

IVANILDO ALVES DE LIMA JÚNIOR

**O NÚCLEO DE GÊNERO E DIVERSIDADE E A POPULAÇÃO LGBTQIA+:
RUPTURAS, AVANÇOS E TENSÕES NO COTIDIANO DE UM INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

Olinda, 2020

IVANILDO ALVES DE LIMA JÚNIOR

**O NÚCLEO DE GÊNERO E DIVERSIDADE E A POPULAÇÃO LGBTQIA+:
RUPTURAS, AVANÇOS E TENSÕES NO COTIDIANO DE UM INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Bernardina Santos Araújo de Sousa.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos da EPT

Macroprojeto: Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Olinda, 2020

L732n Lima Júnior, Ivanildo Alves de.
O Núcleo de Gênero e Diversidade e a população LGBTQIA+: rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia / Ivanildo Alves de Lima Júnior. – Olinda, PE: O autor, 2021.
143 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientador: Prof.^a Dr.^a. Bernardina Santos Araújo de Sousa.

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, 2021.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Educação – Identidade de Gênero. 2. Educação – Sexualidade. 3. Diversidade sexual - LGBTQIA+. 4. Violência - Homofobia. 5. Educação Multicultural. 6. Educação Profissional e Tecnológica. I. Sousa, Bernardina Santos Araújo de (Orientador). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

370.11 CDD (22 Ed.)

Catálogo na fonte

Bibliotecária Andréa Cardoso Castro - CRB4 1789

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

IVANILDO ALVES DE LIMA JÚNIOR

**O NÚCLEO DE GÊNERO E DIVERSIDADE E A POPULAÇÃO LGBTQIA+:
RUPTURAS, AVANÇOS E TENSÕES NO COTIDIANO DE UM INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

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 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 18 de dezembro de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Bernardina S. Araújo de Sousa
Instituto Federal de Pernambuco/PROFEPT (Orientadora)

Prof. Dr. Kléber Fernando Rodrigues
Instituto Federal de Pernambuco/PROFEPT

Prof.^a. Dr.^a. Tatiele Pereira de Souza
Instituto Federal de Goiás

Prof.^a Dr.^a. Vanessa Cavalcanti de Torres
Autarquia Educacional do Belo Jardim/ Faculdade do Belo Jardim

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

IVANILDO ALVES DE LIMA JÚNIOR

GUIA DE INCLUSÃO DAS PESSOAS LGBTQIA+

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 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 18 de dezembro de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. Bernardina S. Araújo de Sousa
Instituto Federal de Pernambuco/PROFEPT (Orientadora)

Prof. Dr. Kléber Fernando Rodrigues
Instituto Federal de Pernambuco/PROFEPT

Prof.^a. Dr.^a. Tatiele Pereira de Souza
Instituto Federal de Goiás

Prof.^a. Dr.^a. Vanessa Cavalcanti de Torres
Autarquia Educacional do Belo Jardim/ Faculdade do Belo Jardim

*Dedico este trabalho ao mais puro amor, materializado nas
pessoas de Ivanildo e Alzira, meus queridos pais.*

*Dedico-o, também, a todas as pessoas LGBTQIA+, com quem
divido as alegrias e as dores de ser.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à Mãe do Bom Conselho pela divina amizade, pela companhia diária e por sempre me apontarem o caminho a seguir.

Agradeço aos meus pais, Ivanildo e Alzira, pelo amor incondicional, pelos esforços que fizeram e fazem pela realização de todos os meus projetos e por compartilharem a vida comigo. Este trabalho e a pessoa que sou jamais seriam possíveis sem a atuação dessas duas grandes pessoas de quem tenho o privilégio de ser filho.

Agradeço ao meu companheiro Benylton Andrade por ser um dos meus maiores incentivadores, pela compreensão irrestrita nos momentos em que precisei ser um pouco ausente, por me ouvir e me abraçar nos momentos de angústia e incertezas, por se importar e por estar ao meu lado todos os dias e em todos os momentos. Agradeço pelo apoio em todos os momentos-chave dessa construção, desde a preparação para o processo seletivo, passando pela ajuda na elaboração do produto educacional, nas traduções de resumos, até o momento ápice da defesa desta dissertação. Sou grato por tanto cuidado e amor.

Agradeço ao meu querido amigo e irmão Anderson Santos pelo carinho, por sempre torcer por mim e pela amizade de longas datas, um elo que nem mesmo a distância e diversas outras circunstâncias impostas pela vida conseguiram/ão romper.

Agradeço aos meus amados amigos e irmãos da “Turma do Barulho”: Amanda, Andry, Ceça, Daniel, Evison, Gleidson, Jaime, Júlia, Lady, Mano, Maria Karla, Maria Yarla, Patija e Willi. Eles são a família que Deus me deu. Ao lado deles eu me sinto seguro, amado e pleno. Eles têm contribuições significativas nessa trajetória e eu sou muito grato por tudo.

Quero, também, fazer um agradecimento especial aos queridos amigos que o samba e a Unidos da Tijuca me deram. Eles estão espalhados pelo Brasil e só nos vemos pessoalmente uma vez por ano, nas arquibancadas da Avenida Marquês de Sapucaí, nosso grande templo. Mas, de longe, a gente se acompanha, se abraça, se apoia e se ama. Gratidão ao gaúcho Luiz Ricardo (Hutt); gratidão aos paulistas Jéssica Chabes e Gustavo Dias, mamãe e papai da pequena Dandara; gratidão ao paulistano Marco A. Mendonça; gratidão ao candango (brasiliense) Matheus Freitas; gratidão aos cariocas Max Darlyn e

Paulo Leal; gratidão à capixaba Thaís Nascimento; gratidão ao maranhense/roraimense Joseias Lima; gratidão ao cearense/potiguar Alexandre Rodrigues.

Agradeço à UFPE, minha casa ao longo de quase doze anos, por todas as experiências lá vividas, primeiro como estudante de Letras e de Ciências Sociais e, depois, como servidor lotado no Centro Acadêmico de Vitória (CAV). Essas vivências me deram maturidade e me permitiram evoluir pessoal e profissionalmente, apontando-me os caminhos da cidadania, da criticidade e da sede por igualdade e justiça social. Estendo essa gratidão a todos os professores, colegas de turma e servidores com quem dividi o privilégio de fazer parte dessa comunidade acadêmica, especialmente aos colegas do antigo Núcleo de Assistência Estudantil e Apoio Psicossocial do CAV com quem trabalhei e vivenciei momentos inesquecíveis durante cinco anos.

Agradeço a Cinthya Tavares de Almeida Albuquerque, minha professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, pela seriedade com que sempre conduziu sua prática docente. Suas aulas incríveis me motivavam a aprender mais sobre a nossa língua e me levaram a escolher o curso de Letras e a seguir a carreira de profissional da Educação. Estendo esse agradecimento a todos os outros professores e professoras que, de algum modo, contribuíram para a minha formação escolar, acadêmica e cidadã desde os primeiros anos até hoje.

Agradeço ao IFPE, minha nova casa, pelo acolhimento e pela oportunidade a mim concedida de dar continuidade à minha trajetória de amor pela Educação e pelo Serviço Público, primeiro como mestrando em Educação Profissional e Tecnológica e, agora, como Técnico em Assuntos Educacionais do *Campus* Cabo de Santo Agostinho.

Agradeço a todos os que fazem o IFPE/*Campus* Olinda por possibilitarem a realização das atividades do PROFEPT e por darem todo acolhimento e assistência aos mestrandos.

Agradeço à comunidade acadêmica do IFPE/*Campus* Belo Jardim e, de modo especial, aos que participaram desta pesquisa por meio da narração de suas trajetórias, por possibilitarem a concretização deste trabalho.

Agradeço, também, às pessoas que se disponibilizaram a avaliar o Produto Educacional, dando valiosas contribuições para esta construção.

Agradeço ao seletivo grupo de professores que compõem o PROFEPT no âmbito do IFPE/*Campus* Olinda por todos os ensinamentos, por todos os diálogos, por todos os riquíssimos momentos que compartilhamos dentro e fora da sala de aula.

