dos sujeitos LGBTI+, e em específico, as experiências na educação profissional e no mundo do trabalho. Foram realizadas a partir de um roteiro com 7 questões norteadoras, que versavam sobre o descobrimento da sexualidade/identidade de gênero, os primeiros desafios enfrentados e as relações no IFPE e no mundo do trabalho. Ao final da entrevista, foi solicitado dos participantes sugestões para a construção do produto educacional. O quadro a seguir apresenta o roteiro de entrevista com as temáticas relacionadas.

**Quadro 5:** Temáticas e perguntas relacionadas

Temática	Pergunta
Descobrimto da sexualidade/gênero	Quando e como você descobriu sobre sua sexualidade/identidade de gênero? Explique. Justifique.
Desafios/Repressão	Quais foram os primeiros desafios a serem enfrentados diante da família, da escola e da sociedade? Exemplifique.
Relações no ambiente educacional	Como se dá a relação com colegas, professores e funcionários do IFPE, considerando a sua condição de pessoa LGBT?
Ambiente educacional discriminação/violência/repressão	<sup>e</sup> Você já sofreu discriminação ou outro tipo de violência no IFPE? Explique. Exemplifique.
Promoção e inclusão no ambiente educacional	Você já presenciou ou participou de alguma atividade desenvolvida pelo IFPE de promoção da inclusão de pessoas LGBT?
Mundo do Trabalho e preconceito/discriminação	Você sofreu algum tipo de discriminação para ingressar no estágio em razão da sua orientação sexual/identidade de gênero? Como aconteceu?
Mundo do Trabalho e repressão	Você sofreu/sofre discriminação no estágio em razão da sua orientação sexual/identidade de gênero? Explique.

Fonte: Elaboração própria (2020)

### 3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

No tocante à proteção dos sujeitos envolvidos da pesquisa científica, tomou-se como referência as Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012; e nº 510, de 07 de abril de 2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde.

Após o cumprimento da etapa referente à qualificação do Projeto de Pesquisa, o trabalho foi submetido à avaliação de um Comitê de Ética (ANEXO A). Após a aprovação, por meio do parecer Nº 3.659.500, os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B). Este termo disponibiliza as principais informações sobre a pesquisa proposta, tais como: título, objetivos, justificativa, descrição dos procedimentos, riscos, benefícios e os aspectos legais que envolvem a participação dos/as entrevistados/as. O documento foi assinado em duas vias, pela pesquisadora e pelo participante que concordou em realizá-la.

Os dados colhidos foram empregados apenas para atingir os objetivos da pesquisa, de maneira a contribuir para a produção de conhecimentos científicos acerca da temática estudada. Foi garantida a confidencialidade das informações coletadas e a preservação da

identidade dos participantes por meio da utilização de nomes fictícios quando da apresentação dos resultados.

Foi solicitada, ainda, a anuência do responsável pelo *campus* Olinda do IFPE para a execução da pesquisa, como também, requerida a autorização para o acesso aos dados de alunos LGBT (nome, curso, contato pessoal).

### 3.6 ANÁLISE DOS DADOS

No que concerne à análise e interpretação dos dados coletados, Gomes (2009, p. 79) entende que esse processo consiste “na exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar”, ou seja, não tem como finalidade contar opiniões ou apenas descrever, mas deve considerar a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características e pontos em comum ao mesmo tempo que apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor.

De acordo com o mesmo autor, a análise e interpretação dentro de uma perspectiva qualitativa deve “caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social” (Gomes, 2009, p. 80). O propósito é transcender o escrito, decompor os dados, buscar relação entre as partes e, por fim, interpretá-los de modo a encontrar sentido nas falas e ações para se chegar a uma compreensão ou explicação para além do descrito e analisado.

Neste trabalho, foi utilizada a análise de conteúdo a partir da perspectiva de Laurence Bardin. Esse método trata-se de uma adaptação da tradicional técnica que surgiu no âmbito da pesquisa quantitativa e que hoje é massivamente aplicada na pesquisa qualitativa. Em sua obra, a autora define Análise de Conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p.42).

Bardin (1977) trata o analista como um investigador que precisa estar atento ao que não está explícito, pois considera que o texto contém vários sentidos. Para o procedimento metodológico, foram utilizadas as seguintes etapas: organização da análise, codificação, categorização, inferência e interpretação.

No processo de análise, a pré-análise consistiu na organização do material após ampla leitura flutuante a fim de cumprir as regras da exaustividade (nenhum documento deve ser descartado), a regra da homogeneidade (seleção de documentos com mesmo tema para comparação) e a regra da pertinência (correlação com os objetivos de análise).

Na fase da codificação, foram utilizadas algumas técnicas, com a do recorte (frase ou palavra isolada) que indicavam relevância para a análise e seleção das unidades de registro e das unidades de contexto. Também foi dada atenção à técnica da enumeração, que é a quantidade de vezes que a palavra aparece na mensagem ou em que posição aparece no corpus. Em seguida, a última técnica utilizada nesta etapa foi a classificação e agregação a fim de formar categorias.

A categorização é “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos (BARDIN, 1977, p.117). Foi realizada em duas fases: o inventário, quando se isola o elemento; e a classificação, que consistem em repartir os elementos e organizar as mensagens.

A inferência é “quando deduzimos de maneira lógica algo do conteúdo que está sendo analisado” (GOMES, 2009, p. 89). É uma fase intermediária entre a descrição e interpretação. Para fazê-la é importante partir de premissas já aceitas a partir de outros estudos do assunto analisado.

Por fim, para a interpretação, Gomes (2009) aponta que é necessário ter como base as inferências realizadas e uma sólida fundamentação teórica acerca do problema investigado. Chega-se à interpretação quando se consegue realizar uma “síntese entre: as questões da pesquisa; os resultados obtidos a partir da análise do material coletado, as inferências realizadas e a perspectiva teórica adotada. A síntese interpretativa é apresentada no próximo capítulo por meio do diálogo das categorias definidas com as questões, os objetivos e os pressupostos teóricos da pesquisa.

Para este trabalho, foi utilizada a análise temática, cujo conceito central é o tema, que costuma ser utilizado como análise de registro para o estudo de motivações, de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. Esse tipo de análise “Consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1977, p. 105).

### 3.7 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional é uma exigência para a conclusão dos cursos de Mestrado e Doutorado Profissionais da área de Ensino, conforme estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para além de um material educativo, deve ser algo que facilite o desenvolvimento de uma experiência de aprendizagem que deve propiciar a construção de um novo saber através da reflexão e ressignificação de conhecimentos anteriores. É preciso considerar as especificidades e os desafios do mundo atual e é necessário realizar testagem para validar o produto (SILVA E SOUZA, 2018).

A produção deste trabalho ocorreu mediante articulação entre o referencial teórico estudado e o resultado da pesquisa de campo, que deram forma a uma Cartilha de Atividades LGBTI+.

#### 3.7.1 Desenvolvimento do Produto Educacional

A partir do resultado da pesquisa, foi elaborada uma Cartilha de Atividades LGBTI+ a fim de estimular a discussão sobre essa temática com os estudantes e demais membros da comunidade escolar. O material foi formulado para promover uma reflexão crítica sobre o padrão heteronormativo e estimular o respeito às diferenças no ambiente educacional e na sociedade em geral.

Inicialmente, a cartilha (Apêndice A) foi pensada para ser utilizada pelo NEGED na realização de atividades com os estudantes, contudo, devido à relevância da discussão da temática na sociedade, ela também pode ser utilizada como referência em outros espaços institucionais, como por exemplo, em ambientes de trabalho.

A cartilha introduz alguns conceitos sobre a temática proposta e, em seguida, apresenta as sugestões de atividades a serem realizadas. O projeto gráfico do produto foi feito pela estudante de design da UFPE, Jayne Oliveira.

#### 3.7.2 Testagem do Produto Educacional

Em razão da pandemia do novo coronavírus, a testagem do produto educacional consistiu na aplicação de um questionário (Apêndice D) composto de questões abertas e



fechadas que buscaram avaliar o conteúdo, o design, a diagramação, a identidade visual e a relevância e pertinência do produto educacional. Para a elaboração desse instrumento, foi utilizada a ferramenta gratuita Google Formulários.

Inicialmente, o questionário foi enviado para os 5 participantes desta pesquisa e para os 2 professores que mediarão a pesquisa de campo. Em seguida, também foi enviado para as 2 técnicas administrativas do *Campus* – Olinda, as quais também foram facilitadoras institucionais no processo de construção da pesquisa; e para uma professora do IFPE – *Campus* Vitória de Santo Antão, esta última com a finalidade de obter a avaliação de um membro externo ao campo de pesquisa. O material (cartilha em formato PDF e o link para acessar o questionário) foi encaminhado via e-mail ou WhatsApp.

Ao todo, 5 pessoas responderam ao questionário. Destas, 4 declararam pertencer à comunidade LGBTI+. As idades dos avaliadores variam de 21 a 38 anos. Quanto ao grau de instrução, 1 pessoa declarou ter graduação incompleta, 2 pessoas terem especialização incompleta, 1 pessoa ter mestrado incompleto e 1 pessoa ter mestrado completo. No que concerne ao vínculo com o IFPE/Olinda, 2 pessoas afirmaram ser alunas, 1 pessoa ser ex-aluna, 1 pessoa ser docente e 1 pessoa marcou a opção “outro”.

Sobre a avaliação geral do produto educacional, 4 pessoas o classificaram como ótimo e 1 pessoa o classificou como bom. Com relação ao design, 4 pessoas avaliaram que a ilustração favoreceu totalmente a exposição do conteúdo e 1 pessoa avaliou que favoreceu parcialmente.

Acerca da relevância das informações contidas na cartilha, os avaliadores foram unânimes ao afirmar que a cartilha fornece informações totalmente relevantes, no entanto, no item que questiona se o produto provocou reflexão sobre a necessidade de combater a discriminação contra pessoas LGBTI+, 3 pessoas responderam que “sim, totalmente” e 2 pessoas responderam “sim, parcialmente”. A média das notas atribuídas ao produto educacional foi 9.8, pois 4 pessoas deram nota 10 e 1 pessoa deu nota 9.

Ao final do questionário, foi reservado um espaço para sugestão de modificação no material. Apenas 1 pessoa apresentou críticas e elogios. A primeira crítica foi com relação ao título do material, que foi inicialmente apresentado com um “Guia Orientativo de Atividades”. Foi questionado se atividades LGBTI+ precisam ser orientadas ou guiadas. A segunda crítica foi referente às atividades 1 e 2, que segundo o avaliador, deveriam ser mais bem adaptadas ao público-alvo.

Por outro lado, o material foi elogiado por apresentar informações claras e objetivas; por ser bastante elucidativo; relativamente propositivo; muito didático; e com bom potencial pedagógico.

A observação quanto ao título do material foi alvo de reflexão e resultou em sua alteração para “Cartilha de Atividades LGBTI+”. No que concerne à crítica às atividades 1 e 2, optou-se por manter as atividades inicialmente propostas, com a alteração de que é recomendável seguir a sequência sugerida, visto que há uma concatenação nas ideias que se inicia a partir dos questionamentos dos padrões socialmente impostos e se aprofunda nas questões mais específicas das sexualidades e do gênero.

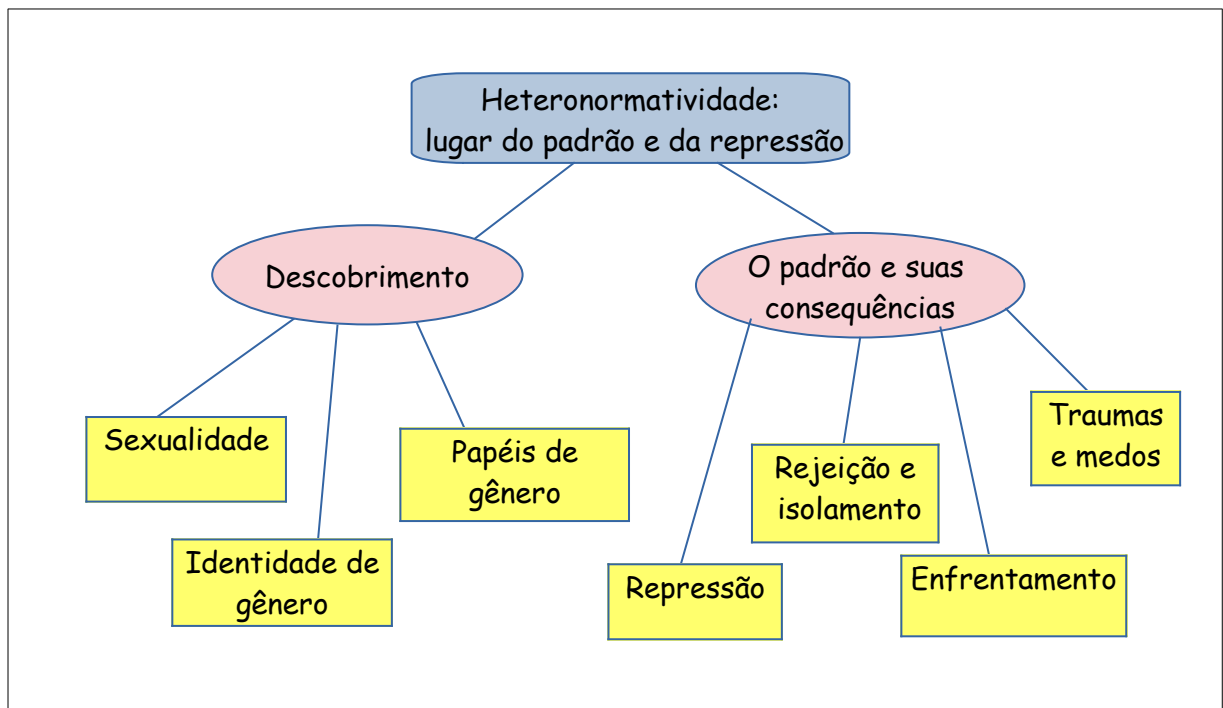
Salientamos que as atividades foram construídas para o público-alvo com o objetivo de estimular a reflexão, ação e transformação do meio social no que tange à igualdade entre pessoas LGBTI+ e as que não se inserem nesse grupo. Para este fim, consideramos que é importante a reflexão sobre a realidade social e histórica a fim de que os participantes se identifiquem/sensibilizem com os processos de exclusão e tentem se colocar no lugar de quem sofre a discriminação.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta a análise das entrevistas de cinco estudantes sobre suas experiências enquanto pessoas LGBTI+ no ambiente educacional e no mundo do trabalho.

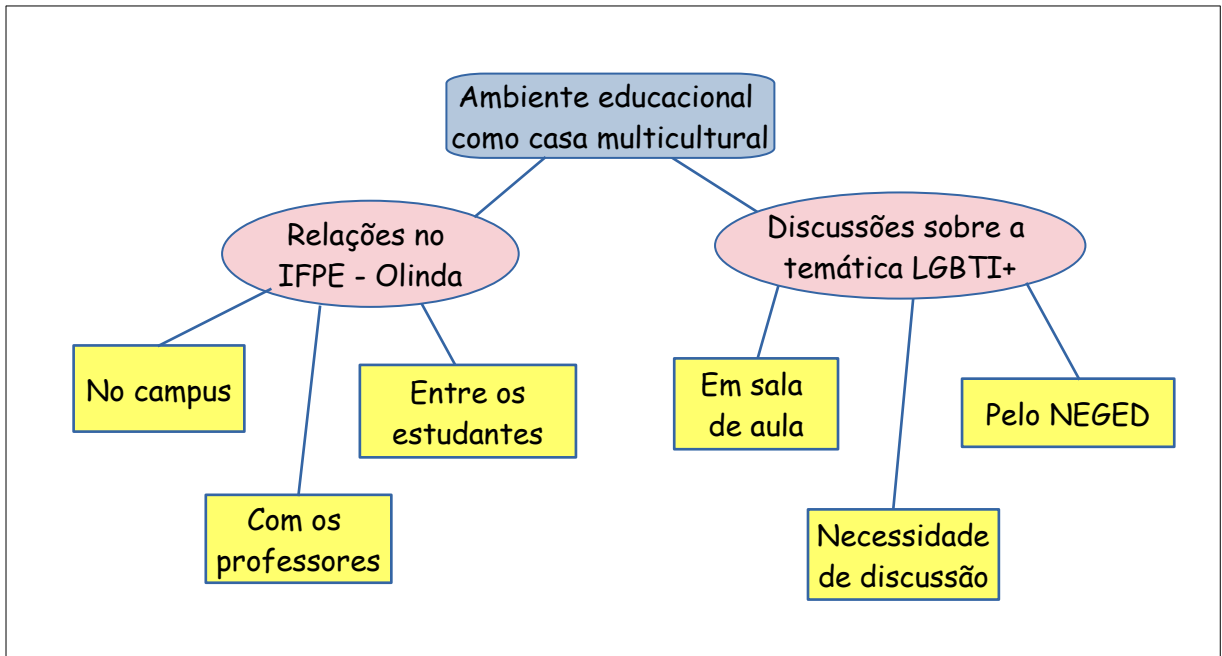
A análise foi desenvolvida a partir de ideias e expressões contidas nas entrevistas e se organizou com base em três temáticas centrais: *heteronormatividade como o lugar do padrão e da repressão*; *ambiente educacional como casa multicultural*; e *as relações LGBTI+ no mundo do trabalho*. Definidas as temáticas centrais, emergiram categorias, que foram divididas em subcategorias, conforme mapas conceituais a seguir:

**Imagem 1** – Mapa Conceitual 1



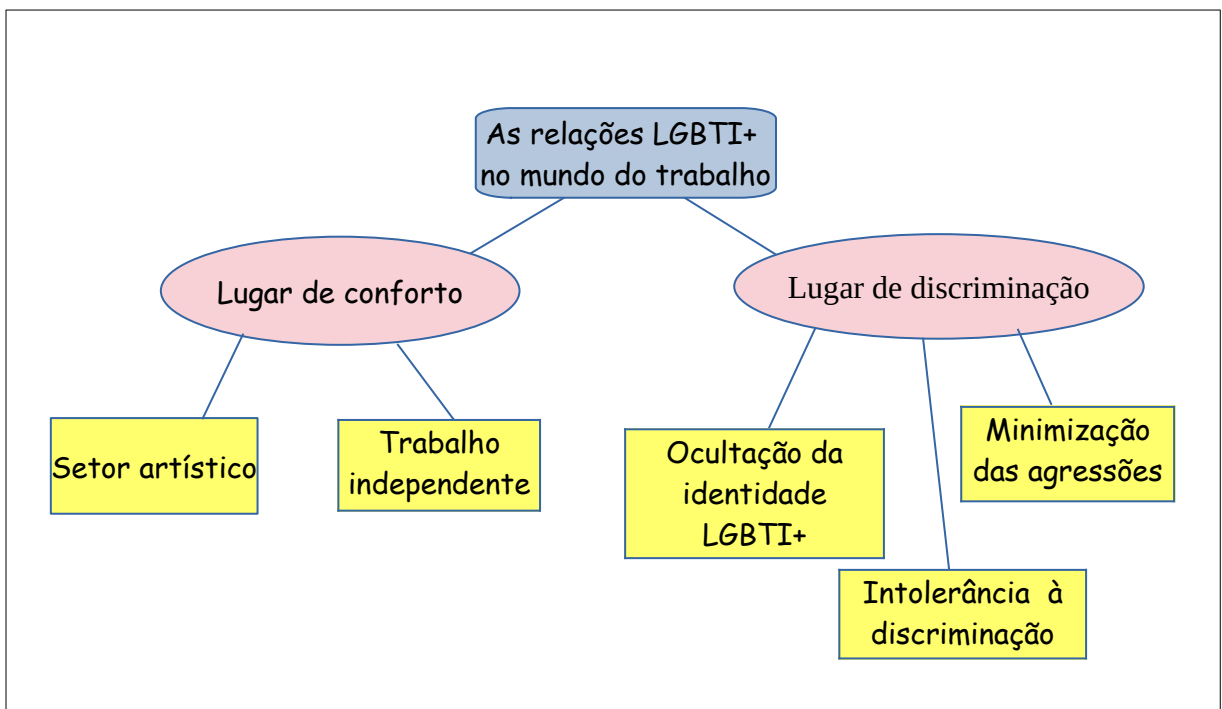
Fonte: Elaboração própria (2020)

Imagem 2 – Mapa Conceitual 2



Fonte: Elaboração própria (2020)

Imagem 3 – Mapa Conceitual 3



Fonte: Elaboração própria (2020)

Nos próximos tópicos, serão apresentadas as análises das experiências relatadas, organizadas em temáticas, categorias e subcategorias. É importante destacar que, apesar dos itens de análise estarem organizados separadamente, as ideias encontram-se articuladas em torno do tema central desta pesquisa, que é compreender as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho.

#### 4.1 HETERONORMATIVIDADE: O LUGAR DO PADRÃO E DA REPRESSÃO

O conceito de heteronormatividade surgiu como temática a partir da investigação sobre o descobrimento da sexualidade/identidade de gênero e dos desafios enfrentados pelos estudantes no processo de construção e afirmação dessas identidades. Esse conceito tem referência em alguns autores que discutem a teoria *queer* e significa a imposição social da heterossexualidade como identidade padrão e norma sexual vigente, atrelada à marginalização e perseguição de diferentes sexualidades e identidades de gênero, consideradas desviantes e imorais.

Essa temática é discutida por meio de duas categorias: o *descobrimento* e as *consequências do padrão*. A primeira contém três subcategorias (sexualidade; identidade de gênero; e papéis de gênero) e a segunda conta com 4 subcategorias (repressão; rejeição e isolamento; traumas e medos; e enfrentamento). Cada subcategoria foi associada a unidades de registro, as quais correspondem a recortes semânticos das falas dos/as entrevistados/as.

##### 4.1.1 O descobrimento

Essa categoria abrange três subcategorias: *sexualidade*, *identidade de gênero* e *papéis de gênero*. Os participantes foram questionados a respeito do descobrimento de suas identidades sexuais e de gênero e sobre os desafios enfrentados nesse processo.

O conceito de identidade utilizado neste trabalho refere-se à identidade do sujeito pós-moderno, caracterizado por não ter uma identidade fixa, essencial ou permanente, mas definida historicamente. Para Hall (2006), o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, mesmo que temporariamente. Moreira e Câmara (2008) corroboram

com essa definição ao afirmarem que a identidade não é fixa, não é estável, não é homogênea, nem definida; é inacabada, contraditória, instável e fragmentada, pois está em constante processo de construção.

Os trechos abaixo representam a instabilidade da sexualidade e o seu processo de construção:

[...] desde pequena eu sempre tive atração por mulheres, assim, e quando foi em 2014 eu me assumi como bissexual pra minha mãe, aí não deu muito certo. E aí depois eu fui descobrindo que a atração era muito mais forte do que eu pensava e aí hoje eu me assumo como lésbica mesmo (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

[...] eu tinha uns 13, 14 anos mais ou menos, aí comecei a pesquisar, me informar, conheci uns canais no YouTube, aí fui me descobrindo. Até então eu me identificava como gay, só que aí eu fui vendo que não era, sabe? Ainda continuei com meu desconforto e tal. Aí fui explorando, fui pesquisando e agora tô aqui (Gama, 21 anos, pansexual, não binário).

Na distinção entre gênero e sexualidade, Louro (1997) afirma que as identidades sexuais se constituem por meio da forma como se vive a sexualidade: com parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. As identidades de gênero, por sua vez, são construídas nas relações sociais e dizem respeito à percepção que a pessoa tem de si, como uma experiência interna e individual do gênero, que pode ou não corresponder ao sexo biológico.

Nas conversas informais ocorridas antes das entrevistas, a fim de saber como os sujeitos se identificavam, alguns fizeram o seguinte questionamento: “Tem que rotular?”, ou seja, classificar baseado em estereótipos que autorizam a violência física e simbólica contra a população LGBTI+? E por que rotular se a identidade não é estática?

Esses estereótipos que categorizam pessoas estão relacionados às expressões de masculinidades e feminilidades presentes no modelo heterossexual hegemônico de pensamento no qual um ser humano “normal” seria um homem com corpo e comportamento masculinos se relacionando sexualmente com mulheres. Estas, por sua vez, teriam corpo e comportamento feminino e se relacionariam sexualmente com homens. Quem foge a essa regra de “normalidade” sofre as consequências da abjeção.

No processo de descobrimento, o sujeito se defronta com o fato de que não atende às regras impostas socialmente. Os/as entrevistados/as relataram que a identificação da

sexualidade destoante da considerada padrão é percebida antes da identidade de gênero. Em alguns casos, na infância/adolescência, apesar de as referências sociais estarem construídas com base na ideia de casal heterossexual (representados em desenhos animados, filmes e novelas), surgem as primeiras atrações afetivas e sexuais por pessoas do mesmo sexo biológico:

É [...] sexualidade veio primeiro, né? Veio, na verdade, quando eu tava com uns 15 anos eu... comecei a gostar de menina (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

No entanto, esse processo não é simples, é permeado pelo desconhecimento, pela dúvida, pelo questionamento, por aspectos morais e religiosos, pelo julgamento, pela culpa, pela sensação de não pertencimento, pela desconfiança alheia, pela falta de credibilidade e pela repressão.

[...] você é descoberto e lhe tiram do armário porque eu nem tinha parado pra pensar em entender esses processos e já tinha um movimento de repressão, né? De pai, de tios de primos, de dizer: fala direito, de [...] anda assim e tal, fala feito homem (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

A cobrança da família e da sociedade em relação ao comportamento está vinculada aos papéis sociais que foram construídos historicamente para serem exercidos por homens e mulheres. Meninos vestem azul e meninas vestem rosa; meninos brincam de bola, meninas brincam de boneca; homens são fortes, mulheres são frágeis; garotos são estimulados a ter experiências sexuais, garotas devem se manter virgens e não demonstrar gosto pelo sexo; homens trabalham fora, mulheres cuidam do lar. Aqueles que contestam a sexualidade legitimada e assumem comportamento socialmente “inadequado” ao seu sexo biológico cruzam as fronteiras de gênero e sexuais, pondo em xeque as dicotomias masculino/feminino, heterossexual/homossexual.

[...] eu me coloco como homossexual afeminado, né? Eu não gosto muito dessa palavra, mas que não passam uma ideia de masculinidade, de interesses por coisas ditas do universo feminino, dança, arte, jeito de falar, jeito de me expressar [...] e aí passa pelo processo de tentar mudar, de tentar falar mais grosso, ou de performar uma masculinidade (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

Esse excerto leva ao questionamento do porquê o termo “afeminado” é desconfortável para Alfa. Trata-se de um termo estigmatizado pelas estruturas e discursos dominantes que reforçam um modelo simbolicamente violento ao atribuir ao feminino caráter inferior ao masculino. Essa violência simbólica leva a uma autodepreciação condizente com o entendimento presente em Bourdieu (2012), quando este discorre sobre o tabu na feminilização como sendo um sacrilégio do masculino, que sente-se obrigado a impor uma discrição ou dissimulação para driblar o estigma produzido pelas estruturas de dominação e poder.

No que concerne a performar uma masculinidade/feminilidade padrão, Butler (2018) afirma que esses modelos hegemônicos de pensamento precisam ser constantemente repetidos e reiterados para que se concretizem, pois os corpos não se conformam às normas performativas impostas. Eis o sentido da teoria *queer*, que atrai por não se restringir a homossexuais que se sentem em contradição com as normas, mas abrange inúmeras pessoas que não se adequam às convenções culturais e às obrigações comportamentais impostas (LOURO, 2001, p.548).

[...] eu me sentia um menino no corpo de uma menina desde criança, mas eu não sabia que isso era possível, pra mim era tudo doideira da minha cabeça [...] o segundo momento também foi um pouco estressante, que foi quando eu me assumi trans. Ele também teve seus estresses, mas foi muito mais tranquilo, porque eu já tinha mais idade, já tinha um pouco de ma [...], já tinha mais maturidade pra conseguir conversar com eles (pais), eu não fui arrancado (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

O primeiro momento costuma ser a descoberta da sexualidade, aparentemente menos difícil de se concretizar, contudo, mais difícil de encarar em razão da inexperiência e da incredibilidade perante as pessoas. Ômega se identificou como pansexual e explicou que gosta de pessoas, independentemente de sexo, gênero ou orientação sexual. Essa identidade sexual vai de encontro à ideia binária limitante que contrapõe homem/mulher, homossexual/heterossexual e se apresenta contrária a estereótipos que violentam ao classificar as relações sexuais.

O segundo momento, que é o descobrimento da identidade de gênero, apesar de estar presente na infância, só se torna compreensível com a maturidade. É a falta de identificação



com o sexo atribuído no nascimento associada à ideação de insanidade e de algo impossível de existir, visto que se trata da negação do próprio corpo. A sensação de inadequação ao mundo é acompanhada pela necessidade de entendimento e de busca de explicação para o sentimento de não pertencimento.

Hoje em dia, o acesso à informação e à internet facilita a pesquisa por pessoas que vivenciam o mesmo tipo de experiência. Estas, muitas vezes, relatam suas vivências em blogs, vídeos e afins, tornando-se referência para os seus pares. Enquanto no primeiro momento prevalece a sensação de ser descoberto e arrancado do armário, o processo que permeia a revelação do segundo momento é mais refletido e elaborado, apesar da consciência da necessidade de enfrentamento de todas as adversidades decorrentes da assunção da identidade.

#### **4.1.2 O padrão e suas consequências**

Essa categoria abrange 4 subcategorias: *repressão; rejeição e isolamento; traumas e medos; e enfrentamento*. Os participantes foram questionados a respeito dos desafios enfrentados diante da família, da escola e da sociedade.

A palavra “padrão” no dicionário Aurélio, em seu sentido figurado, significa: modelo, exemplo, protótipo. Na teoria *queer*, esse padrão corresponde ao modelo heterossexual e reprodutivo que despreza e violenta todas aquelas e aqueles que não seguem as normas impostas, tanto no que concerne à vida sexual e amorosa, quanto, sobretudo, no que diz respeito ao deslocamento do gênero.

Essas imposições são construções históricas que têm a finalidade de controle do corpo e da sexualidade. Possuem caráter autoritário e repressivo e se exercem por meio de instituições escolares, religiosas e jurídicas, por exemplo (FOUCAULT, 2011). Louro (1997) afirma que o conceito foucaultiano de “biopoder”, ou seja, o poder de controlar as populações, pode ser utilizado para analisar a relação de poder entre os gêneros considerando a utilização de distintas estratégias para normalizar a conduta de meninos e meninas e a produção de saberes sobre a sexualidade e os corpos.

A reprodução desse modelo repressivo afeta as pessoas LGBTI+ em diferentes fases

da vida, desde os primeiros sinais de expressão da sexualidade/identidade de gênero. Na infância, a repressão é praticada de diferentes modos pelos adultos e pelas crianças. Por estas, aparece em forma de piadas; por aqueles, se manifesta por meio de agressões físicas e psicológicas - xingamentos, reclamações, humilhações e tentativas de cura.

[...] quando eu falava, as pessoas notavam algo diferente, então eu já era motivo de piada, já vinham: Ah, bichinha e tal... de escola, de amigos de escola, assim, de primos. Com os adultos a repressão era mais... não era tão na brincadeira, era mais de reprimenda mesmo, de tentar cortar, né, de tentar mudar o que tava ali [...]. busca da igreja numa tentativa de cura, né? De tentar, através da religião, mudar os desejos e os jeitos, os trejeitos e tudo mais (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

A repressão é um ponto comum nos relatos e se apresenta de variadas formas. Ela é decorrente de crenças limitantes construídas historicamente sobre a existência de binarismos de sexo (macho/fêmea), gênero (feminino/masculino) e da heteronormatividade como sexualidade padrão. As pessoas reprimem de formas diversas, seja na tentativa de ridicularizar ou na tentativa de corrigir comportamentos considerados inadequados. Enquanto as crianças e adolescentes tendem a se utilizar da piada; os adultos costumam assumir uma postura mais rígida e violenta, todavia, todos os tipos de repressão acarretam sofrimento imediato e a longo prazo. Na fase adulta, a repressão é percebida de diferentes formas, desde a agressão explícita por meio de violência física e verbal; até a agressão sutil e disfarçada, externalizada por risos, olhares e gestos de desprezo:

É tipo comentariozinho, aquelas piadinhas!? Aquelas piadinhas machistas, aquelas piadinhas que a gente acha que não faz mal a ninguém, mas que no fundo machuca alguém [...] é um ditado que minha mãe diz: o que encabula é a risada, não é a piada em si, é a risada, como as pessoas riem, tipo, se eu olho pra você [...] se eu não falo nada, mas eu olho pra você medindo você, como se eu tivesse, tipo, diferenciando você de mim ou você de outra pessoa... a pessoa sente. Se eu tô ali de dentro do meu armário, né? Eu sinto aquilo, aquilo me incomoda (Beta, 23 anos, bissexual, mulher, cis).

[...] eu passei por uma situação recentemente de sair de casa e ter sido agredida (fisicamente) pelo meu pai [...] “Ah, sua sapatão! Você é nojenta! Você só anda com quem não presta! Tá usando drogas! Você tá sendo influenciada (agressão psicológica da mãe)!” E das outras pessoas é o nojo mesmo, assim, o afastamento, aquela sensação de que aquela pessoa não te conhece, mas ela te despreza, o preconceito básico, né? (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

Os trechos apresentam as dimensões das violências sofridas que, em muitos casos, são reforçadas no núcleo familiar e podem resultar em fragilização ou até mesmo no rompimento desses vínculos. A violência velada, cínica e disfarçada tende a ser perpetrada nos meios de socialização, como a escola; e nos espaços públicos, como ruas, bares, transportes públicos, etc.

A agressão física contra pessoas LGBTI+ faz do Brasil o país onde mais se mata pessoas LGBTI+ no mundo. De acordo com levantamento realizado pelo Grupo Gay da Bahia - GGB (2019), apenas em 2018, 420 pessoas LGBTI+ morreram no Brasil vítimas da LGBTIfobia, considerando-se assassinatos e suicídios. O relatório<sup>21</sup> aponta a ocorrência de 320 homicídios e 100 suicídios; uma pequena redução (6%) em relação ao ano anterior, quando foram identificadas 445 mortes, número recorde nos 39 anos desde que o Grupo Gay da Bahia iniciou esse banco de dados. O estudo acrescenta que esses dados são baseados em notícias veiculadas pela mídia e em relatos de parentes e pessoas vinculadas às vítimas.