Agradeço ao professor Kléber e às Professoras Tatiele e Vanessa, que compuseram a banca de qualificação do meu projeto de pesquisa e que retornaram no momento de defesa do texto definitivo, dando contribuições valiosas para o meu trabalho e para esse importante movimento de afirmação das pessoas LGBTQIA+.

Gratidão à minha querida e amada orientadora Bernardina Santos por ter sido professora, orientadora, psicóloga, amiga e mãe. Sem as suas carinhosas intervenções eu jamais teria chegado até aqui. Diante dos meus medos, das minhas inseguranças e da falta de crença em mim mesmo, ela se tornou o grande elo que uniu o sonho e o sonhador. Por tudo isso, afirmo que Bernardina reúne dentro de si toda simbologia e significado da palavra PROFESSOR. Gratidão!

Agradeço à “Turma mais linda” e, de modo especial, à querida amiga Johana de Angelis, com quem partilho o mesmo interesse de pesquisa e os mesmos sonhos de respeito e reconhecimento à comunidade LGBTQIA+. A todos e todas e, em especial, a Johana, gratidão por toda essa trajetória de companheirismo e apoio construída ao longo desses dois anos e meio. Sinto-me privilegiado por poder compartilhar com cada um de vocês as angústias, as dores e as alegrias desse ciclo tão importante para todos nós.

RESUMO

Este estudo dá centralidade às orientações sexuais e identidades de gênero não hegemônicas, reconhecidas em suas dimensões sociais, culturais e políticas, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, considerando-se o princípio da formação humana integral. Nessa perspectiva, a fundamentação teórica levou em consideração conceitos marxianos, multiculturalistas e pós-estruturalistas. Dentre os objetivos do estudo, destaca-se a busca pela compreensão acerca da atuação do Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) nos movimentos de elaboração do conhecimento em gênero e diversidade sexual e de acolhimento das populações LGBTQIA+ na instituição. A pesquisa, de natureza qualitativa, deu-se por meio de entrevistas narrativas, tendo o seu trato analítico a partir da análise narrativa. Compuseram o grupo de sujeitos entrevistados duas docentes e dois estudantes vinculados ao IFPE/*Campus* Belo Jardim. Foram obtidos os seguintes resultados: compreendeu-se que o NEGED é parte integrante da Política Inclusiva institucional; observou-se que sua atuação se dá por meio de rodas de diálogos, oficinas de colagem, encontros de formação, entre outros; também foi possível observar que a equipe busca atender demandas espontâneas dos discentes, responsabilizando-se por um trabalho de orientação que contempla também os pais e a comunidade externa; notou-se a existência de movimentos contrários à realização das atividades, tratando-se de um ambiente permeado por tensões. Construímos, ainda, os seguintes entendimentos: a) o NEGED é uma peça fundamental para a consolidação de uma escola democrática, na perspectiva da formação humana integral; b) o núcleo é um espaço de inclusão, acolhimento e luta pela permanência das pessoas LGBTQIA+. Diante dos resultados, foi elaborado um Produto Educacional intitulado “Guia de Acolhimento às pessoas LGBTQIA+”, com o objetivo de apresentar à comunidade acadêmica conceitos relacionados à temática abordada e políticas de afirmação social desses sujeitos implementadas pelo IFPE. O material foi devidamente testado e reelaborado a partir das considerações dos avaliadores.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica e Formação Humana Integral; Identidade de Gênero e Diversidade Sexual; Populações LGBTQIA+; Núcleo de Estudos de Gênero e Diversidade.

ABSTRACT

This study focuses on sexual orientations and non-hegemonic gender identities, recognized in their social, cultural and political dimensions, within the scope of professional and Technological Education, considering the principle of integral human formation. In this perspective, the theoretical foundation took into account Marxian, multiculturalist and post-structuralist concepts. Among the objectives of the study, the search for understanding about the work of the Gender and Diversity Center (NEGED) of the Federal Institute of Pernambuco (IFPE) in the movements to elaborate knowledge on gender and sexual diversity and to welcome LGBTQIA+ populations stands out in the institution. The research, of qualitative nature, took place through narrative interviews, having its analytical treatment from the narrative analysis. The group of subjects interviewed comprised two professors and two students linked to the IFPE/*Campus* Belo Jardim. The following results were obtained: it was understood that NEGED is an integral part of the institutional Inclusive Policy; it was observed that its performance takes place through dialogues, collage workshops, training meetings, among others; it was also possible to observe that the team seeks to meet spontaneous demands from the students, being responsible for an orientation work that also includes parents and the external community; it was noted the existence of movements contrary to the performance of activities, as it is an environment permeated by tensions. We also built the following understandings: a) NEGED is a fundamental piece for the consolidation of a democratic school, in the perspective of integral human formation; b) the nucleus is a space for inclusion, welcoming and fighting for the permanence of LGBTQIA+ people. In the light of the results, an Educational Product was created entitled “Guide to Welcoming LGBTQIA+ people”, with the objective of presenting to the academic community concepts related to the theme addressed and social affirmation policies of these subjects implemented by IFPE. The material was duly tested and reworked based on the evaluators' considerations.

Keywords: Professional and Technological Education and Integral Human Training; Gender Identity and Sexual Diversity; LGBTQIA+ populations; Gender and Diversity Studies Center.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos ofertados pelo <i>Campus</i> Belo Jardim do IFPE.....	58
Quadro 2 – Fases da Entrevista Narrativa.....	68
Quadro 3 – Contribuições do NEGED para a promoção de uma formação humana integral sob a lógica da democracia e da inclusão da pessoa LGBTQIA+.....	86
Quadro 4 – Pontos de aproximação nas trajetórias narradas pelos discentes.....	96
Quadro 5 – Impactos da atuação do NEGED nas vivências escolares e nas trajetórias dos estudantes LGBTQIA+.....	97

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sofrimentos e adoecimentos da população LGBTQIA+	94
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT – Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CGAE – Coordenação Geral de Atendimento ao Educando

CGPE – Coordenação de Gestão de Pessoas

CID – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas de Saúde

CONSUP – Conselho Superior do IFPE

COVID-19 - Doença infecciosa causada por um coronavírus recém-descoberto

DDE – Departamento de Desenvolvimento Educacional

EaD – Educação a Distância

EAFBJ – Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim

EN – Entrevista Narrativa

FACEPE – Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco

GGB - Grupo Gay da Bahia

HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

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

IFFar – Instituto Federal Farroupilha

IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Travestis/Transexuais/Transgêneros, *Queer*, Intersexos, Assexuais e outras identidades de gênero e expressões da sexualidade não hegemônicas

MPMA – Ministério Público do Maranhão

NAC – Núcleo de Arte e Cultura

NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

NEGED – Núcleo de Estudos em Gênero e Diversidade
NUGEDIS – Núcleo e Gênero e Diversidade Sexual
OMS – Organização Mundial de Saúde
ONG's – Organizações não governamentais
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE – Plano Nacional de Educação
PPPI – Projeto Político-pedagógico Institucional
PROEXT – Pró-Reitoria de Extensão
PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
SecMulher-PE – Secretaria da Mulher de Pernambuco
STF – Supremo Tribunal Federal
TCLE – Termo de Consentimento Livre e esclarecido
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPE – Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.	16
2. DIVERSIDADE, MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	21
2.1. SEXUALIDADE E GÊNERO EM DEBATE: DIALOGANDO COM AS IDENTIDADES NÃO HEGEMÔNICAS.....	21
2.2. A TEORIA <i>QUEER</i> COMO UMA POLÍTICA PÓS-IDENTITÁRIA PARA A EDUCAÇÃO	27
2.3. A PERSPECTIVA MULTICULTURALISTA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR.	32
2.4. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.	37
2.5. FORMAÇÃO HUMANA E DIVERSIDADE: HORIZONTES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	42
2.6. POLÍTICAS EDUCACIONAIS, IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUALIDADES DESVELANDO OS DOCUMENTOS.....	46
3. O PERCURSO METODOLÓGICO E O CAMPO DE PESQUISA: TRAJETÓRIAS NARRADAS.	55
3.1. O IFPE E O <i>CAMPUS</i> BELO JARDIM: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO <i>LÓCUS</i> DE PESQUISA.	57
3.2. O NÚCLEO DE GÊNERO E DIVERSIDADE: GÊNESE E ATUAÇÃO.....	59
3.3. AS ENTREVISTAS NARRATIVAS E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....	66
4. ENTRE RUPTURAS, AVANÇOS E TENSÕES: O NEGED ATRAVÉS DAS NARRATIVAS.	70
4.1. O NEGED SOB O OLHAR DOS/AS PROTAGONISTAS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS NARRATIVAS.	72
4.1.1. O olhar docente.....	72
4.1.2. O olhar discente.....	87
5. O PRODUTO EDUCACIONAL	98
5.1. Elaboração do Produto Educacional.....	98
5.2. Testagem do Produto Educacional.....	99