Uma associação desse estudo com os relatos dos/as entrevistados/as demonstra que os episódios de violência são recorrentes nas vidas desses sujeitos e podem levar a consequências desastrosas. Quando a intolerância alheia não leva à morte decorrente de assassinato ou suicídio, pode deixar uma série de sequelas nos aspectos físicos e/ou psicológicos, que interferem nas relações sociais.

Quando inexistente a reciprocidade no intercâmbio social, a pessoa pode se isolar e se tornar insegura, desconfiada, deprimida, hostil, ansiosa e confusa. Surge no estigmatizado a sensação de não saber o que os outros estão pensando a seu respeito e a possível adoção de um comportamento defensivo ou agressivo (GOFFMAN, 2004).

Eu tô um pouco perdido, assim, eu não sei, eu tô[...] aconteceram vários episódios que eu não necessariamente vou lembrar porque eu também não fico querendo cativar muito isso, sabe? [...] existe preconceito, existe violência, muita violência, a expectativa de vida de uma pessoa trans é até 35 anos e... não é uma vida tranquila, você tá susceptível, você tem medo de ir no banheiro, você tem... toda vez, sempre, sempre, banheiro é sempre uma questão, banheiro já foi uma questão mais de uma vez pra mim, de tipo, de olhares, de me sentir ameaçado, de querer mandar eu sair do banheiro, enfim, é [...] provador, médico, também são questões [...] que são... simples, mas vira grandes questões quando você é uma pessoa trans (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Não é tipo, ah, superei, mas todas as marcas do processo ainda estão lá, então ainda

<sup>21</sup> Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>

é [...] quando eu escuto um: Viado! Eu volto pra aquele mesmo lugar (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

Os trechos destacados enfatizam os medos e as inseguranças advindas de experiências passadas e exemplificam como atos simples da vida cotidiana podem significar um grande transtorno para uma pessoa LGBTI+. O uso do banheiro, por exemplo, traz como ponto central o entendimento hegemônico dos corpos como meramente biológicos e a inteligibilidade heteronormativa de polos dicotômicos excludentes, desconsiderando toda a questão em torno da identidade de gênero.

Importa ressaltar que o processo de discriminação e exclusão é diferente entre os diferentes grupos que compõem a comunidade LGBTI+ no que concerne às expressões de masculinidades e feminilidades diferentes do sexo atribuído no nascimento. Por exemplo, os homens que assumem comportamentos afeminados e as mulheres que se expressam de maneira masculina, tendem a ser alvos mais fáceis de ataques de ódio e intolerância. Essa situação é ainda mais grave entre os que transitam para o gênero oposto, como o caso das pessoas transgênero. Considerando que esses sujeitos estão expostos a todo tipo de intolerância, algumas estratégias são usadas para lidar com o preconceito, discriminação e isolamento.

Claro que eu tenho uma segurança maior hoje em dia, também pela passabilidade, mas também porque você vai criando uma casca, sabe, pra lidar com esse tipo de situação (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

A passabilidade é um termo usado para indicar que a pessoa trans é percebida como cisgênero pela sociedade, ou seja, as pessoas não sabem que estão frente a uma pessoa trans por esta apresentar aparência, características e expressões próprias do gênero com o qual se identifica. Na entrevista, foi possível inferir que essa passabilidade se caracteriza como uma vantagem necessária em uma sociedade intolerante e preconceituosa, sendo apenas interessante quando funciona como mecanismo de proteção contra a LGBTIfobia em espaços públicos, não devendo ser encarada como uma conquista, pois o entrevistado expressou se orgulhar de sua identidade de gênero e querer ser reconhecido e respeitado como homem trans.

Outra estratégia de vida utilizada são as redes de apoio, ou seja, ocupar lugares e se

cercar de pessoas que gerem a sensação de pertencimento e acolhimento.

[...] você vai se cercando de pessoas e convivendo em lugares que eu me sinto bem. Passei a frequentar mais lugares onde eu sei que eu era bem-vindo (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Quando a sexualidade/identidade de gênero pode ser ocultada como, por exemplo, no caso da passabilidade ou de gays, lésbicas e bissexuais que não expressam masculinidades/feminilidades contrárias ao sexo biológico, esse encobrimento também costuma ser utilizado como estratégia de defesa, sendo compartilhado apenas com pessoas empáticas à diferença e na presença das quais não há necessidade de constrangimento ou autocontrole.

[...] as pessoas que eu contei, elas sabem e tratam muito bem, tipo, eu acho que eu filtrei meus amigos. Acho que por isso, as pessoas que receberiam muito bem esse tipo de informação são as pessoas que são minhas amigas. As que não recebem, eu, tipo, indiferem pra mim [...] não fazem muito parte do meu ciclo de amizade (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

Segundo Goffman (2004, p. 73), “essa divisão do mundo do indivíduo em lugares públicos, proibidos, e lugares retirados, estabelece o preço que se paga pela revelação ou pelo ocultamento e o significado que tem o fato de o estigma ser conhecido ou não”. Ou seja, tanto revelar a identidade LGBTI+ como ocultá-la requer um valor a se pagar perante uma sociedade majoritariamente conservadora e preconceituosa. Realidade posta, cabe o enfrentamento individual para lidar com todos os desafios e a luta coletiva em prol de conquistas políticas e sociais.

[...] você não vai parar sua vida, também, por causa disso. O preconceito existe e as situações desagradáveis existem o tempo todo, com frequência (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

[...] eu faço terapia [...] Faz uns 4 anos já (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

Eu lutei bastante pra conseguir, sabe (expor a orientação sexual)? E hoje em dia não mais, mas às vezes rola, sabe, uma autoestima baixa, eu fico triste, chateado e tal, mas... nada muito grave [...] a gente acaba aprendendo a lidar porque acaba sendo uma coisa rotineira, né? Então, a gente que lute pra tá aqui agora (Gama, 21 anos, pansexual, não binário).

Essa luta é travada no âmbito individual e coletivo para ter a identidade respeitada e livre de qualquer tipo de discriminação. A história mostra que diversos grupos sociais sofreram e sofrem as mais variadas formas de subjugação e violência, entretanto, esses grupos também têm se rebelado contra situações de opressão e conquistado espaço na afirmação de seus direitos, bem como tem contribuído para a compreensão de que as diferenças que os apartam dos considerados “normais/superiores” são, na verdade, construções sociais e culturais que visam legitimar e preservar privilégios. Esses grupos buscam não apenas afirmar suas identidades, mas desafiar a posição privilegiada das identidades hegemônicas. (MOREIRA e CÂMARA, 2008).

#### 4.2 AMBIENTE EDUCACIONAL COMO CASA MULTICULTURAL

O termo “casa multicultural” foi utilizado pelo fato de os sujeitos da pesquisa terem se referido ao *Campus Olinda* como uma casa, em alguns casos, mais acolhedora que suas próprias residências. De acordo com Candau (2008), o multiculturalismo na educação critica o caráter homogeneizador e monocultural da escola, e problematiza sobre a necessidade de construir novas práticas educativas que trabalhem a questão da diferença.

Nesse sentido, a escola deve ser compreendida como um espaço de cruzamento de culturas e atravessada por tensões e conflitos, cujo grande desafio é lidar com a pluralidade e a diferença em vez de silenciá-las e neutralizá-las. Para esta teoria, a escola está em crise por não acompanhar as mudanças que ocorrem no mundo, por estar cada vez mais desenraizada da sociedade e distante dos universos simbólicos, das mentalidades e inquietudes das crianças e jovens de hoje.

A temática é discutida por meio de duas categorias: *relações no IFPE/Olinda e discussão sobre a temática LGBTI+*. A primeira contém três subcategorias (no campus; entre os estudantes; e com os professores) e a segunda também conta com três subcategorias (em sala de aula; pelo NEGED; e necessidade de discussão). Cada subcategoria foi associada a unidades de registro, as quais correspondem a recortes semânticos das falas das pessoas entrevistadas.

#### 4.2.1 Relações no IFPE/Olinda

Essa categoria abrange 3 subcategorias: *no campus*; *entre os estudantes*; e *com os professores*. Os participantes foram questionados a respeito de como se dá a relação com colegas, professores e funcionários do IFPE, considerando a condição de pessoa LGBTI+, e se já sofreram discriminação ou outro tipo de violência na instituição. Esclarecemos que não houve menção direta aos técnicos administrativos e terceirizados da instituição, mas sim ao *campus* de uma forma geral, aos outros estudantes e aos docentes.

O sentimento expresso de “estar em casa” e o caráter de inclusão que o *campus* demonstra ter com os diferentes podem ser observados nos relatos sobre as relações no interior do IFPE/Olinda:

Aqui é muito tranquilo. Aqui é uma casa. Aqui é casa mesmo. É muito tranquilo, eu não tenho o que reclamar [...] (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

Eu acho que esse IF, esse *campus*, ele tem uma energia muito de casa, assim, eu acho que por ter menos alunos, todo mundo conhece todo mundo de fato [...] (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

[...] aqui, tipo, qualquer tipo de aluno, seja hetero, seja branco, preto, pardo, não interessa. Aqui o acolhimento é muito grande e com o pessoal LGBT é bem maior... (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

Eu acho bem inclusivo (Gama, 21 anos, pansexual, não binário).

Não tive nenhum problema em relação a isso por ser LGBT no *campus*. Sempre foi muito tranquilo (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

Todas as pessoas entrevistadas foram unânimes em apontar o IFPE/Olinda como um *campus* acolhedor da população LGBTI+, fato que desperta curiosidade por se tratar de um movimento contrário à maioria das instituições e espaços de socialização do país. Um dos aspectos mencionados e a ser considerado é a pequena quantidade de alunos, facilitando, assim, o estreitamento das relações sociais.

A inclusão citada compreende minorias para além da população LGBTI+ e abrange grupos historicamente discriminados por questões raciais, dando indícios de que esses recortes sociais que compõem as identidades são observados e respeitados dentro do *campus*. Frise-se, nesse aspecto, a importância da diversidade no ambiente educacional para a

construção da identidade.

Sobre diversidade, Gomes (2007, p. 147) afirma que, “do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças.” Entender a diversidade numa perspectiva relacional, que se dá com a construção de processos identitários, implica compreender que, assim como a diversidade, a identidade não é inata e se constrói a partir da interação com o meio, em determinado contexto histórico, social, político e cultural.

No contexto do IFPE/Olinda, alguns entrevistados atribuíram o caráter inclusivo do *campus* ao curso de artes:

Eu acho que esse aqui é o *campus* mais acolhedor que tem, né? Pelos cursos que tem aqui, principalmente de artes visuais [...] Eu dei o exemplo do curso de artes visuais porque eu acho que aqui [...] principalmente das pessoas de artes visuais, que a gente vê as performances, que a gente vê a demonstração da questão da arte, tipo [...] as pessoas se expressam muito mais facilmente, o pessoal de artes visuais, você consegue se expressar muito mais fácil do que o pessoal de CG (computação gráfica), pelo menos é o que eu vejo[...] (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

[...] ele tem muitas pessoas LGBT e o fato dele ser um *campus* de artes, então, ele é um *campus* muito aberto. Então um estudante de artes vem pra aqui, então ele vai se expressar tanto de formar identidade quanto do trabalho dele, então muitas pessoas começam a se expressar, então por isso que o *campus* ele vira uma casa de expressão e de liberdade, assim, por isso que ele é, tipo, um *campus* como uma casa porque muitas pessoas elas se expressam (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

Esta questão poderia ser problema de uma outra pesquisa que se propusesse a investigar a influência da arte nos caminhos para a diversidade. Por ora, é possível inferir que tal influência existe em razão da liberdade de expressão que a arte proporciona. Por meio dela o sujeito pode vivenciar experiências alheias, muitas vezes não possíveis na sua vida particular, além de poder performar de acordo com valores, crenças, desejos e imaginação. Essa vivência pode acarretar o enriquecimento da visão de mundo e de humanidade e a maneira de lidar com as outras pessoas e com as diferenças.

Outro ponto a ser observado é que a expressiva quantidade de estudantes LGBTI+ presente no *campus* tende a inibir pessoas preconceituosas. Nesse contexto, os potenciais agressores não encontram incentivo, espaço e voz para praticarem atos de discriminação.

No que concerne às relações estabelecidas entre a instituição e os estudantes,



depreende-se que foi construída uma conexão alicerçada no cuidado, na união e na confiança. Essa segurança transmitida pelo IFPE/Olinda, desencadeia sentimento de liberdade e conforto para os estudantes se expressarem conforme se identificam. Sobre as expressões de gênero, Reis (2018) aponta que é a forma como a pessoa se manifesta publicamente, por meio do nome, vestimenta, comportamento, corte de cabelo, características corporais, e da forma como interage com as demais pessoas.

Isso sempre foi aqui, foi sempre muito unido. Se você falta, se você tem uma falta muito grande, eles ligam pra saber o que é que tá acontecendo, qual é o problema, então, tipo, eu acho que eles tarem muito unido com a gente faz a gente sentir liberdade pra mostrar quem é, sem ter vergonha, independente do curso, independente do que você é (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

O IF, pelo menos o *campus* de Olinda, sempre foi muito receptivo com isso, assim, sempre foi muito cuidadoso com isso, mesmo quando não tinha nada, nenhuma política que assegurasse, eles sempre foram muito proativos e receptivos no quesito de [...] no que se refere a tentar criar um ambiente bom, mesmo quando eles tavam pisando em ovos [...] O trajeto de casa pra cá era difícil, todo esse trajeto dentro do ônibus era difícil, mas estar aqui era muito tranquilo. Esse tipo de coisa também vai dando um gás e uma força pra você (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Ômega, que se identifica como homem trans, ingressou no IFPE/Olinda na segunda turma ofertada pela instituição. Àquela época, o estudante encontrava-se em processo de transição e não havia nenhuma política de gênero oficializada no IFPE. Apesar da inexistência de diretriz institucional, o discente experienciou o empenho do *campus* em acolher suas necessidades da melhor maneira possível. O IFPE e, em especial, alguns professores ligados à questão de gênero, não mediram esforços para compreender a questão e buscar meios de assegurar o bem-estar de Ômega em aspectos gerais e em questões específicas, como, por exemplo, o uso do nome social e do banheiro.

A resolução referente ao uso do nome social foi aprovada em 07 de agosto de 2015 (Resolução 39/2015). O documento determina que “Por nome social entende-se aquele pelo qual as pessoas travestis, transexuais, transgêneros e intersexual se autodenominam e escolhem ser reconhecidas, identificadas e denominadas no seu meio social” e que deve constar nos registros acadêmicos dos Cursos Técnicos, Superiores, Pós-graduação e Extensão no IFPE, bem como ser respeitado por toda a comunidade acadêmica. A resolução também assegura “o uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando

houver, de acordo com a identidade de gênero autodeclarada”.

A situação acima relatada mostra a importância da existência de políticas regulamentadas para direcionar as ações de inclusão, mesmo compreendendo que, muitas vezes, as condições objetivas para a inclusão da diversidade não acompanham as determinações legais. No caso específico, importa enfatizar que houve profissionalismo, empatia e comprometimento dos servidores da instituição em conduzir a questão de modo apropriado e humano, contudo, poderia ter sido diferente em outro ambiente onde as pessoas envolvidas não dispusessem da mesma sensibilidade para lidar com a situação. Ressaltamos aqui o papel dos professores ligados à questão de gênero que, na ocasião, tomaram a frente e assumiram papel determinante na viabilização da garantia de direitos.

Em se tratando de um todo constituído por partes, os professores são de fundamental importância na constituição desse espaço que agrega educação e socialização. De acordo com Candau (2008), no espaço escolar, o educador tem o papel de mediador na construção de relações interculturais positivas, de promover situações que possibilitem o reconhecimento entre os diferentes e exercícios que permitam se colocar no lugar sociocultural do outro. Situações de discriminação e preconceito estão presentes no ambiente escolar e, muitas vezes, são ignoradas ou minimizadas. É importante não negá-las e trabalhá-las tanto no diálogo pessoal como em momentos de reflexão coletiva partindo de situações concretas que se manifestam no cotidiano da escola.

Não sei como é em computação gráfica (risos), mas os professores de artes são maravilhosos (Gama, 21 anos, pansexual, não binário).

[...] ele é um *campus* pequeno, com poucos alunos e quando eu entrei eu fui a segunda turma, eu entrei no segundo[...] e aí [...] é [...] fui muito [...] percebi que tava todo mundo [...] especialmente os professores que eram mais a frente de coordenação, esse tipo de coisa, eles tava querendo ter muito cuidado comigo, mas querendo ter muito cuidado com o *campus* também, com os outros alunos, sem saber lidar com a coisa do banheiro, sem saber lidar com a coisa do nome, mas sempre senti uma boa vontade muito grande de tentar ajudar pra que acontecesse, que fosse um processo confortável. [...] Você conhece o seu professor, você consegue conversar com o seu professor, você consegue, de fato, eles vão em sala e falam... e vão dar informações, se você tá precisando de um acolhimento, você se sente confortável pra conversar com alguns professores daqui (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Observa-se nesse ponto a qualidade das relações humanas estabelecidas com a

diversidade por parte dos professores, especialmente do curso de artes visuais, que são reverberadas nas pequenas ações do cotidiano acadêmico e que causam grande impacto nas vidas dos estudantes. Essa postura condiz com o multiculturalismo intercultural defendido por Candau (2008), que defende a promoção de uma educação para reconhecimento do outro, uma educação que dialoga com os diferentes grupos sociais e culturais e que articula políticas de igualdade com políticas de identidade.

Apesar de majoritariamente inclusivo e acolhedor, foram mencionadas situações de preconceito e manifestação de violência por parte de um docente e de um(a) estudante intolerante à comunidade LGBTI+. Trata-se de casos isolados, mas que merecem atenção, especialmente no que concerne a estudantes ingressantes, os quais podem advir de realidades e famílias com perfil conservador.

[...] na minha turma, quando eu entrei, tinha muita gente preconceituosa, tinha muita gente...[...] É [...] acho que a demonstração maior de preconceito foi quando colocaram (um/a estudante) uma suástica no plano de fundo do computador (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

Aconteceu no 1º período com um professor de segurança do trabalho. Ele tinha [...] é, acho que foi o único, assim, ele tinha algumas posições homofóbicas, assim, nessa coisa do falar, do modo de falar, e, enfim, de usar termos de forma pejorativa, coisas do gênero, assim, mas foi bem pontual, e também pelo *campus* ter esse espaço de inclusão (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

Essas manifestações de intolerância, embora injustificáveis, são reflexo de uma cultura que ressalta determinados valores como positivos, ocasionando estranhamento e rejeição ao diferente. Os dois trechos acima têm em comum o fato de que as situações de LGBTIfobia ocorreram no primeiro período, ou seja, momentos em que estudantes ingressantes provavelmente ainda não haviam tido contato com o mundo acadêmico. Esse cenário de novidade e desconhecimento, no qual os vínculos ainda não foram construídos e que questões relevantes como a diversidade e o respeito às diferenças ainda não foram problematizadas naquele ambiente, se apresenta como terreno fértil para práticas violentas de intolerância.

#### **4.2.2 Discussão sobre a temática LGBTI+ no *campus***

Essa categoria abrange 3 subcategorias: *em sala de aula*; *pelo NEGED*; e *necessidade*

*de discussão*. Os participantes foram questionados se já presenciaram ou participaram de alguma atividade desenvolvida pelo IFPE/Olinda direcionada à promoção e inclusão de pessoas LGBTI+.

No que diz respeito às discussões sobre a temática LGBTI+ no *campus*, os/as entrevistados/as declararam que os debates costumam ocorrer aleatoriamente em sala de aula, sem que haja planejamento prévio, mas decorrente de alguma situação ocorrida em sala ou levantada pelos estudantes.

Às vezes surge [...] às vezes não é nem proposta necessariamente pelo professor, às vezes é um tema que toca, que perpassa, que dá um cheiro, assim, no negócio LGBT, então acaba gerando um debate e aí às vezes acaba sendo um momento de reflexão e sensibilização sobre o tema, não é necessariamente aula sobre isso [...] (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Importa ressaltar, nesse aspecto, a sensibilidade dos docentes em identificar oportunidades para trabalhar a questão em sala de aula e assim fazê-lo a partir das demandas e realidades trazidas e vivenciadas pelos estudantes sem, necessariamente, se prender a um programa rígido de transmissão de conhecimentos deslocado das necessidades mais amplas de sociabilidade e convivência.

Essa flexibilização e disposição de não se prender a um cronograma de ensino que ignore e invisibilize as questões sociais se alinha à afirmação de Gomes (2007, p. 23) sobre currículo: “não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos. Possui um caráter político e histórico e também constitui uma relação social”. Desse modo, o processo ensino/aprendizagem numa perspectiva multicultural implica conhecer fenômenos como a LGBTIfobia e reconhecer e respeitar as experiências dos estudantes em suas especificidades.

Com relação a atividades propostas pelo Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) do *campus*, foi relatado que em meados de 2015/2016 costumava haver atividades planejadas para tratar da questão de sexualidade e gênero, contudo, houve unanimidade dos sujeitos entrevistados em afirmar que tais atividades não são mais desenvolvidas.

Logo quando eu entrei (2016), tinha um grupo de debate sobre não só questões LGBTs, mas de mulheres, de minorias, em geral [...]. Discutia várias questões sobre feminismo, sobre questão racial, mas era principalmente questão LGBT, assim, de

entender esses processos de transexualidade, pessoa *queer* e tudo mais (Alfa, 28 anos, homossexual, homem cis).

Eu acho que teve mais coisa na época lá atrás em 2015 que eu não vou me recordar agora, mas nesse retorno eu acho que não teve para além de discussões em sala de aula sobre os temas ou o que for (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Apesar de ser um *campus* inclusivo, a inatividade do NEGED deve ser questionada, assim como precisa ser enfatizada a necessidade de permanente discussão sobre a temática de sexualidade e gênero, especialmente no que concerne à expansão de consciência dos estudantes ingressantes.

[...] acho que não é porque aqui a gente tá incluso que a gente vai deixar de falar. Tem que falar sim! Eu já sei? Sei. Mas continua falando, porque quem sabe eu sei de uma forma equivocada, aprendo de uma forma melhor e eu consigo lidar com a sociedade melhor. Porque tem aquele negócio de verdade absoluta, né? Não é porque eu sou LGBT que a minha verdade é absoluta, então se eu aprendo um pouco da verdade do outro, aquilo agrega pra mim, então eu posso passar de uma forma melhor a minha [...] o que eu sei, a minha história ou o meu jeito de falar até melhora [...] ...eu acho que tem sim que ter essas palestras, tem sim que ter essa política, tem sim que ter esse tipo de conscientização ainda, por mais que aqui seja um campo inclusivo, porque aqui é um lugar que vem gente de fora. [...] essas pessoas novas elas tão retidas no mundinho delas, então se a gente puder falar sobre, fala, não tem problema nenhum, tipo, falar demais nesse sentido não vai fazer mal (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

A discussão ampla da temática é importante em toda a comunidade acadêmica para que todos estejam minimamente preparados para lidar com a diferença. Considerando que a estrutura do sistema neoliberal funciona de modo individualista e meritocrático, o pensamento coletivo costuma ser sucumbido pelo pensamento individual e as pessoas, muitas vezes, encontram-se despreparadas e com pouco exercício da empatia para lidar com o fator surpresa.

Como afirma Goffman (2004), as relações sociais que ocorrem em ambientes rotineiros permitem interação com pessoas previstas sem que haja atenção ou reflexão. No entanto, quando um estranho é apresentado, os primeiros aspectos permitem prever a sua categoria e seus atributos. Essas preconceções são transformadas em expectativas normativas, em exigências rigorosas a serem preenchidas, denominadas pelo autor de identidade social virtual. Já as categorias e atributos que o sujeito prova possuir, na realidade, são chamados de identidade social real. Nem todos os atributos indesejáveis estão em questão,

mas apenas os que não correspondem ao estereótipo criado para determinado tipo de indivíduo.

Desse modo, como seres do discurso, importa debater essas questões como um preparatório para respeitar aquele que se apresenta diferente e para se posicionar ante as intercorrências que ocorrem na realidade como, por exemplo, presenciar ou vivenciar situações de discriminação e intolerância. Conviver com os diferentes, entendendo e exercendo o respeito, contribui para a construção de um ambiente educacional acolhedor e harmônico, consoante com a perspectiva de educação multiculturalista, a qual problematiza os ideais de normalidade que persistem no espaço escolar de modo a desconstruir os discursos que os alimentam e apresentar alternativas de compreensão da vida social que ultrapasse a lógica monocultural de explicação da vida social.

#### 4.3 AS RELAÇÕES LGBTI+ NO MUNDO DO TRABALHO

A expressão “mundo do trabalho” é utilizada por Antunes e Alves (2004) em referência a uma concepção ampliada de trabalho, que envolve as novas formas de flexibilização e organização do trabalho e na qual a classe trabalhadora corresponde à classe que vive do trabalho: os trabalhadores estáveis e precários; qualificados e desqualificados; produtivos (que geram mais valia) e improdutivos (que não criam diretamente mais valia, como os serviços); e a totalidade dos trabalhadores desempregados.

Considerando a maior abrangência do conceito “mundo do trabalho”, este é o termo e o sentido empregados nesta dissertação. Essa concepção difere do conceito de “mercado de trabalho”, que é entendido como a relação de oferta e procura para a troca da força de trabalho por uma remuneração. Importa frisar que os estudantes em geral e os estudantes da educação profissional são oriundos de realidades sociais distintas e de uma realidade educacional majoritariamente fundamentada na ideologia neoliberal que os enxerga como potenciais mercadorias a serem qualificadas para o mercado de trabalho.

Em contrapartida, no que concerne à educação ofertada nos institutos federais, Pacheco (2011) afirma que:

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico como um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música, tão cultivada em muitas de nossas escolas, deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura (PACHECO, 2011).

Nas questões referentes ao mundo do trabalho, foram identificados diferentes espaços ocupacionais onde também são estabelecidos distintos tipos de relação e de enfrentamento às adversidades impostas. Entre esses espaços, há os que se caracterizam como lugar do conforto e há os que ocupam o lugar da discriminação.

A temática é discutida em relação à comunidade LGBTI+ por meio de duas categorias: *lugar de conforto e lugar de discriminação*. A primeira contém duas subcategorias (setor artístico; e trabalho independente) e a segunda conta com três subcategorias (ocultação da identidade LGBTI+; minimização das agressões; e intolerância à discriminação). Cada subcategoria foi associada a unidades de registro, as quais correspondem a recortes semânticos das falas dos/as entrevistados/as.

#### 4.3.1 Lugar do conforto

Essa categoria abrange 2 subcategorias: *setor artístico e trabalho independente*. Os participantes foram questionados se sofreram discriminação no estágio/trabalho em razão da orientação sexual/identidade de gênero.

O ambiente de trabalho foi indicado pelos/as entrevistados/as como lugar do conforto quando há relação direta com a arte ou quando se configura como trabalho independente/autônomo. Na primeira situação laborativa, tem-se as seguintes unidades de registro:

[...] assim, é museu, né, então é do setor artístico, então, geralmente esses ambientes já têm uma certa discussão sobre essas questões. O público que frequenta o museu também já tem um contato com esse tipo de debate, então[...] o museu também promove ações em relação à igualdade de gênero, é..., tem uma preocupação de trazer debates sobre LGBTs na arte, sobre mulheres na arte, sobre minorias em geral, então é um ambiente onde já tem esse tipo de discussão, já tá bem avançado. Então acaba sendo natural, assim, de não haver esse tipo de discriminação (Alfa, 28

anos, homossexual, homem cis).

É [...] esse projeto de três meses foi um projeto de atuação e eu era um homem trans... então sempre tô envolvido com trabalhos que são confortáveis, assim, que eu tô dentro do meu nicho, de certa forma, nessa bolhazinha que eu me sinto seguro (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

Mais uma vez o meio artístico é apontado como lugar de conforto e segurança para a população LGBTI+, como um lugar progressista, à frente do tempo no que concerne à igualdade entre os seres humanos. O primeiro trecho apresentado se refere a um estágio vinculado diretamente ao curso de artes visuais, contudo, considerando as realidades sociais e as diversas formas de inserção no mundo do trabalho, alguns exemplos citados pelos/as entrevistados/as não têm vinculação direta de estágio com os cursos ofertados no IFPE, a exemplo do segundo fragmento exposto acima, que se trata de um trabalho temporário.

Outro tipo de trabalho citado como um lugar confortável de se estar é o trabalho autônomo, pois os clientes têm ciência de que o prestador do serviço é uma pessoa LGBTI+, de modo que o mais provável é que pessoas avessas à comunidade LGBTI+ simplesmente não a procurem.

Quem vai tatuar comigo sabe que eu sou trans (Ômega, 23 anos, pansexual, homem trans).

O lado negativo do trabalho sem garantias trabalhistas é explicado por Antunes e Alves (2004), quando discorrem sobre as mutações no mundo do trabalho, em que o trabalho estável perde espaço para o trabalho precarizado, flexível, temporal, terceirizado, informalizado, desregulamentado e subcontratado, cada vez mais, submetido à racionalidade do capital e à lógica dos mercados.

#### **4.3.2 Lugar da discriminação**

Para além das dificuldades comuns enfrentadas pelo conjunto da classe trabalhadora, os sujeitos LGBTI+ enfrentam outros tipos de problemas e desafios quando a conjuntura os impele a trabalhar em lugares que não são considerados amigáveis para determinadas



minorias. Quando as adversidades no ambiente de trabalho se apresentam, podem ser encaradas de formas diversas, desde a ocultação da identidade LGBTI+ até o posicionamento de minimização da agressão ou intolerância ao desrespeito.

O trecho a seguir representa o ocultamento da identidade LGBTI+ como estratégia utilizada para permanência no ambiente de trabalho sem maiores transtornos:

Minha chefe, por não saber da minha orientação sexual, do meu envolvimento com a pessoa que eu me envolvo, ela comenta sobre duas garotas que tem lá na faculdade, que são bem explícitas né, no linguajar delas [...] Sofro discriminação de terceiros, né? Porque, tipo, a gente vê [...] sofrendo com o outro, aí você: Poxa! Se fosse comigo ia ser desse jeito. Mas comigo diretamente não (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

Nessa situação, o mundo do trabalho se apresenta como uma extensão degradante dos discursos de padronização produzidos socialmente ao longo da história. O sofrimento vivenciado pela entrevistada representa sentimento de empatia pelo julgamento dispensado a alguém em que se reconhece, aliado ao medo de ser vítima direta do mesmo julgamento e de possíveis consequências no local de trabalho, que podem se manifestar por meio de comentários maldosos ou até mesmo acarretar a perda do vínculo empregatício, a depender do nível de intolerância do/a empregador/a.

Por outro lado, a referência “bem explícitas”, que expressa o julgamento de sua chefia sobre o modo de outrem exercer a homossexualidade, também já esteve presente nos posicionamentos de Beta, antes de se reconhecer como bissexual:

Até então eu era hetero e achava que gay ou qualquer gay, qualquer [...] Ah pode ser gay, tinha aquele discurso: Ah, pode ser gay, mas não pode ser escandaloso. Hoje eu queria dar na minha cara se eu pudesse voltar naquela época, porque você é o que você é [...] (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

Dessa fala, pode-se depreender que há, no mínimo, duas formas na relação ensino/aprendizagem no decorrer da vida. Pela via de um modelo de educação humanitária e inclusiva, em que, para além do conhecimento mais elaborado produzido pela humanidade, também se ensina a ter empatia e respeito às diferenças; e pelo aprendizado oriundo da experiência vivenciada, quando se é posto na condição de oprimido e não mais na de opressor.

Outro tipo de posicionamento observado ante as demonstrações de intolerância no

mundo do trabalho é a minimização das agressões sofridas. Há uma linha tênue entre a minimização das agressões como atitude empática de reconhecimento da ignorância do outro; e entre entender que viver como pessoa LGBTI+ implica encarar cotidianamente tais situações de modo a tentar lidar com o sofrimento da maneira menos nociva à existência.

Ela comenta sobre e são comentários negativos, mas eu não consigo julgar ela totalmente porque é uma senhora de seus sessenta e lá vai o trem. Ela tem uma mentalidade totalmente antiga. [...] Hoje eu sei que ela tem uma visão diferente, eu não posso chegar e impor a minha opinião pra ela graças a coisas que eu aprendi aqui (no IFPE/Olinda). Tipo, eu aprendi aqui a ver, ouvir e entender o que o outro fala pra poder passar [...] entender que a pessoa vive numa sociedade diferente[...] vive num conceito diferente de sociedade da minha [...] porque ela teve uma criação totalmente diferente da minha, então eu não posso chegar e querer rasgar a coisa na cara dela, como se fosse nada (Beta, 23 anos, bissexual, mulher cis).

Nunca sofri nada demais não, rola também, tipo, perguntas que acaba sendo um pouco desconfortáveis, mas você tá vendo que a pessoa tá disposta a lhe ouvir, sabe? Aí você acaba relevando, mas aí se passar do limite, já [...] nunca aconteceu não de passar não (Gama, 21 anos, pansexual, não binário).

Nas duas situações acima, há a minimização da agressão sofrida no ambiente de trabalho pela necessidade de permanência nas funções remuneradas. Há a consciência da opressão, mas ela é relativizada pelo entendimento de que o opressor é ignorante sobre a violência praticada, muitas vezes, por estar imerso em uma estrutura de discurso e de poder muito difícil de ser transformada. No entanto, nas duas situações, há o entendimento de que a pessoa opressora apresenta indícios de estar disposta a aprender.

Nesse aspecto, a violência simbólica apresentada por Pierre Bourdieu (2012) acontece de modo quase imperceptível, pois, no que concerne à violência sofrida pela razão de ser LGBTI+, há uma consciência dos sujeitos a esse respeito, que se percebem como vítimas de um processo de dominação de um modo de existir e de ser sobre o outro. Entretanto, por se encontrarem em uma relação desigual de poder caracterizada pela necessidade do vínculo empregatício/de estágio, prevalece a sensação de impotência e impossibilidade de vislumbrar, individualmente, forças para a ação libertadora referenciada por Freire (2014) no enfrentamento de tal opressão.