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....	111
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	131
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS 1 (ESTUDANTE).	135
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTAS 2 (DOCENTE).....	136
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DE TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL	137
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	139

1. INTRODUÇÃO

A sociedade atual protagoniza um intenso debate em torno do lugar a ser ocupado pelas sexualidades e identidades marginalizadas em função da heteronormatividade. Marcados historicamente pelo compulsivo silêncio, os indivíduos identificados como LGBTQIA+ que hoje se levantam, individual ou coletivamente, em defesa do direito de ser, não raras vezes têm suas vozes novamente anuladas, por meio de variadas formas de violência.

De acordo com levantamento realizado pelo Grupo Gay da Bahia - GGB, em 2019, 329 pessoas LGBTQIA+ morreram no Brasil, vítimas da homotransfobia¹, sendo 297 homicídios (90,3%) e 32 suicídios (9,7%). O relatório aponta para uma redução no número de casos em relação a anos anteriores. Em 2017, foram registradas 445 mortes, estabelecendo-se um recorde de ocorrências; já em 2018, foram apuradas 420 mortes (OLIVEIRA; MOTT, 2020).

Ainda assim, podemos identificar um alto índice de mortes violentas (homicídios e suicídios) de pessoas LGBTQIA+, ressaltando a existência de uma subnotificação de casos. Como não há uma estratégia estatal sistemática para contabilizar essas ocorrências, a pesquisa leva em conta apenas os fatos veiculados pela mídia e/ou expostos por familiares e militantes ligados a movimentos sociais.

Outra pesquisa, realizada por estudiosos da Universidade Federal de São Carlos durante a 6ª Parada do Orgulho LGBT de Sorocaba-SP, em 2011, revelou que 32% dos participantes entrevistados afirmaram já ter sofrido discriminação no ambiente escolar ou na faculdade. Já no contexto do trabalho, os dados apontam que aproximadamente 18% dos entrevistados foram vítimas de preconceito. Para Garcia, Leite e Mendonça (2015), responsáveis pelo estudo, a homofobia é um desafio para a sociedade brasileira, já que os processos educativos ainda são fortemente orientados por uma lógica heteronormativa, produtora desse tipo de violência.

Estudo conduzido pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - ABGLT, em 2016, mostrou que 60,2% dos estudantes brasileiros identificados como LGBTQIA+ se sentem inseguros dentro da instituição educacional. Por outro lado, 38,4% desses estudantes afirmaram que

¹ “Forma de violência que ocorre em função da intolerância social em relação a determinadas orientações sexuais e identidades de gênero, estigmatizadas socialmente” (SANTOS, 2016, p. 161).

evitam utilizar os banheiros da escola, temendo constrangimentos ou represálias, em função da orientação sexual. A pesquisa revelou, também, que 30,6% dos entrevistados se sentem constrangidos durante as aulas de Educação Física. Além disso, foi identificado que 11,6% dos discentes optaram, em várias ocasiões, por não ir à escola, temendo pela própria segurança (ABGLT, 2016).

Esses números evidenciam a necessidade do debate amplo e sistemático, em todas as esferas sociais, acerca de temas como identidades de gênero, diversidade sexual e homofobia, como estratégia de combate a todas as formas de violência contra a população LGBTQIA+ e com vistas à construção de uma sociedade marcada pelo respeito e pelo reconhecimento das diferenças.

A escola, enquanto importante instituição social, espaço privilegiado da produção, construção e reconstrução do conhecimento, da difusão de valores alinhados à construção dos ideais de igualdade, humanidade e justiça, tem sobre si a responsabilidade pública de atuar no processo de desconstrução de preconceitos. No entanto, as estatísticas revelam a contundente presença da homofobia nesses espaços, personificada nos diversos atores que compõem a comunidade escolar, a partir de ameaças, discursos e atos homofóbicos.

Para o Supremo Tribunal Federal - STF (STF, 2020), a escola é uma dimensão essencial da formação do indivíduo. É nesse *locus* que construímos uma visão de mundo. É um ambiente, portanto, fundamental para a promoção da transformação cultural, para a construção de uma sociedade aberta à diferença e para a promoção da igualdade. Tais argumentos justificam a vedação ao impedimento dos debates sobre gênero e diversidade nas escolas brasileiras.

Nessa perspectiva, é necessário observar que “os grupos que não se enquadram nas fronteiras tradicionais e culturalmente construídas de identidade de gênero constituem minorias marginalizadas e estigmatizadas na sociedade” (STF, 2020, p. 27). Os sujeitos transexuais, por exemplo, têm dificuldades de se manter na escola, de se empregar e até mesmo de acessar os serviços de saúde. Compreendemos, em acordo com O STF, que privar um indivíduo de viver a sua identidade de gênero representaria privá-lo de uma dimensão fundamental da sua existência. Implicaria negar respeito e consideração com base em um critério injustificado.

Louro (2008) assevera que a trajetória dos sujeitos homossexuais no espaço da sala de aula é fortemente marcada pelas gozações e pelos insultos, levando-os, muitas

vezes, ao reconhecimento de que são sujeitos indesejados, ridículos e desviantes. Diante dessas agressões, em muitos casos, a escola se posiciona dentro dos limites do silêncio. Em outros, é agente reprodutor dessas práticas, relegando o estudante LGBTQIA+ ao fracasso escolar, à evasão e, conseqüentemente, à exclusão social.

Diante desse cenário, considerando o que referenda a Constituição Federal de 1988 sobre a garantia do direito subjetivo à educação, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e sob o argumento da igualdade de condições ao acesso e permanência na escola, considerando que a sexualidade não é um fenômeno que se limita à vida privada do indivíduo, mas se manifesta também nas dimensões socioculturais, torna-se mister que educadores e instituições escolares discutam sobre estratégias de enfrentamento a esse problema.

Assim, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), enquanto instituição comprometida com a formação humana integral, em todas as dimensões da vida e, também, considerando que a formação integral passa pelo reconhecimento da legitimidade das múltiplas expressões sexuais e identitárias, deu materialidade à sua política de inclusão das populações LGBTQIA+, dentre outras ações, por meio da criação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED).

Vinculados à Pró-Reitoria de Extensão do IFPE (PROEXT), e com atuação em todos os *campi* da instituição, os NEGED constituem uma importante ferramenta para a produção do conhecimento em gênero e diversidade sexual, além de promover a inclusão dos estudantes LGBTQIA+, conduzindo o processo de apropriação da comunidade escolar acerca da existência de inúmeras possibilidades de manifestações sexuais e identitárias e da necessidade do respeito às diferentes expressões não hegemônicas.

Diante do exposto, resolveu-se transformar em questão de pesquisa o movimento realizado por esses núcleos, frente ao compromisso da formação humana integral, defendida como horizonte das ações pedagógicas realizadas no IFPE, e da promoção da cultura de paz entre os diversos atores do processo de ensino e aprendizagem, no âmbito da instituição.