Por fim, há as situações de não aceitação da discriminação e de intolerância à intolerância:

Ela não me aceitava internamente, né, e era todo tempo alguma acusação e eu comecei a estranhar aquilo porque aquilo não era mais profissional [...] Era sempre com perguntas de que [...]: Ah, tu nunca ficou com homens? Mas se tu ficar com homens tu pode gostar [...] Sempre insinuando algo que [...] como se eu nunca tivesse experimentado, assim [...] tem algo errado que tá acontecendo, eu tô percebendo da minha própria chefe uma coisa que não era pra ter [...]. Aí como é que você vai trabalhar num projeto que agrega mulheres individuais e com um poder de expressão muito forte e você não poder ser o que você é, assim. [...] Depois disso eu percebi, né, que existe ainda preconceito na área de trabalho muito forte (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

A principal contradição dessa situação se apresenta na natureza do trabalho, que é um projeto de surf voltado para mulheres, apesar de se tratar de um esporte majoritariamente masculino. Supõe-se, nesse caso, que as pessoas à frente do projeto tenham ideias progressistas e atitudes de respeito aos que fogem às convenções de gênero socialmente impostas, contudo, a realidade se apresenta diferente do esperado.

Outro ponto observado diz respeito às relações de trabalho no mundo do trabalho, visto que as insinuações e perguntas direcionadas a Delta demonstram uma situação de abuso por parte de um superior hierárquico que, intencionalmente ou não, agiu causando constrangimento e desconforto em uma pessoa “subordinada” e pertencente a uma minoria culturalmente discriminada.

Nessa situação, o posicionamento de Delta de não aceitação da discriminação praticada contra ela foi determinante para uma mudança de postura de sua chefia, pois, após suportar as provocações, foi capaz de dialogar e provocar uma reflexão em sua chefe, que se redimiou sobre a postura adotada.

E aí teve um momento que ela chegou pra mim e disse: Me desculpa, eu realmente, eu não conseguia te aceitar e eu tô aprendendo muito com você. Isso pra mim foi um baque, assim, né? (Delta, 20 anos, lésbica, mulher cis).

A realidade mostra que as estruturas de poder e de reprodução dos discursos são difíceis de serem enfrentadas e alteradas, o que não deve ser encarado como um desestímulo, pois, segundo Candau (2008), a problemática cultural mostra sujeitos históricos que foram massacrados, mas que souberam resistir e, hoje, continuam afirmando suas identidades e lutando por seus direitos.

Importa frisar que nesse caso foi possível realizar essa conversa, no entanto,

compreende-se que o mundo do trabalho é amplo e que muitas pessoas têm ideias e discursos de ódios enraizados e difíceis de desconstruir, muitas vezes não sendo possível o diálogo. Nessas situações faz-se necessária a intervenção estatal por meio da criação e aplicação de legislações e políticas sociais inclusivas.

Para concluir, destacamos que o posicionamento da estudante na ocasião se apresentou como uma resistência à problemática cultural que acompanha a vida de minorias em diversas fases e âmbitos de suas vidas. Entre esses âmbitos, estão o familiar, o educacional e o do trabalho. Essa última etapa tende a ser vivenciada com mais maturidade e consciência da identidade LGBTI+ em decorrência das experiências e aprendizados adquiridos nos diferentes espaços de socialização, todavia, não significa que ocorre sem implicações e sofrimentos, visto que está susceptível a diversos fatores externos que muitas vezes impedem uma discussão sobre o assunto e exigem uma adaptação forçada a um ambiente opressor.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo compreender as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios no mundo do trabalho. Para tanto, foram apresentados alguns conceitos ao longo da dissertação, como o de identidade, sexualidade, identidade de gênero, teoria *queer*, multiculturalismo e mundo do trabalho.

No primeiro momento da pesquisa de campo, foi necessário entender o processo de descobrimento e reconhecimento da sexualidade e identidade de gênero, bem como os desafios enfrentados pelos/as entrevistados/as por não corresponderem aos padrões historicamente impostos e que são exigidos em espaços de socialização, como família, escola e na sociedade.

Nesse aspecto, foi possível observar semelhanças quanto à repressão sofrida para se enquadrar em um modelo que atendesse às expectativas sociais. As experiências vivenciadas coincidem, ao mesmo tempo que guardam especificidades individuais e são, de modo geral, marcadas por cobranças, desconfortos, medos e traumas. Contudo, também são permeadas por estratégias de sobrevivência e enfrentamento que ocorrem por meio de mecanismos de proteção, como, por exemplo, a não demonstração ou revelação de identidade LGBTI+ em espaços onde há o risco de sofrer discriminação; por meio da realização de psicoterapia para lidar com as adversidades; e por meio das redes de apoio, representadas por familiares, amigos ou instituições.

Um aspecto importante da LGBTIfobia que foi destacado é sobre o modo de discriminação, que não costuma acontecer mediante uma violência explícita, como a física ou a verbal, mas por meio de uma violência sutil e velada, que se manifesta em piadas, olhares e risadas. Esse tipo de violência tende a machucar na mesma medida ou com mais intensidade que os atos mais facilmente identificados.

A atenção a essa forma de violência deve ser redobrada porque está propícia a ser praticada por pessoas que não insultariam ou praticariam agressão física à população LGBTI+ e que podem se autodeclararem não preconceituosas, contudo, foram educadas em uma estrutura cujos discursos inferiorizam os diferentes e induzem a práticas desprovidas de empatia, mesmo que inconscientemente. Nesse sentido, entendemos como imprescindível

trazer à reflexão que atos aparentemente inofensivos devem ser combatidos, pois, mesmo que não sejam intencionais, causam constrangimento e traumas.

Buscamos analisar as formas de violência institucional e interpessoal no ambiente educacional por meio de questionamentos sobre as relações sociais naquele ambiente e sobre a vivência de experiências discriminatórias na instituição IFPE/Olinda. Destacamos que a esfera da educação é compreendida como um espaço de diálogo, de resistência às imposições dominantes e de promoção da diversidade, em detrimento da reprodução de formas de pensar que segregam, maltratam e silenciam. Nessa direção, a Educação Profissional e Tecnológica tem como perspectiva a emancipação dos indivíduos e a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada, processo que implica a realização de uma educação integral e humana, sem nenhum tipo de preconceito, violência e intolerância.

Observou-se que as experiências vivenciadas e adquiridas no IFPE/Olinda se caracterizam majoritariamente como positivas no que concerne à inclusão de pessoas LGBTI+. É possível depreender que esse ambiente de educação profissional busca dar materialidade às Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao propiciar um espaço acolhedor e buscar oferecer uma educação integral no que tange à formação de sujeitos críticos, autônomos e humanos.

Para além do fato de ser um *campus* pequeno com uma grande quantidade de pessoas LGBTI+, um ponto interessante destacado pelos participantes da pesquisa é a influência da arte nos processos de inclusão. Essa relação foi reconhecida por nós como alvo de reflexão, sem, contudo, ter sido possível realizar um estudo a respeito, mas que deixamos como indagação e sugestão para uma pesquisa aprofundada sobre como a arte pode ter participação na ampliação das visões de mundo e no exercício do respeito às diferenças.

Foi possível verificar a existência de qualidade humana das relações estabelecidas no IFPE/Olinda, com episódios pontuais de práticas LGBTIfóbicas, mais susceptíveis de acontecer em turmas com estudantes recém-ingressantes. De modo geral, a partir dos relatos dos/as participantes, entendemos que a educação promovida pelo *campus* condiz com a perspectiva multiculturalista, todavia, apesar de se tratar de um campus avançado no que tange à inclusão LGBTI+, identificamos a necessidade de que o debate seja reforçado, ampliado e aprofundado de maneira permanente, por meio de atividades educativas com o

propósito de informar e provocar a reflexão sobre essa temática.

Para contribuir com esse propósito, como produto educacional, foi desenvolvida a Cartilha de Atividades LGBTI+ para que o NEGED – *Campus* Olinda, enquanto núcleo de promoção de políticas inclusivas na área de gênero e sexualidade, possa utilizá-la com os estudantes e demais membros da comunidade acadêmica.

No que concerne ao mundo do trabalho, importa destacar a relação existente entre educação e trabalho que, segundo Saviani (2007), se constitui como uma relação de identidade, pois apenas o ser humano possui propriedades que lhe permitem trabalhar e educar. Pacheco (2011) afirma que os institutos federais se propõem a formar cidadãos em vez de consumidores. Desse modo, a formação implica diálogo entre conhecimentos científicos, humanísticos e habilidades relacionadas ao trabalho, sem que a educação esteja submetida aos ditames do capital.

O ponto crucial nessa formação é romper com a lógica dual que supervaloriza trabalhos intelectuais ou que gerem rentabilidade e desvaloriza trabalhos manuais. Como ilustração, podemos citar o caso de jogadores de futebol que recebem salários estratosféricos, ao passo que coletores de lixo, por mais que trabalhem, não são reconhecidos em suas atividades. Deixamos o questionamento e a reflexão sobre o impacto que a falta desses profissionais exerceriam em nossas vidas e quão discrepante é o reconhecimento dado aos tipos de trabalho socialmente necessários *vs.* valorizados.

Nesse mundo do trabalho, imerso na dinâmica neoliberal de valorização dos interesses individuais em detrimento dos interesses coletivos, a situação se apresenta mais delicada para minorias historicamente discriminadas, como a população LGBTI+. Seguindo a mesma lógica de divisão social do trabalho, entendemos que, dentro do universo LGBTI+, existem pessoas vivendo diferentes opressões a depender da identidade sexual ou de gênero assumida, da forma como estão inseridas no mundo do trabalho e das relações de poder no ambiente específico.

Conforme os resultados da pesquisa, o mundo do trabalho apresenta maiores ou menores desafios à medida que é necessário lidar com situações hostis e desagradáveis que não se expressam necessariamente em atos violentos ou falados, mas também em olhares e atitudes segregadoras.

Em linhas gerais, podemos afirmar que esta pesquisa teve como resultados: relações interpessoais e institucional positivas no IFPE/Olinda, com episódios pontuais de LGBTIfobia; necessidade de retomada das atividades do NEGED, especialmente com os estudantes ingressantes, a fim de fortalecer ainda mais o caráter inclusivo do campus; situações de conforto ou de opressão no mundo do trabalho, a depender do espaço ocupacional e das relações de poder no ambiente específico; as violências comumente vivenciadas pelos/as participantes se caracterizam majoritariamente como atos velados e capazes de causar dores e traumas difíceis de serem superados.

A partir deste estudo, deixamos como contribuição uma Cartilha de Atividades LGBTI+, que objetiva facilitar o entendimento sobre sexualidade e identidade de gênero e oferece algumas sugestões de atividades que dialogam com essa questão. O material foi formulado para promover uma reflexão crítica sobre o padrão heteronormativo e estimular o respeito às diferenças no ambiente educacional e na sociedade em geral por meio da realização de oficinas com estudantes ingressantes do IFPE/Olinda. A cartilha também pode ser utilizada como referência para pessoas que tenham conhecimento prévio sobre a causa LGBTI+ e desejem aplicá-la em ambientes onde seja verificada a necessidade de debate sobre a temática.

Por fim, sugerimos que a temática de gênero e diversidade sexual seja objeto de estudo nos processos de formação continuada de todo o corpo docente, discente e técnico-administrativo do IFPE, transformando-se, assim, em uma política institucional e educacional formativa dos diferentes sujeitos que compõem a instituição. Destacamos que a referida temática pode se transformar em projetos de ensino, pesquisa e extensão nos diferentes campi que englobam o IFPE, estabelecendo, a partir do olhar epistemológico e existencial da comunidade LGBTI+, estudos que promovam plenitude de respeito, de inclusão, de defesa intransigente e inviolável da dignidade da pessoa LGBTI+ e, ao mesmo tempo, enquanto processos formativos, a temática em tela, seja um dos pontos fulcrais e norteadores para a promoção da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto da construção pedagógica e na formação científica, profissional e existencial de todos/as que fazem a razão de existir do Instituto Federal de Pernambuco.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Neil Franco Pereira de. **Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar.** 2014. 268 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG, 2014.

AMARAL, Caroline Amaral. **Literatura Juvenil Contemporânea LGBTI: significados sobre identidades de gênero e sexuais.** 2017. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação & Sociedade** [online]. vol.25, n.87, p.335- 351, maio/ago, 2004.

BARACHO, Maria das Graças. **Formação Profissional para o Mundo do Trabalho: uma travessia em construção?.** 2016 236 f. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Tradução de Maria Helena Kuhner. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRASIL, Ana Paula. **Sexualidade da Escola: da educação legal à educação real.** 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Vitória, ES, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de Área: Área 46 – Ensino.** Brasília, DF: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação, 2019a. 19 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466/2012.** Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510/2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016b. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html). Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB N° 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, set. 2012.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** 2.ed. - Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CRUZ, Elioneide Cardoso. **Educação e Travestilidades, no foco:** trajetórias escolares das travestis em situação de “pista” na cidade de Macapá. 2016. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2016.

DANILIAUSKAS, Marcelo. **Não se nasce militante, torna-se:** processo de engajamento de jovens LGBT - panorama histórico na cidade de São Paulo e cenário atual em Paris. 2016. 179 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2016.

DUARTE, Francisco Ednardo Barroso. **As representações sociais de universitários de sexualidade LGBT sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida.** 2015. 307 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa.** 6.ed. Curitiba: Positivo, 2006.

FERREIRA, Renata Costa. **O Gay no Ambiente de Trabalho: análise dos efeitos de ser gay nas organizações contemporâneas.** 2007. 126 f. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

FILIPON, Neimar. **A percepção de trabalhadores homossexuais do gênero masculino sobre a questão da diversidade por orientação sexual em uma empresa estatal brasileira.** 2017. 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Faculdade de Economia e Finanças do IBMEC, Rio de Janeiro, 2017.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I:** A vontade de saber, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 57.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREUD, Sigmund. **Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade (1905).** In: FREUD, Sigmund. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. 1, p. 123-206.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985. Título III. Série: Primeiros Passos: 26.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Tradução de Mathias Lambert. Digitalização: 2004. Publicação Original: 1981.

GOMES, Hélica Silva Carmo. Os Modos de Organização e Produção do Trabalho e a Educação Profissional no Brasil. In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha. (Orgs.) **A Educação Profissional no Brasil**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In. (Org.) Beauchamp, Jeanete; Pagel, Sandra Denise; Nascimento, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de Dados de Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural da pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. Disponível em: <<https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/institucional/missao-visao-e-valores>>. Acesso em 18 de mai. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. Resolução Nº 39 de 07 de agosto de 2015. **Conselho Superior**. Recife, 07 de agosto de 2015.

ITAQUI, Cintia. **Possibilidades de Acesso à Educação Superior: a experiência do transENEM Porto Alegre**. 2018. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade La Salle . Canoas, 2018.

JUNIOR, Benedito Leite de Souza. **A construção do pânico social sobre a chamada ‘ideologia de gênero’ nos sites dos movimentos cristãos (neo) conservadores**. 2018. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

LAURENTINO, Maria da Cruz Soares da Cunha. **Relações de Gênero em Práticas Educativas no Ensino Médio**: Contribuições para uma cultura de paz. 2017. 204 f. Tese (Doutorado em Educação). Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

LEPAUS, Giacomina Possatti. **A relação entre a discriminação percebida e a satisfação no trabalho**: Um estudo com funcionários LGBT. 2016. 57 f. Dissertação (Mestrado

Profissional em Administração). Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças, Vitória, 2016.

LIMA, Marcio Santos; MATTAR, Sumaya. **A Formação Integrada nos Institutos Federais como Travessia para uma Educação Politécnica**. II Seminário Nacional do Ensino Médio Integrado. Brasília: 2018. Disponível em: < <https://www.even3.com.br/anais/snemi/102894-a-formacao-integrada-nos-institutos-federais-como-travessia-para-uma-educacao-politecnica/> >. Acesso em: 29/11/2019.

LIMA, Marcio da Silva. **Políticas de Educação que tratam de gênero e sexualidades na América Latina: Um Estudo sobre Brasil e Uruguai**. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2016.

LOPES, Luiz Paulo Moita. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2.ed. - Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

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

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**. [online]. vol.9, n.2, p.541-553, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. O princípio educativo em Gramsci: Americanismo e conformismo. **Revista HISTEDBR** [online]. 2016, n. 70, p. 178-196, Campinas: Alínea, dez.2016.

MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de FREUD**. 8.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1999.

MARTINS, Aline Madalena. **A formação continuada de professores sobre gênero e sexualidade: contribuições para uma nova prática pedagógica**. 2018. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Sul de Santa Catarina, 2018.

MEDEIROS, Nathássia Matias de; CARVALHO, Daniel Franco de. Inovações freudianas no campo de estudos sobre a sexualidade perversa. **Periódicos Eletrônicos em Psicologia**. Trivium. Vol.10. Rio de Janeiro, jan – june 2018. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-48912018000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912018000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 04 de mar. 2020.

MENDES, Sandra Karina Barbosa. **‘Diferentes, porém Iguais’ - o acontecimento do combate à homofobia no Projeto Saúde e Prevenção na Escola (SPE)**. 2016. 230 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28.

ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012. – (Série Cadernos da Diversidade; 6).