A opção pelo desafio de levantar essa discussão advém, primeiramente, do desejo pessoal de compreender como Educação, Gênero, Sexualidades e Diversidade Sexual se imbricam, possibilitando a construção de uma sociedade marcada pelo respeito e pelo

reconhecimento da legitimidade desses fenômenos. Além disso, soma-se o fato da inserção enquanto servidor técnico-administrativo (Técnico em Assuntos Educacionais) de uma instituição de ensino vinculada à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e como membro recém inserido no grupo de pessoas que compõem o Núcleo de Gênero e Diversidade do *Campus* Cabo de Santo Agostinho do IFPE. Finalmente, a partir da inserção em um mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica, dá-se a motivação por levantar essa discussão considerando as experiências dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, nossa discussão terá nos escritos de Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Dermeval Saviani, Dante Henrique Moura, Marise Ramos, dentre outros, o seu arcabouço teórico. De um lado, apoiaremos-nos na ideia de que gênero e sexualidade são categorias que atravessam a vida humana por diversas dimensões; de outro, defenderemos a proposta de uma Educação Profissional e Tecnológica assentada no horizonte da formação omnilateral.

Cabe-nos explicar que neste texto será usada frequentemente a sigla LGBTQIA+. A opção por essa nomenclatura provém do argumento de Bortoletto (2019), para quem a comunidade LGBTQIA+ e o mundo que ela representa vivem em constante evolução. Segundo o pesquisador, novas pautas são adicionadas ao movimento à medida que surgem novas questões envolvendo as sexualidades e as identidades de gênero nos âmbitos político e social.

Nessa perspectiva, apresentamos o significado de cada letra que compõe a sigla: o “l” representa as mulheres lésbicas; o “g” os homens gays; o “b” as pessoas bissexuais; o “t” os indivíduos travestis, transexuais e transgêneros. O “q” representa a expressão *queer* e contempla todos aqueles indivíduos que transpõem as fronteiras das normas instituídas socialmente. O “i” representa as pessoas intersexuais e o “a” representa os indivíduos agêneros e assexuais. Além disso, trazemos o símbolo “+”, que indica a possibilidade de inclusão de outras representações (BORTOLETTO, 2019).

Os elementos textuais e discursivos desta dissertação estão dispostos em três capítulos. O primeiro deles é intitulado “Diversidade, Multiculturalismo e Educação Profissional: os pressupostos teóricos” e fará a exposição das bases conceituais sob as quais se assenta o nosso trabalho. O segundo capítulo tem como título “O percurso Metodológico e o Campo de Pesquisa: Trajetórias Narradas. Nesse momento traçamos o

perfil da instituição onde se ambientou a pesquisa e descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a consecução dos objetivos de investigação. Finalmente, o capítulo “Entre Rupturas, Avanços e Tensões: o NEGED através das narrativas apresentará as análises, os achados e as discussões.

Finalmente, destacamos o “Guia de Acolhimento das Pessoas LGBTQIA+”, um produto educacional elaborado com o objetivo de apresentar conceitos e orientações à comunidade acadêmica do IFPE, contribuindo para um melhor diálogo no que se refere às questões de Diversidade Sexual e Identidades de Gênero. Após elaboração de um protótipo, o material foi enviado a pessoas pertencentes a todos os segmentos da comunidade acadêmica do IFPE para avaliação. E, diante das considerações, foram feitas as adequações necessárias. Vale salientar que a elaboração desse produto é uma exigência do PROFEPT e configura um dos requisitos para a conclusão do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

2. DIVERSIDADE, MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, apresentaremos os pressupostos teóricos que nortearam a construção deste trabalho. Primeiramente serão discutidas as questões de Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual a partir de abordagens que consideram aspectos sociais, culturais e políticos. Apresentaremos, também, conceitos vinculados ao debate multiculturalista no contexto da Educação. Trataremos, ainda, da Educação Profissional e Tecnológica como lugar de formação para a cidadania. E, finalmente, faremos uma breve discussão a partir dos documentos que norteiam a educação nacional e as políticas institucionais no contexto do IFPE.

2.1. SEXUALIDADE E GÊNERO EM DEBATE: DIALOGANDO COM AS IDENTIDADES NÃO HEGEMÔNICAS

A sexualidade, assim como o gênero, a raça e a classe, precisa ser compreendida a partir dos processos históricos e culturais. Nessa perspectiva, as identidades sexuais só podem ser entendidas como constituídas nas relações sociais de poder, permeadas por articulações e instâncias sociais múltiplas e complexas. Perante esses argumentos, podemos inferir que as identidades precisam ser concebidas sob uma ótica política. E nesse movimento elas experimentam as oscilações e embates da cultura: enquanto algumas manifestações estão posicionadas no lugar do privilégio, da autoridade e da legitimidade, outras são consideradas ilegítimas, desviantes, alternativas (LOURO, 2000).

Ante o exposto, convém assinalarmos que uma identidade é necessariamente definida a partir de sua relação com a outra. Em outros termos é na afirmação da identidade que se inscreve a diferença. Entretanto, em que pese o caráter relacional de qualquer identidade, notamos que algumas delas ocupam, culturalmente, um lugar central, sendo eleita como referência para as demais. Daí emerge o normal, o hegemônico, em contraposição ao diferente (LOURO, 2000).

No Brasil, tal movimento se expressa na padronização do homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão como referência identitária em relação às demais. Nesse contexto, a escola reafirma as marcas das diferenças sexuais e de gênero e

fortalece a heteronormatividade através de suas práticas cotidianas, dos arranjos físicos e da distribuição temporal e espacial dos indivíduos (LOURO, 2000). No intuito de fortalecer a luta pela desconstrução dessa hegemonia e pela elaboração de práticas de reconhecimento e legitimação das identidades periféricas, buscaremos, neste primeiro momento, tecer entendimentos conceituais e históricos sobre as categorias gênero e sexualidade e refletir sobre suas implicações no contexto da educação escolar.

Presente em todos os espaços sociais, a sexualidade perpassa todo o processo de formação do indivíduo. Brancaloni e Oliveira (2015) afirmam que se trata de um aspecto fundamental no movimento de construção da identidade, cuja manifestação ocorre de maneiras distintas, do nascimento até a morte, englobando dimensões biológicas, psíquicas e socioculturais.

Segundo os autores, é uma categoria que se relaciona com a busca do prazer, independentemente de sua capacidade reprodutiva, além de ser construída, pelo sujeito por meio das possibilidades estabelecidas culturalmente. Trata-se, então, de “um processo permanentemente permeado por valores, crenças e de padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino” (BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2015, p. 1445).

Conforme citam os Parâmetros Curriculares Nacionais para Orientação Sexual (BRASIL, 1998), o estudo da Sexualidade está vinculado a valores, reunindo contribuições de campos diversos do saber, tais como Educação, Psicologia, Sociologia, Medicina, Antropologia, Biologia, entre outras. Nessa perspectiva, Sexualidade é entendida como expressão cultural, diferindo do sexo, identificado como expressão biológica atrelada a um conjunto de características anatômicas e funcionais. Diante desse pressuposto, as regras que fundamentam os padrões de comportamento sexual sofrem inúmeras variáveis, de acordo com a sociedade que as instituem.

Bortolini (2014) também se empenha em discutir os conceitos de sexo, gênero e orientação sexual. Em tom provocativo, o autor introduz sua problematização acerca da categoria Sexo sugerindo que poderia se tratar de algo que se relaciona com as características físicas do ser humano. Nessa perspectiva, seria o sexo um simples dado natural. O gênero, por sua vez, inscreve-se a partir das produções culturais e sociais, historicamente construídas. Nesse horizonte, essa categoria está associada às relações de poder que produzem masculinidades e feminilidades, ultrapassando os limites das diferenças explicadas pelo aspecto biológico de homens e mulheres. No entanto,

conforme orientação do autor, devemos considerar o fato de que o sexo precisa ser construído mediante uma série de categorizações, saberes, técnicas, significados. E, nessa perspectiva, essa definição ocorre por meio de um processo de construção cultural.

Butler (2015) defende a ideia de que, se o caráter imutável do sexo é contestável, é possível que ele mesmo seja culturalmente construído, assim como o gênero. Ela destaca, ainda, que não se pode pensar no sexo como algo pré-discursivo, pré-histórico ou pré-cultural. Assim, não faria sentido definir o gênero como interpretação cultural do sexo. Nesse contexto, podemos afirmar, em concordância com Bortoloni (2014), que o sexo se insere como importante elemento na complexa teia cultural, social e histórica das relações de gênero.

O gênero é concebido por Butler (2015) como uma categoria correspondente a uma estilização repetida do corpo. Em outros termos, trata-se de um conjunto de atos repetidos dentro de uma estrutura reguladora altamente rígida, que se cristaliza no tempo a fim de produzir a aparência de uma substância. Assim, o termo “performatividade” é utilizado “para apresentar essa possibilidade e entendimento de dinamicidade do gênero, evidenciando que este não é algo que se tem ou que é, mas que se elabora e se constrói constantemente em relação consigo e com o outro” (LIMA; MAIA; SOUSA, 2018, p. 61).

Nessa direção, Bortolini (2014) comenta que os sujeitos que constroem e são construídos pelo gênero se relacionam. E, nessa perspectiva, constroem uma orientação sexual e afetiva, cuja direção apontará para o desejo, para a atração sexual que a pessoa sente por outras. Assim, foram criadas categorias no intuito de tentar classificar a infinidade dessas orientações. Desse movimento, decorrem categorias como o heterossexual, o homossexual e o bissexual, cujo surgimento ocorre em meados do século XIX, no contexto de um processo de construção de uma sexualidade medicalizada, e sob o objetivo de se marcar cientificamente o normal e o anormal, o saudável e o patológico.

Traçando um breve panorama histórico acerca dessas questões, Foucault (2015) nos conta que até o início do século XVII predominava certa franqueza em torno da sexualidade e de suas práticas. Nesse contexto, “as palavras eram ditas sem reticência excessiva e as coisas eram feitas sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade” (FOUCAULT, 2015, p. 7).

O filósofo supracitado relata que, diante dessa flexibilidade, gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis faziam parte do cotidiano de crianças e adultos, cenário que se transformaria com a ascensão da sociedade burguesa, quando a sexualidade é confiscada pela família conjugal. A partir de então, o sexo se limitaria à esfera privada e, mais especificamente, ao quarto dos pais.

Perante esse novo quadro, os corpos se escondem e a decência das palavras provoca um refinamento dos discursos. E qualquer manifestação que extrapolasse as fronteiras da relação conjugal estaria condenada à condição de anormalidade e ao pagamento das devidas sanções. O que está posto fora dos limites da norma, sejam atos ou palavras, é expulso, negado e silenciado; está fadado à inexistência, ao desaparecimento. Quanto às crianças, estas passariam a ser privadas de qualquer forma de diálogo a respeito de sexo, sob a justificativa de que não eram dotadas de sexualidade, predominando, nessa perspectiva, a interdição e o silêncio.

Estaríamos, então, imersos dentro de um ciclo marcado pela repressão, mecanismo fundamental de ligação entre poder, saber e sexualidade, e do qual só seríamos liberados por meio de “uma transgressão das leis, uma suspensão das interdições, uma irrupção da palavra, uma restituição do prazer ao real, e toda uma nova economia dos mecanismos de poder” (FOUCAULT, 2015, p. 9).

Não obstante, em meados do século XVIII, o sexo extrapola os muros da vida privada e passa a se constituir como objeto de discussão política, econômica e técnica e se torna, de acordo com Foucault, uma questão relevante diante do surgimento da “população” como problema econômico e político. O autor assinala que os governos passaram a compreender a necessidade de gerir essa “população”, considerando seus fenômenos específicos e suas variáveis próprias. Desde então, o sexo se tornou objeto de disputa pública entre o Estado e o indivíduo; toda uma teia de discursos, de saberes, de análise e de injunções o investiram (FOUCAULT, 2015).

Diante dessa realidade, Foucault (2015) nos situa no contexto de uma sociedade marcada pela constituição de múltiplos discursos sobre o sexo e acerca de elementos e categorias que a ele se entrelaçam. O filósofo afirma que, diante das contínuas transformações ocorridas durante os últimos séculos, a humanidade presenciou uma verdadeira explosão discursiva em torno do sexo, caracterizada pela decomposição de uma relativa unidade, que deu lugar a discursividades distintas.

Se, por um lado, surgem regras e mecanismos de controle enunciativo, a partir dos quais se definem as relações sociais, os locais, os momentos e as formas socialmente prestigiadas de se falar de sexualidade, estabelecendo-se uma economia restritiva, no campo do discurso ocorre um movimento quase que inverso.

Conforme destaca Louro (2001), Foucault descreve esses discursos analisando como, por meio deles, produziram-se e se multiplicaram as classificações sobre as espécies e os tipos de sexualidade e como se ampliaram os modos de controlá-la. A autora afirma que a sexualidade emerge ao centro das discussões entre cientistas, religiosos, psiquiatras, antropólogos e educadores, tornando-se objeto de estudo de vários campos científicos e grupos sociais. Inseridas nesse movimento, as sociedades ocidentais modernas presenciaram, de acordo com Bortolini (2014), a emergência de uma *scientia sexualis*, cujo objetivo seria interrogar, classificar e regular as sexualidades.

Nesse movimento histórico, é notável a crescente visibilidade das chamadas “minorias” sociais, antes silenciosas, estigmatizadas e desmobilizadas, e cujo processo de politização gerou efeitos contraditórios na sociedade. Para Louro (2004), enquanto alguns setores sociais passaram a reconhecer e aceitar a pluralidade das manifestações identitárias atreladas ao gênero e à sexualidade, grupos conservadores intensificaram mobilizações em defesa da família nos seus moldes tradicionais, conduzindo campanhas de retomada desses valores e chegando, em casos extremos, a protagonizar manifestações de agressão e violência física.

Na esteira dos embates postos atualmente, destacamos a decisão da Organização Mundial da Saúde (OMS) de não mais considerar a Transexualidade como um transtorno mental. Apesar de a medida ter sido divulgada pela entidade em 2018, ela foi oficializada em maio de 2019, durante a 72ª Assembleia Mundial de Saúde, realizada em Genebra, por meio da publicação da nova edição da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas de Saúde (CID).

No Brasil, o Tribunal Superior Federal (STF) atendeu, também em 2019, a uma antiga reivindicação das populações LGBTQIA+, decidindo por tornar crimes diferentes formas de agressão às pessoas homossexuais e transexuais, praticadas em razão de sua identidade. Não obstante, são relevantes os esforços contrários à materialização de políticas de proteção desses sujeitos.

A decisão do STF enfrentou duras críticas por parte de segmentos conservadores do Congresso Nacional. Por outro lado, o poder executivo, na figura de Jair Messias Bolsonaro, atual presidente da república, conduz um processo de desmonte de políticas já consolidadas, sobretudo nos âmbitos da Saúde e da Educação, sob a legitimação de parte considerável da população.

Mais recentemente, em maio deste ano, o mesmo STF votou por tornar inconstitucional a norma que impedia os sujeitos homossexuais de doar sangue no Brasil. De acordo com reportagem do jornal El País² (2020), tal restrição se assentava na preconceituosa justificativa de os sujeitos LGBTQIA+ fariam parte de um “grupo de risco” no que se refere à infecção pelo vírus HIV pelo simples fato de serem quem são. O mesmo texto nos esclarece que é muito mais prudente levar em conta o chamado “comportamento de risco”, que mais tem a ver com o número de parceiros e com a prática desprotegida da atividade sexual do que com a orientação sexual.

Diante dessa conjuntura, é fundamental a intervenção da escola, espaço privilegiado da construção e da socialização do conhecimento, cujo papel é o de contribuir para a inserção plena do sujeito na sociedade, tendo a formação humana integral como horizonte, e promovendo, conforme preceitua a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB (BRASIL, 1996), o preparo para o exercício da cidadania. Nesses moldes, é fundamental o movimento de negação de concepções e práticas que reforcem a heteronormatividade e que excluam representações sexuais e de gênero consideradas periféricas.

Entretanto, Lopes (2008) argumenta que, não raramente, educadores e educadoras compreendem a sexualidade como uma problemática individual, negando suas percepções e consequências sociopolíticas e culturais. Nessa perspectiva, os corpos, os desejos e os prazeres eróticos tendem a ser negados e silenciados no contexto do espaço escolar. Segundo o autor, o processo de esquecimento desses corpos promove a naturalização da heterossexualidade como única expressão legítima da identidade sexual.