MORAES, Cristiano da Silva Brasil de. **Transexual, transversal, transgressão: O que dizem docentes sobre pessoas trans na escola**. 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MOREIRA, Antônio Flávio; CÂMARA, Michelle Januário. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2.ed. - Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

MOTA, Silvanio Coelho. **Novas famílias monoparentais e conjugalidade homossexual no entremeio do reconhecimento jurídico e da proibição dos livros didáticos com questões de gênero nas escolas municipais de Palmas**. 2017. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Tocantins, Palmas 2017.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. vol.20, n.63, p.1057-1080, out – dez 2015.

NASCIMENTO, Rogeria Fernandes do. **Homos/transsexualidades e família: uma análise a partir do primeiro 'Grupo de Pais de Homossexuais' do Município de Sorocaba**. 2015.126 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. In **Direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. V1.

OLIVEIRA, Márcio Rubens de. **Angústia e Colonialidade do Ser: percepção sobre LGBTfobia em estudantes de licenciatura em pedagogia e em física do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco**. 2018. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Fundação Santillana, 2011. São Paulo: Moderna, 2011.

RADIO SENADO. **Brasil é o país onde mais se assassina homossexuais no mundo**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/brasil-e-o-pais-que-mais-mata->

homossexuais-no-mundo

REIS, T., org. **Manual de Comunicação LGBTI+**. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/GayLatino, 2018.

REZENDE, Marcelo Martins. **A homofobia para além das aparências**. 2015. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2015.

SANTOS, Emerson Silva. **(Des)Respeito à diversidade sexual e à identidade de gênero em escolas de Caruaru-PE: a questão da LGBTfobia e os enfrentamentos e/ou silenciamentos da gestão escolar**. 2018. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

SANTOS, Luciene Neves. **Efeitos discursivos de políticas educacionais de gênero e de diversidade sexual num currículo de formação inicial em Educação Física**. 2014. 161 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Revista Em aberto**. Brasília, ano 3, n.22, jul/ago. 1984.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2007, vol.12, n.34, pp.152-165.

SILVA, André Gustavo Caobianco Bento. **Óticas do Governo, uma análise sobre o Programa Saúde e Prevenção nas Escolas Virtudes, Silêncios e Esperas**. 2016. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2016.

SILVA, Keila Crystyna Brito e; SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de. MEPE: Metodologia para Elaboração de Produto Educacional. Produto Educacional da Dissertação **Na trilha da inovação: a formação do professor e as implicações com os produtos educacionais**. (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2018.

SILVA, Lara Ferreira da; OLIVEIRA, Luizir de. O papel da Violência Simbólica na Sociedade por Pierre Bourdieu. **Revistafsa**. [online]. 2017, vol.14, n.3, art.9, p.160-174, mai/jun.2017.

SILVA, Ribbyson José de Farias. **Quando a matéria tem gênero: sobre masculinidades e feminilidades na docência em física no agreste de Pernambuco**. 2017. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru 2017.

SILVEIRA, Thais Rosário da. **Reflexões sobre as pessoas LGBT nas organizações públicas: a diversidade sexual no discurso institucional de uma instituição de ensino federal.** 2016. 111 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

SOUZA, José Antônio Correia de. **A política educacional brasileira em interface com a diversidade sexual no período de 2003 a 2014.** 2016. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2016.

TREVISAN, João Silvério. **O ativismo LGBT na obra clássica de João Silvério Trevisan.** Nexo: 02 jun. 2019. Disponível em <<https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2018/10/12/O-ativismo-LGBT-na-obra-cl%C3%A1ssica-de-Jo%C3%A3o-Silv%C3%A9rio-Trevisan>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Johana de Angelis Cavalcanti de Moraes  
Kleber Fernando Rodrigues

# Cartilha de Atividades LGBTI+





## DESCRIÇÃO TÉCNICA

Dissertação intitulada “Gênero e diversidade sexual: as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios no mundo do trabalho”;

Área de Conhecimento: Ensino;

Público-Alvo: Discentes e demais membros da comunidade escolar;

Finalidade: Facilitar o entendimento sobre sexualidade e identidade de gênero, promover uma reflexão crítica sobre o padrão heteronormativo e estimular o respeito às diferenças no ambiente educacional e na sociedade em geral.

Categoria: Cartilha de Atividades;

Registro do Produto/Ano: Biblioteca Carolina Maria de Jesus, do IFPE - Campus Olinda, 2020;

Avaliação do Produto: 5 pessoas, entre participantes da pesquisa, professores e técnicos do IFPE; 3 membros da banca examinadora de dissertação.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto;

Projeto Gráfico: Jayne Oliveira

Divulgação: Meio digital;

Instituição envolvida: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE);

URL: <https://educapes.capes.gov.br/>

Idioma: Português;

Cidade: Olinda - PE;

País: Brasil



O trabalho Cartilha de Atividades LGBTI+ de Johana de Angelis Cavalcanti de Moraes está licenciado com uma licença Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em <https://educapes.capes.gov.br/>. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em <https://educapes.capes.gov.br/>.

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	04
IDENTIDADE	05
SEXUALIDADE	06
IDENTIDADE DE GÊNERO	07
DIVERSIDADE E MULTICULTURALISMO	09
MUNDO DO TRABALHO	10
ATIVIDADES	11
- OS MODELOS SOCIAIS	12
- QUEM SOU EU	13
- EDUCAÇÃO E TRABALHO NA REALIDADE LGBTI+	18
- VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS	25
REFERÊNCIAS	26

# APRESENTAÇÃO

Esta cartilha objetiva facilitar o entendimento sobre sexualidade e identidade de gênero e oferecer algumas sugestões de atividades que dialoguem com essa questão. O material foi formulado para promover uma reflexão crítica sobre o padrão heteronormativo e estimular o respeito às diferenças no ambiente educacional e na sociedade em geral. Com exceção da primeira atividade, que deve ser realizada de modo presencial, as demais propostas também podem ser aplicadas mediante videoconferência. Construída para a realização de oficinas com estudantes ingressantes do IFPE/Olinda, também pode ser utilizada como referência para pessoas que tenham conhecimento prévio sobre a causa LGBTI+ e desejam aplicá-la em ambientes onde seja verificada a necessidade de debate sobre a temática. A cartilha introduz alguns conceitos sobre a temática proposta e, em seguida, apresenta as sugestões de atividades a serem realizadas.



## IDENTIDADE

O que é ser homem e o que é ser mulher? O que é ser homossexual e o que é ser heterossexual? O que é ser católico e o que é ser ateu? O que é ser pobre e o que é ser rico? O que é ser de esquerda e o que é ser de direita? Existe uma forma de ser correta e definitiva? A resposta para essa última pergunta é: “não”. As perguntas anteriores se referem a características que fazem parte da formação da identidade de um sujeito e que proporcionam a noção de pertencimento a um grupo, a um local, a uma classe social, a aspectos que nos diferenciam do outro. Essa identidade é construída historicamente por meio da cultura apreendida e das experiências vivenciadas e em meio às relações estabelecidas com o outro, seja este semelhante ou diferente. Não é fixa, não é imutável; é flexível e é mutável, pois as pessoas estão em constante transformação, variando interesses e desejos, alterando a forma como se percebem e como veem os outros. É imprescindível questionar barreiras que foram historicamente erguidas e pensar em uma sociedade mais democrática e menos desigual. Quando as identidades estão aprisionadas por modelos rígidos, ao ponto de não percebermos nossa adesão involuntária, nossa capacidade de escolher e transformar a realidade é consideravelmente reduzida. Porém, à medida que compreendemos que esses modelos são frutos de construções culturais, passamos a ser capazes de atuar na transformação de valores sociais e conquistar maior poder de escolha na realização de projetos pessoais e coletivos.



## SEXUALIDADE

Durante muito tempo, prevaleceu nas sociedades ocidentais a ideia de que as diferenças entre homens e mulheres eram naturais e que a heterossexualidade era a forma normal de se vivenciar a sexualidade. A homossexualidade, por sua vez, já foi considerada crime, pecado e doença. Teorias biológicas tentavam explicar a homossexualidade por questões hereditárias, defeitos congênitos e desequilíbrios hormonais. Em contraposição a essa explicação



meramente biológica, a sexualidade passou a ser estudada por outras ciências, como a antropologia e a sociologia. Dentre os estudos, a teoria queer, que tem Judith Butler como uma das teóricas mais destacadas, se sobressaiu por criticar a oposição binária heterossexual/homossexual, bem como a heterossexualidade compulsória. Essa teoria questiona os processos que

conceberam uma forma de sexualidade (a heterossexualidade) como natural e sugere uma política pós-identitária que recusa valores morais violentos, pois estes instituem uma fronteira rígida entre as pessoas socialmente aceitas e as pessoas relegadas à humilhação e ao desprezo coletivo.

O termo utilizado para se referir à sexualidade de alguém é “orientação sexual”, que está relacionada à capacidade do indivíduo em sentir atração emocional, afetiva ou sexual por pessoas de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero. As três orientações sexuais preponderantes são a homossexualidade e/ou homoafetividade, a heterossexualidade e a bissexualidade.

## IDENTIDADE DE GÊNERO

O conceito de gênero está diretamente ligado à história do movimento feminista contemporâneo, que contesta o argumento de que homens e mulheres são biologicamente diferentes e introduz a distinção entre o conceito de sexo e gênero. Não se pretendia negar a biologia, mas enfatizar a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas, colocando o debate no campo social, lugar onde se constroem e se reproduzem as relações entre os sujeitos. A característica fundamental do conceito de gênero não deve se referir à construção de papéis masculinos e femininos, pois seriam padrões ou regras fabricadas pela sociedade para definir comportamentos, roupas e modo de se relacionar. “A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da *identidade* dos sujeitos” (LOURO, 1997, p.24). Louro (1997) afirma que as identidades de gênero são construídas nas relações sociais, que são atravessadas por discursos, símbolos, representações e práticas que produzem identificação com o masculino e com o feminino. Essa identificação corresponde à percepção que a pessoa tem de si, como uma experiência interna e individual do gênero, que pode ou não corresponder ao sexo biológico. Já a “expressão de gênero” diz respeito a como a pessoa se manifesta publicamente, por meio do nome, vestimenta, comportamento, corte de cabelo, características corporais, e a forma como interage com as demais pessoas. Alguns conceitos referentes à identidade e expressão de gênero são:

- a) Agênero: designação para a pessoa que não se identifica com nenhum gênero.
- b) Androginia: termo genérico usado para pessoas que assumem postura social, sobretudo na vestimenta, comum a ambos os gêneros,

- c) Binarismo de gênero: ideia considerada limitante por pessoas não-binárias de que só existe homem/mulher, masculino/feminino.
- d) Cisgênero: referente ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, ao gênero atribuído no nascimento.
- e) Drag queen: refere-se ao homem que se veste com roupas femininas de forma satírica e extravagante para o exercício da profissão em shows e eventos.
- f) Drag king: termo para a mulher que se veste com roupas masculinas para eventos artísticos.
- g) Gênero fluido: corresponde a pessoas que se identificam ora com o sexo masculino, ora com o sexo feminino.
- h) Transgênero: terminologia usada para pessoas cuja identidade de gênero transcende as definições convencionais de sexualidade.
- i) Transexual: pessoa que possui identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento.
- j) Travesti: pessoa que nasceu com determinado sexo, ao qual foi atribuído naturalmente o gênero considerado correspondente pela sociedade, mas que passa a se identificar e construir em si mesmo o gênero oposto.
- K) Queer: este termo, que significa “estranho”, por muito tempo constituiu uma forma de insulto à população LGBTI+, contudo, foi ressignificado e hoje é uma forma de designar as pessoas que não aceitam os padrões heteronormativos nem os rótulos que restringem a amplitude e vivência da sexualidade e do gênero. Por exemplo, ao perguntar a uma pessoa que se identifica como queer qual sua orientação sexual, ela pode responder: “Tem que rotular? Eu simplesmente gosto de pessoas”. O queer, portanto, não se restringe a homossexuais que se sentem em contradição com as normas, mas abrange inúmeras pessoas que não se adequam às convenções culturais e às obrigações comportamentais histórica e socialmente impostas.

## DIVERSIDADE & MULTICULTURALISMO

A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. Embora seja um elemento intrínseco ao processo de humanização, as culturas tendem a ressaltar determinados valores que lhes são próprios como positivos, ocasionando estranhamento e rejeição ao diferente. Trabalhar a diversidade nos espaços formais de educação é uma necessidade e implica compreender fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, LGBTIfobia e xenofobia; implica posiciona-se contra processos de colonização e dominação. A problemática cultural mostra sujeitos históricos que foram massacrados, mas que souberam resistir e, hoje, continuam afirmando suas identidades e lutando por seus direitos. No espaço educacional, o educador tem o papel de mediador na construção de relações interculturais inclusivas, de promover situações que possibilitem o reconhecimento entre os diferentes e exercícios que permitam se colocar no lugar sociocultural do outro. Situações de discriminação e preconceito estão presentes no ambiente educacional e, muitas vezes são ignoradas ou minimizadas. É importante não negá-las e trabalhá-las tanto no diálogo pessoal como em momentos de reflexão coletiva partindo de situações concretas que se manifestam no cotidiano. A tolerância não deve se apresentar apenas na forma passiva de aceitação do outro como uma obrigação, mas, sobretudo, no reconhecimento e respeito pela existência de outros modos de ser e de viver diferentes do nosso.

**Etnocentrismo:** A visão etnocêntrica é aquela que vê o mundo com base em sua própria cultura, desconsiderando as outras culturas ou considerando a sua como superior às demais.

**Sexismo:** Preconceito ou discriminação com relação ao sexo ou gênero de uma pessoa.

**Xenofobia:** Preconceito, aversão, medo ou até mesmo sentimento de ódio por pessoas estrangeiras.





## MUNDO DO TRABALHO

A expressão “mundo do trabalho” é utilizada por Antunes e Alves (2004) em referência a uma concepção ampliada de trabalho, que envolve as novas formas de flexibilização e organização do trabalho. Para os autores, a classe trabalhadora corresponde à classe que vive do trabalho: os trabalhadores estáveis e precários; qualificados e desqualificados; produtivos (que geram mais valia) e improdutivo (que não criam diretamente mais valia, como os serviços); e a totalidade dos trabalhadores desempregados. Essa concepção difere do conceito de “mercado de trabalho”, que é entendida como a relação de oferta e procura para a troca da força de trabalho por uma remuneração.

Os estudantes de modo geral e os estudantes da educação profissional são oriundos de realidades sociais distintas e de uma realidade educacional majoritariamente fundamentada na ideologia neoliberal que os enxerga como potenciais mercadorias a serem qualificadas para o mercado de trabalho. No mundo do trabalho, muitos desafios são enfrentados pela comunidade LGBTI+ à medida que é necessário lidar com situações hostis e desagradáveis que não se apresentam necessariamente em atos violentos ou falados, mas também em olhares e atitudes segregadoras. Essa ameaça constante de ser vítima da ignorância alheia em todas as fases da vida, inclusive a laborativa, apresenta-se como condição de vida inadmissível e de imprescindível urgência de reflexão e proposições de mudanças na sociedade.



# ATIVIDADES

As atividades a seguir foram pensadas para promover uma reflexão crítica acerca da questão de gênero e diversidade sexual. É recomendável que as oficinas sejam aplicadas na sequência sugerida e que o/a facilitador/a fique atento/a e tenha sensibilidade para identificar quais questões precisam ser trabalhadas no grupo e escolha as atividades mais adequadas aos interesses dos participantes. Algumas atividades podem ser fragmentadas em mais de um encontro, de acordo com o tempo disponível. As oficinas sugeridas podem ser aplicadas com pessoas a partir dos 15 anos, de modo que façam sentido para o grupo e que contribuam para o desenvolvimento de um pensamento crítico acerca das questões de gênero e sexualidade em nossa sociedade.

## 1- OS MODELOS SOCIAIS

### Objetivo:

refletir sobre os modelos valorizados pela sociedade.

### Materiais:

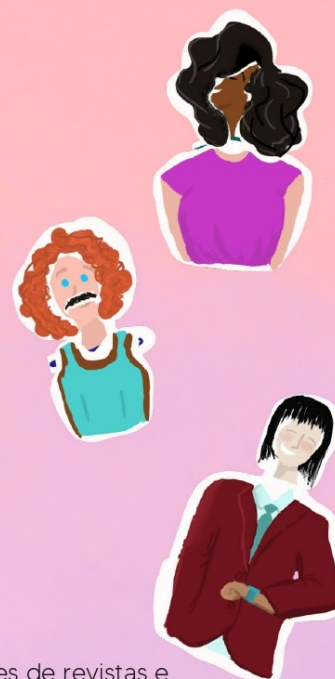
- papel pardo ou cartolina
- revistas e jornais diversos
- cola
- tesoura
- caneta Piloto

### Dinâmica proposta:

- Dividir a sala em grupos e distribuir alguns exemplares de revistas e jornais de diferentes tipos para que os participantes tenham uma maior variedade de imagens disponíveis e possam escolher o modelo que querem construir.
- Os participantes devem recortar e colar imagens de modo a construir um modelo feminino e um modelo masculino que considerem ser mais valorizados pela sociedade.

### Discussão:

Analisar até que ponto os personagens construídos se aproximam ou se distanciam da realidade dos participantes. Refletir sobre aspectos como cor, raça, possível emprego e posição social que aqueles modelos ocupam na sociedade. Questionar qual impacto a valorização daquele modelo acarreta na vida dos participantes, quais as vantagens e desvantagens de se parecer ou não com os modelos construídos. Perguntar como se sentem em serem socialmente pressionados a atenderem a um padrão; por que as pessoas discriminam os corpos que não atendem ao modelo valorizado; citar exemplos de dificuldades ou preconceitos enfrentados por quem difere do padrão. Por fim, conversar sobre o quanto esses modelos influenciam a vida dos participantes e refletir sobre o que se pode fazer para mudar essa construção social.



## 2- QUEM SOU EU?

### Objetivo:

refletir sobre padrões, representatividade e identidade.

### Materiais:

- imagens impressas

### Dinâmica proposta:

- Dividir os participantes em pequenos grupos ou em duplas para apreciarem uma imagem e debaterem a partir das questões inspiradoras.
- Apresentação e diálogo na roda.

### Imagem 1

- . Você se identifica com essa imagem de propaganda de margarina da década de 1950?
- . Essa figura corresponde ao modelo de família majoritariamente representados nas mídias (comerciais, filmes, novelas, desenhos animados)?
- . Essa figura corresponde à realidade das famílias brasileiras?
- . Você se identifica com essa família?
- . Quais referências de família você teve em sua infância?
- . Você percebe alguma mudança na maneira como as representações de família vem sendo apresentadas pela mídia atualmente?
- . Quais outras questões podem ser abordadas a partir da imagem?



Fonte: <https://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/lgbt/estatuto-da-familia-fundamentalismo-contra-os-direitos-lgbt-por-debora-vaz/attachment/familia-margarina/>

### Discussão:

Para além do conceito heterossexual de casal, tradicionalmente imposto

por meio de discursos e símbolos, outras questões podem ser abordadas a partir da imagem de comercial de margarina, a exemplo da questão étnico-racial e das diferentes configurações familiares, inclusive da mãe ou pai solo ou famílias sem filhos. A imagem possibilita refletir sobre o modelo de família historicamente valorizado e difundido pela mídia, seja em desenho animado, comercial, novela ou filme; pensar sobre a representatividade de casais homoafetivos nos meios de comunicação e entretenimento; e analisar como ocorrem os avanços (reivindicação de movimentos sociais; visibilidade nas redes sociais) nas representações de relacionamentos e de família. Tais abordagens dependerão das questões levantadas pelos participantes e do conhecimento prévio do mediador.



Fonte: <http://jessicaguastalla.blogspot.com/2014/03/menino-brinca-de-carrinho-e-menina-de.html>

## Imagem 2

- . Algo chama atenção nessa imagem?
- . Que sentimentos e impressões essa imagem lhe transmite?
- . Se fossem duas meninas na imagem, você teria a mesma opinião?
- . Você acha que deve existir brinquedo de menina e brinquedo de menino? Por quê?
- . Como você vê meninos femininos e meninas masculinas?
- Por que meninos são educados para performar masculinidade e meninas educadas para performar feminilidade?
- Quais sofrimentos você acha que uma criança enfrenta quando não se encaixa nas regras de gênero socialmente impostas?

**Discussão:**

Construções sociais a respeito dos papéis de gênero. Pode-se abordar a construção de papéis masculinos e femininos como padrões ou regras fabricadas pela sociedade para definir comportamentos, roupas, modo de se relacionar, modo que homens e mulheres devem responder a essas expectativas. Falar que a distinção entre sexo fisiológico e sexo social (papéis sociais) passa a ser inserida na sociedade a partir do questionamento de comportamentos apropriados para homens e para mulheres, que são impostos desde o nascimento por meio de uma série de mecanismos sociais, tais como a reprodução dos bordões: meninos vestem azul e meninas vestem rosa; meninos brincam de bola, meninas brincam de boneca; homens são fortes, mulheres são frágeis; garotos são estimulados a ter experiências sexuais, garotas devem se manter virgens e não demonstrar gosto pelo sexo; homens trabalham fora, mulheres cuidam do lar. Aqueles que contestam a sexualidade legitimada e assumem comportamento socialmente “inadequado” ao seu sexo biológico cruzam as fronteiras de gênero e de sexualidade, pondo em cheque as dicotomias masculino/feminino, heterossexual/homossexual.

**Imagem 3**

Fonte: <https://catracalivre.com.br/entretenimento/globo-exibe-beijos-gays-em-uma-semana-em-malhacao-e-orfaos-da-terra/vv>

**Imagem 4**

Fonte: <http://www.virgula.com.br/comportamento/comedia-romantica-nao-vida-real-mesmo-jovem-cria-video-para-resumir-o-amor-entre-adolescentes/>

- O que vem à sua cabeça ao olhar essas imagens?
- Você acha que os dois casais enfrentam os mesmos problemas na sociedade?
- Quem define o que é certo e o que é errado na sociedade?
- Você acha que a religião tem influência sobre a forma como se compreende a sexualidade?
- O que muda na sua vida se João ama José ou se Carla ama Catarina?
- Por que as pessoas se incomodam com o amor e com o afeto entre duas pessoas do mesmo sexo/gênero?
- Você concorda que a sexualidade serve para reproduzir a espécie?
- Você concorda que a sexualidade serve para proporcionar prazer?
- Você acha que a sociedade tem avançado no modo de ver a sexualidade?

### **Discussão:**

Pode-se abordar as diferentes formas de viver a sexualidade em contraposição ao modelo padrão estabelecido historicamente: a heterossexualidade, além de explicar sobre as três primeiras letras (LGB) da sigla LGBTI+, que se referem às orientações sexuais mais comuns. Pode-se discutir, também, aspectos como a revelação da homossexualidade à família e amigos, bem como as dificuldades enfrentadas em sociedade, tanto pelas pessoas que não se sentem à vontade para “sair do armário”, quanto pelas pessoas que decidem enfrentar as possíveis consequências da assunção de sua identidade LGBTI+. Abordar que as identidades sexuais se constituem por meio da forma como se vive a sexualidade: com parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Esclarecer que o padrão heteronormativo corresponde a um discurso que impõe a heterossexualidade como identidade padrão e norma sexual vigente, marginalizando e perseguindo as diferentes sexualidades, consideradas desviantes e imorais; e que a cultura moralista historicamente ataca e rechaça todas as sexualidades desviantes desse padrão com a justificativa de preservação de dogmas religiosos e dos bons costumes.

### Imagem 5

- Que gênero você vê ao olhar para a foto?
- Você sabe o que é identidade de gênero?
- Como devemos agir quando não sabemos o gênero de uma pessoa ou com qual pronome ela gostaria de ser chamada?
- Uma pessoa que nasceu com o sexo masculino pode performar feminilidade e vice e versa?



Fonte: <https://observatoriogbol.uol.com.br/noticias/pepita-assume-ser-pansexual-e-revela-preferir-ser-chamada-de-travesti>

Por quê?

- Quem disse que a genitália determina o que é ser homem e o que é ser mulher?
- Qual a importância de questionar os padrões historicamente construídos sobre gênero e sexualidade?
- Você acha que uma pessoa trans ou uma travesti, por exemplo, tem o mesmo tratamento social que uma pessoa heteronormativa?
- Você gostaria de receber o mesmo tratamento que a sociedade costuma dispensar às pessoas não heteronormativas?
- Em pleno século XXI, como praticar o exercício da empatia e contribuir para que a população LGBTI+ não seja vítima de preconceito e discriminação?

### Discussão:

Assim como nas imagens anteriores, a discussão deve ser construída com base nas colocações dos participantes. Em termos gerais, pode-se abordar a teoria queer como uma teoria que lida com o gênero como algo cultural e entende que o masculino e o feminino estão em homens e em mulheres, ou seja, cada indivíduo tem formas de pensar e de agir que a sociedade pode qualificar como masculino ou feminino independentemente do sexo biológico



Explicar que as identidades de gênero são construídas nas relações sociais atravessadas por discursos, símbolos, representações e práticas que produzem identificação com o masculino e com o feminino. A construção dessa identidade implica, também, desconstruir a oposição binária entre o masculino e o feminino, pois essa lógica dicotômica considera que um polo se contrapõe ao outro, desconsiderando todos os sujeitos que não se identificam com nenhuma das formas. Explicar que a maneira respeitosa de tratar uma pessoa quando se desconhece seu gênero é perguntar educadamente como ela prefere ser chamada.

### **3- EDUCAÇÃO E TRABALHO NA REALIDADE LGBTI+**

#### **Objetivo:**

discutir sobre as consequências da LGBTIfobia no processo educativo e na inserção e permanência no mundo do trabalho a partir de reportagens veiculadas na mídia.

#### **Materiais:**

- reportagens selecionadas

#### **Dinâmica proposta:**

- Dividir os participantes em pequenos grupos ou em duplas para lerem e debaterem o conteúdo da reportagem.
- Apresentação e diálogo na roda.
- No final, pedir que os participantes escrevam, individualmente e de modo anônimo, o que é preciso rever em relação a posturas, crenças e valores relacionados à diversidade sexual e de gênero?

**Obs.:** As reportagens podem ser selecionadas a critério do/a facilitador/a, contudo, seguem duas sugestões:

### Sugestão de reportagem 1:

Fonte: <https://www.revive.com.br/noticias/educacao/mais-de-um-terco-de-alunos-lgbt-sofreram-agressao-na-escola-diz-pesquisa/>

Reportagem do dia 25 de novembro de 2016

Mais de um terço de alunos LGBT sofreram agressão na escola, diz pesquisa [...] Estudantes pertencentes à comunidade LGBT relatam que são agredidos dentro das escolas e que isso atrapalha o rendimento nos estudos. [...]

De acordo com a Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016 divulgada nesta semana, 73% dos estudantes gays já foram agredidos verbalmente e 36% foram agredidos fisicamente. Arthur Ricardo, estudante de Publicidade e Propaganda, diz que nunca sofreu nenhum tipo de agressão física por ser gay, mas que tem muitos amigos que já sofreram, até mesmo pelos próprios pais. “É uma realidade triste, quando minha amiga apanhou do pai pela primeira vez, por ser lésbica, eu senti na pele a mesma dor que ela sentiu com as pauladas, pois sei que no lugar dela poderia ser eu, ou qualquer um de nós, LGBTs. Agora quanto a agressões verbais, isso é tão comum, que na nossa vida vira até rotina. Sempre terá um cara ou outro em cada esquina, falando ‘é menino ou menina’, te chamando de ‘viado’ ou te assediando e invadindo por puro prazer”.

O jovem conta que a escola foi um período difícil. “Eu tentava reafirmar para as outras pessoas que eu não era, de tanto que elas me oprimiam. Todos os meninos falavam sobre o meu cabelo ser longo demais, sobre as minhas calças apertadas e segundo eles eram coisas de gay, uma grande besteira machista. Mas eu me moldei ao machismo deles e ficava com meninas para tentar me sentir bem. Na faculdade as pessoas já estavam um pouco mais preparadas para mim e para a minha sexualidade. Um período onde poucos ainda possuem um pensamento tão retrógrado quanto aqueles que eu tive que lutar contra ao longo da minha adolescência. Estive mais empenhado a ajudá-los a entender a diversidade, do que me adaptar a um ambiente opressor”, afirma.



Entre aqueles que sofrem agressões verbais frequentemente ou quase sempre por causa da orientação sexual, 58,9% faltaram às aulas pelo menos uma vez no último mês. Entre aqueles que sofrem agressões por conta da identidade de gênero - por serem travestis ou transexuais-, 51,9% faltaram às aulas.

Em relação ao desempenho, os estudantes que são alvo menos frequente de preconceito relatam obter notas melhores do que aqueles que são vítimas da discriminação com mais intensidade. Os que relataram sofrer agressões pela orientação sexual ou pela identidade ou expressão de gênero “nunca, raramente ou às vezes”, cerca de 80% disseram ter recebido notas boas ou excelentes, entre 7 a 10 pontos. Os índices caem entre aqueles que sofrem agressões frequentemente ou quase sempre por orientação sexual (73,5%) e expressão de gênero (72,4%).

Ao todo, foram entrevistados 1.016 estudantes LGBT de 13 a 21 anos que frequentaram a escola em 2015. Os dados foram coletados entre dezembro de 2015 e março de 2016 pelas mídias sociais - Instagram, Facebook e Twitter - e por email. A maior parte deles estuda em instituições públicas, 73,1%. Os demais estudam em escolas religiosas (6,5%) e outras instituições privadas (20,4%). Os estudantes não foram identificados, pois trata-se de uma pesquisa anônima.

“Os estudantes LGBT precisam ser tratados como são os estudantes heterossexuais. Não queremos ser tratados de maneira privilegiada, nem queremos ser melhor que os outros, só queremos cidadania igual”, afirma R.B, que por motivos familiares optou por não se identificar [...].

Na avaliação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), para reverter esse cenário, é preciso que os professores tenham uma formação com conteúdos específicos voltados para a diversidade sexual e que haja materiais pedagógicos para promover o respeito a todos sem distinção de qualquer característica pessoal. Além disso, diz que são necessários canais para

que os estudantes possam denunciar as agressões. Entre outras medidas, a associação pede políticas públicas e leis para combater a discriminação contra a população LGBT.

### Sugestão de reportagem 2:

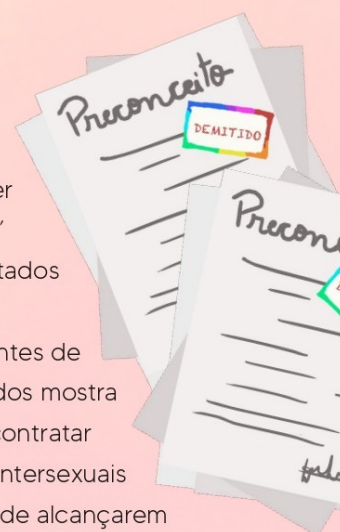
Fonte: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2020/07/01/38percent-das-empresas-tem-restricoes-para-contratar-lgbtqi-diz-pesquisa-preconceito-velado-relata-mulher-trans.ghtml>

Reportagem do dia 01/07/2020

38% das empresas têm restrições para contratar LGBTQI+, diz pesquisa; ‘preconceito velado’, relata mulher trans. Levantamento do projeto ‘Demitindo Preconceitos’ aponta que menos da metade dos profissionais de 14 estados brasileiros declaram orientação sexual no trabalho.

Uma pesquisa realizada com pessoas e representantes de recursos humanos do Paraná, São Paulo e outros 12 estados mostra que 38% das indústrias e empresas têm restrições para contratar lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queers e intersexuais (LGBTQI+). Preconceito que impede muitos profissionais de alcançarem uma oportunidade de emprego, como conta a executiva Eduarda Sanches, de 35 anos.

Mesmo com a graduação e experiência necessárias, após obter nome social nos documentos e se assumir como mulher transexual, ela passou cinco anos tentando se recolocar no mercado de trabalho. “Quando chegava na entrevista, eu percebia aquelas olhadas, reparando. Era sempre desclassificada. Aquele preconceito velado. Eles não demonstram que é por esse motivo, mas você, como LGBTQI+, sente”, conta. Eduarda comenta que depois de muitas negativas, conseguiu uma oportunidade. Ela foi promovida nos primeiros seis meses. “Infelizmente, eu faço parte de uma estatística privilegiada. É difícil encontrar pessoas trans trabalhando nas empresas. É de grande responsabilidade mostrar que elas podem fazer o mesmo trabalho que



qualquer outra pessoa”, destaca.

De acordo com o projeto “Demitindo Preconceitos”, menos da metade (47%) dos trabalhadores LGBTQI+ relatam a orientação sexual no ambiente profissional.

A pesquisa foi realizada pela empresa de consultoria de engajamento Santo Caos, em 2019, e entrevistou 230 pessoas. A advogada Ananda Puchta, da Comissão da Diversidade Sexual e de Gênero da Seccional Paraná da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-PR), comenta que em muitos casos, o ambiente profissional não permite que o empregado se sinta confortável.

“A pessoa não vai se sentir a vontade de se autodeclarar no trabalho quando sabe que pode ouvir uma piadinha desnecessária ou sofrer uma retaliação, como não ser promovida”, comenta. Ananda ressalta que os fatores são subjetivos, mas que são direcionados pela abordagem da empresa.

#### **Contratação e preconceito**

Gestores de recursos humanos entrevistados pela pesquisa relataram que sentem resistência nos departamentos e empresas ao apresentarem candidatos LGBTQI+.

Gabriel Colombo, diretor de aquisição da startup Pontomais, relembra que chegou a ser dispensado de uma oportunidade internacional de trabalho após informar o nome do marido ao preencher os documentos do processo seletivo em que já havia sido aprovado.

“Eu já tinha recebido a carta de aceitação para a vaga e tinha respondido com o nome do meu esposo e não de uma esposa. Eles não sabiam como tirar a proposta sem, assumidamente, se posicionar contra ter um executivo LGBTQI+”, relata.

Atualmente, Gabriel acompanha a contratação de novos funcionários da empresa em que trabalha. Ele destaca que, quando entrou na equipe, contava com somente outros dois colegas LGBTQI+.

Após dois anos, o quadro de funcionários passou a ter 14% de representatividade da sigla. Na diretoria, gays e lésbicas passaram a representar 30% dos profissionais.

Promover a diversidade no quadro de funcionários reflete em benefícios no desempenho da empresa, segundo o diretor. Ele conta que a preocupação com a diversidade ajudou na expansão da startup.