Para Bortolini (2014), a instituição escolar, em seus moldes atuais, nem sempre é vista como um lugar em que se deva expressar ou falar sobre sexualidade, caracterizando-se, não raramente como um espaço de contradição e repressão. O fato é que, tanto no

² Fonte: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-08/em-decisao-historica-stf-derruba-restricao-de-doacao-de-sangue-por-homossexuais.html> Acesso em: 26 nov. 2020.

contexto social abordado por Foucault quanto atualmente, trata-se um espaço onde cujo silêncio evidencia a presença e a incessante discussão acerca da sexualidade e das manifestações identitárias a ela articuladas.

Diante do exposto, precisamos, enquanto educadores e educadoras, nos distanciar da lógica binarista e apostar na possibilidade do questionamento de oposições consagradas como homem/mulher e heterossexual/homossexual. Nesse movimento, identidades sexuais e de gênero são reconhecidas como categorias que não cabem em enquadramentos e sequências lineares. Tais categorias, portanto, “quando conceituadas na ótica dos Estudos Culturais ou na perspectiva pós-estruturalista, admitem e supõem deslizamentos e, dificilmente, podem “encaixar-se” com exclusividade num único registro” (LOURO, 2007, p. 215).

2.2. A TEORIA *QUEER* COMO UMA POLÍTICA PÓS-IDENTITÁRIA PARA A EDUCAÇÃO

A escola, sendo um espaço onde ocorre a difusão de conhecimentos e valores, no qual também se produzem comportamentos, é um lugar onde a sexualidade se manifesta e no qual é possível se instigar ou superar preconceitos. Entretanto, é notável que essa temática representa um grande tabu dentro do espaço escolar, onde professores/as comumente reproduzem discursos e práticas que relegam a sexualidade à condição de problemática individual. Diante de tais percepções, “os corpos na escola não têm desejo, não se vinculam a prazeres eróticos e, na verdade, não existem como forças constitutivas de quem somos nas práticas sociais” (LOPES, 2008, p. 125).

Nesta pesquisa, reconhecemos que a essa instituição pesa a responsabilidade de atuar em defesa dos direitos humanos, tendo como objetivo a superação das diversas formas de discriminação. Além disso, acreditamos que o debate em torno do sexo no contexto escolar poderá nos conduzir a esse horizonte, a partir de uma perspectiva em que a sexualidade seja considerada em seus aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, culturais e afetivos, baseada na ideia de pluralidade e reconhecimento.

Buscando compreender a relação das manifestações identitárias não hegemônicas com o processo educativo materializado por meio da escola e, de modo peculiar, nas fronteiras da Educação Profissional e Tecnológica, este trabalho recorre aos escritos de

teóricos pós-estruturalistas e de estudiosos *queer*. Discutiremos, portanto, o fenômeno das identidades sexuais e de gênero não hegemônicas, situando-as no contexto de uma sociedade contraditória e caracterizada pelo embate de forças opostas, a partir do qual se define o lugar de fala dessas representações.

Na perspectiva por nós adotada, a sexualidade é vista como uma categoria dinâmica e cambiante. Assentando-se na ideia de que os objetos de desejo de um sujeito podem mudar ao longo da vida ou diante de práticas discursivas diferentes, estando a sexualidade em constante construção e reconstrução, o pensamento *queer* tem como projeto a “desestabilização da chamada matriz heterossexual por meio da qual o desejo tem sido historicamente avaliado, justificado e legitimado” (LOPES, 2008, p. 141).

Queer, em sua tradução, nos remete ao estranho, ao ridículo, ao excêntrico, ao raro, ao extraordinário. Utilizado, inicialmente, como insulto por parte de grupos homófobos, o termo foi incorporado por uma vertente de grupos homossexuais no intuito de caracterizar seu posicionamento de oposição e contestação às normas. Nesse movimento, em relato de Louro (2001), esse termo adquire um novo significado, caracterizando-se como oposição a todo tipo de normalização. Silva (2014) assinala que o termo assume um viés de declaração política, a partir da qual se complexificam as questões da identidade sexual e da identidade cultural e social.

A Teoria *Queer* surgiu nos Estados Unidos, em meados dos anos 1990, como um movimento de relação entre os Estudos Culturais e o Pós-estruturalismo francês. Seu objetivo era questionar, problematizar, transformar, radicalizar e ativar minorias sociais excluídas perante uma sociedade centralizadora e heteronormativa. Tal movimento abrange, portanto, as minorias sexuais em sua pluralidade considerando as múltiplas concepções de sexualidade, assim como suas manifestações (GARCIA; MIRANDA, 2012).

O alvo primeiro da Teoria *Queer* é, portanto, heteronormatividade compulsória da sociedade. Nesse contexto, a heterossexualidade a norma invisível que se sobrepõe às outras formas de sexualidade, caracterizando-as como desvio e anormalidade (SILVA, 2014). No entanto, seus representantes também contestam e criticam o posicionamento do movimento homossexual dominante, cuja política de identidade era pautada nas ideias de estabilidade e normalização. *Queer*, então, “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).

Quando a política *queer* toma forma, o termo passa a ser utilizado pelos intelectuais a ela vinculados no intuito de descrever essa perspectiva teórica. Desse modo, podemos afirmar que *queer* tem, ao menos, duas vertentes. De acordo com Figueiredo (2018), é uma atitude existencial que se reflete no comportamento transgressivo que não respeita a heteronormatividade, ao passo que também representa uma teoria que visa estabelecer princípios e criar dispositivos que levem a uma ruptura de valores impostos socialmente.

Couto Júnior (2016) argumenta que uma das principais lutas políticas que permeiam esse movimento diz respeito à crítica de um caráter fixo das identidades sexuais e à integração das pessoas gays e lésbicas na cultura dominante da heterossexualidade, sobretudo diante da reivindicação do direito à adoção e ao casamento. O pesquisador ressalta que não se trata de negar tais direitos aos que por eles se interessam, mas de questionar sobre a falta de legitimidade e reconhecimento social de estilos de vida que se distanciam dos moldes impostos pela sociedade heteronormativa.

Diante dessas afirmativas, entendemos que a Teoria *Queer* figura como uma política pós-identitária que, ao questionar o caráter unificador e assimilacionista próprio dos movimentos homossexuais até a década de 1970, conforme aponta Louro (2001), sugere uma crítica ao binarismo que conforma heterossexualidade e homossexualidade em um contexto de oposição. Além disso, aponta para a desconstrução desse esquema que, dentro da lógica ocidental, ergue ao lugar de privilégio uma ideia ou um sujeito, impondo ao seu oposto a condição de subordinado.

Nessa perspectiva, o termo inicial é identificado como superior, enquanto o outro se posiciona no lugar da inferioridade. Louro destaca que os teóricos e as teóricas *queer* afirmam que a oposição preside não apenas os discursos homofóbicos, mas continua presente, também, nos discursos favoráveis à homossexualidade.

Seja para defender a integração dos/as homossexuais ou para reivindicar uma espécie ou uma comunidade em separado; seja para considerar a sexualidade como originariamente ‘natural’ ou para considerá-la como socialmente construída, esses discursos não escapam da referência à heterossexualidade como norma (LOURO, 2001, p. 549).

A supracitada autora argumenta que é necessário o abandono da lógica binária, bem como dos seus efeitos - a hierarquia, a classificação, a dominação e a exclusão, partindo de uma abordagem desconstrutiva, fundamento para a compreensão da heterossexualidade e da homossexualidade como categorias interdependentes e mutuamente necessárias. Nessa perspectiva, questiona-se os processos a partir dos quais a heterossexualidade passou a figurar como legítima representação sexual, concebida como norma e elevada ao patamar de manifestação natural da sexualidade (LOURO, 2001).

Considerando o entendimento dos estudiosos pós-estruturalistas acerca do processo de significação e acerca da identidade, assinalamos que a teoria *queer* defende a ideia de que “a identidade não é um absoluto cuja definição encerra-se em si mesma. A identidade é sempre uma relação: o que eu sou só se define pelo que não sou; a definição de minha identidade é sempre dependente da identidade do outro” (SILVA, 2014, p. 106). Nesse movimento, o autor expõe que, no horizonte dessa teoria, a identidade não é coisa da natureza, mas se define por meio de um processo de significação, estando sujeita às relações de poder.

Não obstante, sua proposta pretende transpassar os limites da hipótese da construção social da identidade. Essa teoria busca radicalizar a possibilidade do livre trânsito entre as fronteiras da identidade. Assim, a teoria *queer* nos incita a pensar *queer*, a considerar o impensável, o que é proibido pensar. E pensar *queer* é questionar, problematizar, contestar, conforme argumenta Silva (2014), todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade. O autor conclui afirmando que se trata de uma epistemologia subversiva, perversa, impertinente, irreverente, profana, desrespeitosa.

De acordo com Lopes (2008), essa teoria contribui no processo de compreensão das sexualidades para além da esfera das políticas da diferença, possibilitando aporte teórico politizador. Todavia, não se pretende, no âmbito desses estudos, impor uma verdade absoluta em termos de sexualidade. Ao contrário, objetiva-se apresentar um discurso alternativo, a fim de ampliar os repertórios de sentidos dos atores do processo educativo.

Dentro dos limites dessa teoria, situa-se a proposta de uma pedagogia *queer*, cuja finalidade se assenta em não apenas introduzir discussões sobre sexualidade no currículo

ou em reivindicar o combate à homofobia, mas em questionar os processos institucionais e discursivos. Seu objetivo é problematizar as estruturas de significação que definem o certo e o errado, o moral e o imoral, o normal e o anormal. Desse modo, Silva (2014) argumenta que o foco dessa pedagogia é menos a mera informação do que uma metodologia de análise e compreensão do conhecimento e da identidade sexuais.

Nessa perspectiva, um currículo e uma pedagogia *queer* estariam comprometidos com o processo de produção das diferenças e atuariam no horizonte da instabilidade e da precariedade de todas as identidades (LOURO, 2001). Dirigindo-se a todos e todas, e não só àqueles e àquelas que se reconhecem nessa posição de sujeito *queer*, esse currículo sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias para se refletir acerca de qualquer dimensão da existência.

Propor uma pedagogia à luz da teoria *queer* requer, desse modo, a promoção de processos de ensino e aprendizagem que possibilitem a desconstrução de processos discursivos normativos que desqualificam condutas e comportamentos sociais (COUTO JÚNIOR, 2016). Faz-se necessário, portanto, o questionamento e a desnaturalização das estruturas, a fim de que possamos dialogar com o cruzamento de fronteiras físicas, discursivas, sexuais etc, construindo as sexualidades como fronteiras discursivas a serem atravessadas (LOPES, 2008). Nesse movimento, a teorização *queer* nos possibilita, enquanto educadores e educadoras, promover

[...] uma alternativa de compreensão dos desafios desestabilizadores das práticas sociais que vivemos, dos discursos sobre sexualidade que os alunos fazem circular em sala de aula, dos discursos dos/as professores/as que não legitimam tópicos sobre as sexualidades ou operam como controladores de atravessamentos de fronteiras e das políticas públicas em relação às sexualidades que defendem políticas de identidade (LOPES, 2008, p. 141).

Nessa direção, pedagogia *queer* nos propicia o questionamento da heteronormatividade e do uso das classificações que enquadram os sujeitos em determinadas identidades sexuais e de gênero. Assim, é imprescindível que educadores e educadoras assumam uma preocupação política com o modo como as identidades são impostas aos sujeitos, “interrogando sobre o encapsulamento das subjetividades, a patologização dos desejos e prazeres sexuais e a produção das verdades sobre os corpos” (COUTO JÚNIOR, 2016, p. 262).

Desse modo, concluímos que essa teorização nos possibilita conceber os desejos como algo em permanente construção, desfazendo-se a ideia da heterossexualidade como possibilidade única de expressão desses desejos e das demais identidades como uma patologia. Considera-se, então, a natureza discursiva e mutável das sexualidades e a possibilidade de redescrição/desnaturalização da vida social (LOPES, 2008). Por isso, é necessário que a escola seja um espaço de questionamento, recriação e politização da vida social, colaborando para o reconhecimento das diferenças e para a desconstrução de normas que impossibilitem a procura da felicidade sexual dos indivíduos.

2.3. A PERSPECTIVA MULTICULTURALISTA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Universalização da escolarização, qualidade da educação, projetos político-pedagógicos, concepções curriculares, formação de professores/as, relações com a comunidade e função social da escola são algumas das dimensões que permeiam a problemática da educação escolar na atualidade. Diante desse cenário, Candau (2008) nos alerta sobre a necessidade de reinvenção da educação escolar, a partir da oferta de espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e que considerem as inquietudes de crianças e jovens e os variados contextos sociopolíticos e culturais.

A educação está necessariamente imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. É impossível a existência de processos pedagógicos desvinculados totalmente das questões culturais da sociedade. Existe, portanto, uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). De acordo com a supracitada autora, “estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação” (CANDAU, 2008, p. 13). Na esteira desse movimento, torna-se cada vez mais evidente a tentativa de construção de práticas educativas que consideram a questão da diferença e da pluralidade cultural.

A escola, enquanto instituição formadora de sujeitos, foi construída sob a percepção de uniformização e domesticação desses indivíduos, determinando o que deve ou não ser autorizado e considerado. Desse modo, o espaço escolar é um campo onde as interdições revelam seu vínculo com o desejo e o poder. É, portanto, um local para se compreender os discursos subversivos e a não aceitação da diversidade. Sob tais justificativas, entendemos “que a educação se encontra desafiada, justamente, no sentido

de formar cidadãos capazes conscientemente de perceber a necessidade da relação intercultural justa, solidária e democrática (LIMA; MAIA; SOUSA, 2018, p. 59).

Partindo dessa premissa, entendemos que o multiculturalismo se propõe a contestar o caráter padronizador, homogeneizador e monocultural da educação, tomando a “escola como um espaço de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por conflitos e tensões” (CANDAU, 2008, p. 14). Desse modo, buscaremos estabelecer entendimentos sobre esse movimento teórico a partir da ótica da educação escolar, tecendo aproximações também com o debate em gênero e sexualidade.

De acordo com Oliveira e Gertrudes (2015), as primeiras discussões multiculturalistas ocorreram em meados do século XX, nos Estados Unidos, tendo surgido das lutas sociais de grupos excluídos e discriminados, com destaque para as populações afrodescendentes. Posteriormente, quando a escola passa a abordar questões sobre a valorização da pluralidade e das diferenças, esse movimento é inserido no meio acadêmico. Finalmente, na década de 1990, o Multiculturalismo ultrapassou as fronteiras estadunidenses, chegando ao nosso país sob a proposta de se apresentar e discutir a heterogeneidade da população brasileira.

Na América Latina e, de modo especial, no Brasil, a questão multicultural apresenta formas peculiares. Nosso continente, historicamente marcado pela dolorosa trajetória dos povos indígenas e afrodescendentes, é um lugar construído perante uma base multicultural muito forte e sob constantes relações interétnicas. Segundo Candau (2008), a nossa formação histórica é marcada pela eliminação física do outro ou por sua escravização. Assim, a questão multicultural em nosso continente

[...] nos coloca diante da nossa formação histórica, da pergunta sobre como nos construímos socioculturalmente, o que negamos e silenciemos, o que afirmamos, valorizamos e integramos na cultura hegemônica. A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão (CANDAU, 2008, p. 17).

Em nosso país, a discussão sobre pluralidade cultural ganhou espaço no contexto dos currículos oficiais a partir de sua inserção entre os temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicados em 1997, sob a intenção de se apresentar e pensar a heterogeneidade da população brasileira (OLIVEIRA;

GERTRUDES, 2015). É necessário ressaltar que os processos de concepção, construção e estruturação interna desse projeto foram atravessados por inúmeras controvérsias e negociações, destacando-se as pressões e a marcante presença dos movimentos sociais em torno dessa disputa (CANDAUI, 2008).

Diante dessas assertivas, cabe-nos explicar que o multiculturalismo se apresenta sob duas abordagens: a descritiva e a propositiva. A perspectiva descritiva defende que o multiculturalismo é uma característica das sociedades atuais. Pode-se dizer que as configurações multiculturais variam de acordo com o contexto histórico, político e sociocultural (CANDAUI, 2008). Esta concepção tem, portanto, seu foco na descrição e na compreensão da construção da configuração multicultural de cada contexto específico.