“É um lugar em que as pessoas que querem procurar um emprego dizem ‘olha que legal. Eu quero trabalhar aqui’. É como eu me sinto. A empresa me entende como eu sou e transborda aceitação”, comenta Colombo.[...]

### **Cultura de diversidade**

Para a advogada Ananda Puchta, é necessário buscar a inclusão e o diálogo em todos os aspectos do ambiente de trabalho.

“Diversidade não só no sentido de colocar essas pessoas nos espaços, mas também para que essas pessoas tenham uma carreira frutífera.

A criação de grupos de afinidade, onde as pessoas que já estão na empresa consigam conversar sobre isso, trazer para a empresa outras formas de visão de trabalho”, diz.

### **Garantia de direitos**

A Constituição Federal e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) impedem qualquer tipo de discriminação por identidade de gênero ou orientação sexual. Além disso, em junho de 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu pela [criminalização da homofobia e da transfobia](#).

A decisão enquadra atos preconceituosos contra homossexuais e transexuais no crime de racismo, com pena prevista de um a três anos, podendo chegar a cinco anos em casos mais graves.

Em caso de assédio ou situação de preconceito, o trabalhador pode registrar Boletim de Ocorrência (B.O.) em uma delegacia. A advogada comenta que a denúncia pode ser movida contra a empresa ou contra a pessoa que cometeu o crime contra o profissional LGBTQI+.

“Se você sofre algum assédio por conta da sua orientação sexual ou pela sua identidade de gênero, e você consegue comprovar, temos a possibilidade de responsabilizar a pessoa que te ofende, que te agride, penalmente”, ressalta. [...]

**Discussão:**

Perguntar o que os participantes acharam das reportagens, quais as impressões e questionar se já vivenciaram ou presenciaram situação semelhante às noticiadas.

Abordar que a escola deve ser compreendida como um espaço de cruzamento de culturas e que é um ambiente atravessado por tensões e conflitos, cujo grande desafio é lidar com a pluralidade e a diferença em vez de silenciá-las e neutralizá-las.

Explicar que preconceito contra a população LGBTI+ tem sido denominado de LGBTIfobia. Esse termo implica discriminação afetiva, intelectual e política conforme a lógica heterossexual da cultura ocidental. Nas escolas, a prática da LGBTIfobia gera impactos negativos tanto no processo de escolarização das vítimas como na construção de seus projetos de vida, sendo usual a evasão escolar e a direção no caminho das ruas e guetos, onde são aceitos e se socializam com seus pares. Nesse contexto, a escola deixa de ser uma alternativa à superação dos obstáculos para se apresentar como um espaço de segregação e exclusão, cuja tendência é tolerar a convivência com indivíduos que desviam da norma heteronormativa. Considerando que a escola não é um espaço neutro, é importante questionar e problematizar concepções de educação formal que não reconhecem a multiplicidade das experiências dos sujeitos.

No que concerne à segunda reportagem, referente ao mundo do trabalho, importa destacar a relação entre educação e trabalho que, segundo Saviane (2007), se constitui como uma relação de identidade, pois, apenas o ser humano possui propriedades que lhe permitem trabalhar e educar. Segundo o autor, o homem necessita aprender a produzir os meios de existência, que são criados em conjunto, no processo de produção, distribuição, troca e consumo dos bens materiais.

A transição da escola para o mundo do trabalho é marcada pelas diferentes inserções sociais, portanto, é preciso tematizar e trabalhar a difícil inserção profissional em um mercado cada vez mais escasso, inconstante, competitivo e exigente, que enxerga os sujeitos como mercadorias a serem qualificadas para atendimento das necessidades

do mercado; bem como discutir sobre as formas de exploração e exclusão das pessoas LGBTI+ do mundo do trabalho em uma realidade comumente hostil a essa população.

Por fim, afirmar a importância da organização e mobilização social de minorias pela criação e materialização de legislações e políticas públicas inclusivas.

## 4- VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

### **Objetivo:**

conhecer as vivências de uma pessoa LGBTI+, que esteja disposta a contar sua história e compartilhar suas experiências.

### **Preparação:**

convidar uma pessoa LGBTI+ para contar sua trajetória de vida. Sugerimos que, de preferência, a pessoa participe ou tenha participado de movimentos sociais sobre a questão de gênero e diversidade sexual.

### **Dinâmica proposta:**

- 20 minutos para que a pessoa convidada conte sua história;
- 10 minutos para que os participantes façam perguntas;
- 20 minutos para que a pessoa convidada responda às perguntas.





## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Revista Educação & Sociedade* [online]. vol.25, n.87, p.335- 351, maio/ago, 2004.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Tradução de Maria Helena Kuhner. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CANAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANAU, Vera Maria (Orgs). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2.ed. - Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade: A vontade de saber*, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Tradução de Mathias Lambert. Digitalização: 2004. Publicação Original: 1981.

GOMES, Nilma Lino. *Diversidade e Currículo*. In. (Org.) Beauchamp, Jeanete; Pagel, Sandra Denise; Nascimento, Aricélia Ribeiro do. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

HALL, Stuart. A identidade Cultural da pós-modernidade. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

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

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. Revista Estudos Feministas. [online]. vol.9, n.2, p.541-553, 2001.

MISKOLCI, Richard. Teoria Queer: um Autêntica Editora: UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto, 2012. - (Série Cadernos da Diversidade; 6).

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 1994.

REIS, T., org. Manual de Comunicação LGBTI+. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/GayLatino, 2018.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Rev. Bras. Educ. [online]. 2007, vol.12, n.34, pp.152-165.

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo o *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE Campus Olinda*, por intermédio da aluna Johana de Angelis Cavalcanti de Moraes, devidamente assistida pelo seu orientador, Professor Doutor Kleber Fernando Rodrigues, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

### **1-Título da pesquisa:**

Gênero e Diversidade sexual: as experiências de estudantes LGBT na educação profissional e os desafios no mundo do trabalho.

### **2-Objetivos Primários e secundários:**

Objetivo primário: compreender as experiências de estudantes LGBT na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho.

Objetivos secundários: analisar as formas de violência institucional e interpessoais no ambiente educacional; identificar até que ponto a política de inclusão de gênero e diversidade do IFPE/Campus Olinda atende às necessidades dos estudantes LGBT; investigar como se apresenta a LGBTfobia no processo de inserção no mundo do trabalho; desenvolver um Guia Orientativo de Atividades como Produto Educacional.

### **3-Descrição de procedimentos:**

Será realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando como procedimentos a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Como técnica e instrumentos para coleta de dados, serão utilizadas a observação simples e entrevistas semiestruturadas. O campo de observação escolhido para a realização da pesquisa são os cursos de artes visuais e computação gráfica do IFPE- Campus Olinda e os sujeitos a serem incluídos na pesquisa são 2 estudantes LGBT do curso de artes visuais e 3 estudantes LGBT do curso de computação gráfica, ambos cursos subsequentes, que estejam inseridos no campo de estágio. Para análise e interpretação dos dados, pretende-se utilizar a análise conteúdo a partir da perspectiva de Laurence Bardin.

### **4-Justificativa para a realização da pesquisa:**

Diversidade de gênero e práticas de violências direcionadas à população LGBT se apresentam como temáticas essenciais em um país onde se mata mais LGBT no mundo, segundo à entidade Grupo Gay da Bahia (GGB), que levanta dados sobre assassinato da população LGBT no Brasil há 39 anos. A situação se agrava no atual cenário político (2018/2019), que tem propiciado a ascensão de movimentos neofascistas, inclusive, nas instituições de educação do país.

No processo de revisão do estado da arte, foram encontradas poucas pesquisas relacionadas ao estudo de pessoas LGBT na educação, especialmente na educação profissional. Dessa forma, entendo serem necessárias pesquisas nessa área a fim de compreender essa realidade e desmistificar formas culturalmente impostas de vivenciar a

sexualidade e que determinam o lugar da pessoa LGBT na sociedade.

A heteronormatividade se funda no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo e se impõe por meio de violências simbólicas e físicas direcionadas principalmente a quem rompe normas de gênero. Um olhar a partir das diferenças na educação implica refletir sobre modelos e padrões impostos por uma epistemologia dominante e por padrões morais. Nesse caminho, é necessário compreender o processo de subalternização a fim de que se possa mudar a ordem hegemônica, a qual, segundo Gramsci, não é resultado de uma dominação coercitiva direta, mas sim, de um contexto em que os subalternizados apoiam os dominantes e são cúmplices dos valores que os subalternizam (MISKOLCI, 2012).

Diante desse entendimento e compreendendo a esfera da educação, também, como um espaço de diálogo, urge resistir às imposições culturais dominantes, bem como repensar o trabalho no ambiente escolar de modo a não reproduzir formas de pensar que segreguem, maltratem e silenciem. Dessa forma, considerando ser o IFPE via fundamental para a realização de uma educação integral e humana, este trabalho visa a compreender as experiências dos estudantes LGBT no ambiente educacional e no mundo do trabalho de modo a contribuir com as práticas inclusivas desenvolvidas na instituição, bem como, com o processo de formação com vistas à transformação social.

#### **5-Desconfortos e riscos esperados:**

A presente pesquisa não acarreta nenhum tipo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes, tendo em vista sua proposta unicamente pedagógica de investigação e intervenção. Conforme exposto nos procedimentos teórico-metodológicos, a participação dos colaboradores da pesquisa ocorrerá por meio de entrevistas semiestruturadas, com o intuito de compreender as experiências de estudantes LGBT no ambiente educacional e na inserção no mundo do trabalho. Assim sendo, o risco mínimo refere-se ao possível constrangimento decorrente da exposição das experiências dos participantes no decorrer da entrevista. Estamos cientes de que o risco acima descrito e qualquer risco não descrito, não previsível, porém, que possa ocorrer em decorrência da pesquisa, será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.

#### **6-Benefícios esperados:**

Além de propormos a reflexão e darmos visibilidade à causa LGBT, a partir da pesquisa, propomos elaborar um Guia Orientativo de Atividades sobre Gênero, Diversidade e LGBTfobia para ser utilizado como referência pelos Núcleos de Gênero e Diversidade (NEGEDs) do IFPE. O Guia conterà sugestões de atividades a serem realizadas com os estudantes do IFPE, tanto dos cursos integrados, como dos cursos subsequentes. A finalidade é fornecer um conjunto de atividades que articule o processo de formação com o projeto ético-político de transformação social a partir da compreensão da realidade específica do estudante em articulação com a totalidade social. O Guia visa a promover a reflexão sobre a legitimidade dos direitos da população LGBT e sobre a importância do respeito às diferenças.

#### **7-Informações:**

Os participantes têm a garantia de que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também a pesquisadora supracitada assume o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

**8-Retirada do consentimento:**

O (a) voluntário (a) tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

**9-Aspecto Legal:**

Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde-Brasília – DF.

**10-Confiabilidade:**

Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) dos participantes não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

**11-Quanto à indenização:**

Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

**12-Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participante e pesquisadora).****13-Dados da pesquisadora responsável:**

*ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Tiradentes de Jaboatão dos Guararapes. CEP/FITs: Avenida Barreto de Menezes, nº 738, Prazeres, Jaboatão dos Guararapes-PE; Telefone: (81) 98155-5378 – e-mail: cepfits@gmail.com.*

Olinda, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

---

ASSINATURA DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL

**APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTES LGBTI+****Perfil do (a) Entrevistado (a)**

Idade:

Identidade de gênero:

Orientação sexual:

Cor/raça:

Curso/Ano de Ingresso:

Renda familiar:

**Perguntas**

1. Quando e como você descobriu sobre sua sexualidade/identidade de gênero? Explique. Justifique.
2. Quais foram os primeiros desafios a serem enfrentados diante da família, da escola e da sociedade? Exemplifique.
3. Como se dá a relação com colegas, professores e funcionários do IFPE, considerando a sua condição de pessoa LGBTI+?
4. Você já sofreu discriminação ou outro tipo de violência no IFPE? Explique. Exemplifique.
5. Você já presenciou ou participou de alguma atividade desenvolvida pelo IFPE de promoção da inclusão de pessoas LGBTI+?
6. Você sofreu algum tipo de discriminação para ingressar no estágio em razão da sua orientação sexual/identidade de gênero? Como aconteceu?
7. Você sofreu/sofre discriminação no estágio em razão da sua orientação sexual/identidade de gênero? Explique.

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL

### Perfil do/a Avaliador/a

- Você é da comunidade LGBTI+?  
 Sim  Não
- Qual sua idade?
- Qual o seu maior nível de titulação?  
 Médio Completo  Mestrado Incompleto  
 Graduação Incompleta  Mestrado Completo  
 Graduação Completa  Doutorado Incompleto  
 Especialização Incompleta  Doutorado Completo  
 Especialização Completa  Outro
- Qual o seu vínculo com o IFPE/Olinda?  
 Aluno  Docente  
 Ex-aluno  Outro

### Avaliação do Produto Educacional

- O que você achou do conteúdo do material?  
 Ótimo  Bom  Ruim
- Você considera que o design (esquema de cores, imagens, tamanho da letra) favoreceu a exposição do conteúdo?  
 Sim, totalmente  Sim, parcialmente  Não
- Na sua opinião, o material fornece informações relevantes?  
 Sim, totalmente  Sim, parcialmente  Não
- Após a leitura, você considera que o material o/a levou a refletir sobre a necessidade de combater a discriminação contra pessoas LGBTI+?  
 Sim, totalmente  Sim, parcialmente  Não
- Em uma escala de 0 a 10, que nota você atribui ao material?
- Gostaria de sugerir alguma modificação no material? Fique à vontade para utilizar o espaço abaixo.

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

FACULDADE TIRADENTES DE  
JABOATÃO DOS  
GUARARAPES - FTJG



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Gênero, Diversidade e Educação Profissional: as experiências de estudantes LGBT no ambiente educacional e os desafios para a inserção no mundo do trabalho

**Pesquisador:** JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 21492819.0.0000.8727

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.659.500

#### **Apresentação do Projeto:**

Trata-se do projeto de pesquisa de JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS, sob orientação de Kleber Fernando Rodrigues. Este projeto objetiva compreender as experiências de estudantes LGBT na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho e tem como campo de estudo o Instituto Federal de Pernambuco – Campus Olinda. Os dados serão obtidos por meio de levantamento bibliográfico e documental, observação simples, além de entrevistas semiestruturadas com estudantes LGBT dos cursos subsequentes do mencionado Campus. Como produto educacional, pretende-se desenvolver um guia orientativo de atividades para serem aplicadas pelos Núcleos de Gênero e Diversidade (NEGEDs) do IFPE a fim de promover a reflexão sobre os direitos da população LGBT e o respeito às diferenças.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Compreender as experiências de estudantes LGBT na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho.

específicos:

<b>Endereço:</b> Avenida Barreto de Menezes, 738	
<b>Bairro:</b> PRAZERES	<b>CEP:</b> 54.310-310
<b>UF:</b> PE	<b>Município:</b> JABOATAO DOS GUARARAPES
<b>Telefone:</b> (81)98155-5378	<b>E-mail:</b> cepfits@gmail.com



FACULDADE TIRADENTES DE  
JABOATÃO DOS  
GUARARAPES - FTJG



Continuação do Parecer: 3.659.500

Analisar as formas de violência institucional e interpessoais no ambiente educacional;

Identificar até que ponto a política de inclusão de gênero e diversidade do IFPE/Campus Olinda atende às necessidades dos estudantes LGBT;

Investigar como se apresenta a LGBTfobia no processo de inserção no mundo do trabalho;

Construir um Guia Orientativo como Produto Educacional.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Benefícios estão bem descritos e os riscos são aceitáveis para pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa irá entrevistar estudantes dos cursos de artes visuais ou computação gráfica. A pesquisa irá contribuir para compreender o contexto e o ambiente em que os voluntários estão inseridos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os Termos e TCLE estão de acordo.

**Recomendações:**

Sem Recomendações, além da atualização do calendário de coletas

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A pesquisa poderá ser iniciada após o parecer do colegiado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1407091.pdf	03/09/2019 09:51:52		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/09/2019 09:48:02	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito

**Endereço:** Avenida Barreto de Menezes, 738

**Bairro:** PRAZERES

**CEP:** 54.310-310

**UF:** PE

**Município:** JABOATÃO DOS GUARARAPES

**Telefone:** (81)98155-5378

**E-mail:** cepfits@gmail.com

FACULDADE TIRADENTES DE  
JABOATÃO DOS  
GUARARAPES - FTJG



Continuação do Parecer: 3.659.500

Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisadores.pdf	03/09/2019 09:45:48	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_infraestrutura.pdf	03/09/2019 09:45:28	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	03/09/2019 09:44:57	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_arquivos.pdf	03/09/2019 09:30:57	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_anuencia.pdf	03/09/2019 09:29:35	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_qualificacao_Johana.pdf	03/09/2019 09:17:02	JOHANA DE ANGELIS CAVALCANTI DE MORAIS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JABOATAO DOS GUARARAPES, 24 de Outubro de 2019

Assinado por:

**DIANA JUSSARA DO NASCIMENTO MALTA**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Avenida Barreto de Menezes, 738  
**Bairro:** PRAZERES **CEP:** 54.310-310  
**UF:** PE **Município:** JABOATAO DOS GUARARAPES  
**Telefone:** (81)98155-5378 **E-mail:** cepfits@gmail.com