Por outro lado, a perspectiva propositiva entende o multiculturalismo como um modo de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Essa abordagem representa, “um projeto político-cultural, de um modo de se trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva (CANDAUI, 2008). Dentro dessa abordagem podem ser identificadas três concepções distintas: a assimilacionista, a diferencialista e a intercultural.

A abordagem *assimilacionista* propõe uma descrição multicultural das diferenças, considerando a integração dessas diferenças no contexto de uma cultura hegemônica. Nesse movimento, reconhece-se que não existe igualdade de oportunidades para todos em uma sociedade multicultural e que determinados grupos como os homossexuais, os indígenas e os negros encontram inúmeros empecilhos diante da tentativa de acesso a bens, serviços e direitos fundamentais.

Entretanto, essa perspectiva não prevê uma alteração na matriz da sociedade, procurando-se “integrar os grupos marginalizados e discriminados aos valores, mentalidades, conhecimentos socialmente valorizados pela cultura hegemônica” (CANDAUI, 2008, p. 21). No contexto da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, em que todos são chamados à integração no sistema escolar, sem que haja um questionamento acerca do caráter monocultural e homogeneizador presente nessa dinâmica. Desse modo, a heterogeneidade dos atores que constituem a comunidade escolar não é problematizada.

A concepção *diferencialista* defende a ideia de que, ao se enfatizar a assimilação, nega-se a diferença. A proposta dessa abordagem é, então, promover o reconhecimento das diferenças e a garantia da manutenção das matrizes culturais de base dos diferentes grupos socioculturais. Para isso, defendem a necessidade de se garantir a existência de espaços próprios e específicos, a fim de que cada grupo social possa se expressar com liberdade, de modo coletivo (CANDAUI, 2008, p. 21).

Oliveira e Gertrudes (2015) tecem um pertinente questionamento a respeito dessa proposta quando observam que o movimento tende a negar a importância da oferta de uma escola igual para todos, estimulando a separação de grupos diferentes. As autoras nos indagam a respeito de como se daria, por exemplo, a inserção escolar das pessoas cuja orientação sexual fosse distinta daquela prestigiada socialmente, bem como dos seus filhos.

Assim, elas nos propõem a seguinte reflexão: seria, portanto, necessária a construção de escolas específicas para as populações LGBTQIA+? Do mesmo modo, seria viável esse movimento com vistas a atender às especificidades dos diferentes grupos inseridos na sociedade. Diante de tais questionamentos, compreendemos que, em nome da preservação das diferenças culturais, essa proposta tenderia a colocar tanto as escolas quanto as demais instituições sociais a serviço de projetos de comunidades homogêneas, favorecendo, inclusive, a existência de *apartheid* socioculturais (CANDAUI, 2008).

Finalmente, a perspectiva intercultural, cujas proposições são consideradas neste trabalho, é caracterizada pela promoção das inter-relações entre os diversos grupos culturais. Essa abordagem defende a ideia de que as culturas estão em contínuo processo de elaboração, construção e reconstrução. Sem desconsiderar a ideia de que cada cultura possui as suas raízes, a interculturalidade reconhece o caráter histórico e dinâmico desses diferentes modos de vida, o que nos leva à conclusão de que as pessoas não estão presas a um padrão cultural engessado (CANDAUI, 2008).

Para além dessas afirmações, a interculturalidade nos apresenta a ideia de que, no contexto social em que vivemos, “os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são ‘puras’” (CANDAUI, 2008, p. 22). Outra observação da autora diz respeito ao fato de as relações culturais serem construídas na história, estando

atravessadas por questões de poder, hierarquização, preconceitos e discriminação de determinados grupos.

Compreendemos que se trata de uma abordagem que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, cuja defesa é pela interculturalidade como caminho para a construção de sociedades inclusivas, democráticas e plurais (OLIVEIRA; GERTRUDES). É uma perspectiva teórica que favorece a reflexão, a desnaturalização do igual e das verdades absolutas, propondo o reconhecimento, a problematização e o diálogos entre os diversos grupos. Desse modo, esta concepção se apresenta como instrumento fundamental em nosso movimento de reflexão sobre a diversidade cultural na escola e acerca das questões específicas aos sujeitos LGBTQIA+. Assim, a proposta aqui defendida

[...] quer promover uma educação para o reconhecimento do "outro", para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (CANDAUI, 2008, p. 23).

Discorrendo sobre as implicações do multiculturalismo no contexto do currículo escolar, Silva (2014) afirma que, de um ponto de vista crítico, as diferenças não devem ser apenas toleradas ou respeitadas. O autor assinala que a ideia de tolerância, apesar de seu impulso aparentemente generoso, implica também uma certa superioridade por parte de quem a manifesta. Do mesmo modo, “a noção de respeito implica um certo essencialismo cultural, sob o qual as diferenças culturais são vistas como fixas, definitivamente estabelecidas, restando apenas ‘respeita-las’” (SILVA, 2014, p. 88).

Ele argumenta que, na medida em que tais diferenças estão sob constante processo de construção e reconstrução, o que se deve focalizar são as relações de poder que permeiam e conduzem sua produção. Ou seja, um currículo inspirado nessa abordagem não poderia se limitar a ensinar a tolerância e o respeito. Em vez disso, deve insistir em uma análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas por meio de relações de assimetria e desigualdade. Num currículo multiculturalista crítico, mais do que tolerada ou respeitada, a diferença é posta em permanente questão (SILVA, 2014).

Nestes termos, o supracitado autor nos indica que o multiculturalismo promove a ideia de que a igualdade não pode ser obtida apenas por meio da igualdade de acesso a um currículo hegemônico existente. Diante dessas afirmações, conclui-se que a obtenção

da igualdade está condicionada a um substancial modificação no currículo existente. Nessa perspectiva, o currículo escolar deve ser modificado para “refletir as formas pelas quais a diferença é produzida por relações sociais de assimetria” (SILVA, 2014, p. 90).

Alinhados, portanto, com a visão de Oliveira e Gertrudes (2015), pretendemos elaborar um trabalho que contribua para a construção de uma educação que promova o diálogo entre os diversos grupos sociais e que ajude a viabilizar um projeto comum, em que as diferenças sejam dialeticamente incluídas. Trata-se, portanto, de um movimento que busca dar reconhecimento e legitimidade às diversas manifestações de gênero e orientação sexual que se apresentam por meio dos diferentes sujeitos que acessam o território da Educação Profissional.

2.4. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Ter a formação integral como horizonte do trabalho pedagógico requer do educador a compreensão de que a educação em gênero e diversidade sexual, fundada sob uma perspectiva democrática, inclusiva e plural, é um movimento imprescindível nessa direção. De acordo com Yus (2002), um sistema de ensino democrático deve promover as condições necessárias à convivência democrática, contemplando práticas, métodos e conteúdos sem os quais a educação poderia atender a fins totalitários.

Desse modo, a escola deve ser uma comunidade fundada nos objetivos de transformação da sociedade e de formação de sujeitos críticos, capazes de denunciar as armadilhas que inviabilizam a democracia e de exigir as condições para o exercício da liberdade. Nessa direção, Pino (2017) defende que a educação tem papel político-pedagógico por ser capaz de nos propiciar as condições necessárias para reconhecermos enquanto sujeitos na busca por liberdade, seguindo na contramão da opressão e das explorações.

A autora afirma que é nos espaços escolares que se desenvolve a vida cotidiana dos jovens gays, lésbicas, bissexuais e transexuais. Dessa forma, assinala que a escola é um lugar marcado por “vivências individuais e coletivas que são particulares às pessoas LGBT, como a afirmação/negação da sexualidade/orientação sexual, o enfrentamento de

preconceitos e da LGBTfobia, a negação de direitos e situações de opressão” (PINO, 2017, p. 37).

Assim, é necessário que as práticas educativas fortaleçam a perspectiva de uma educação emancipatória, que tenha como horizonte o respeito à diversidade humana e “que valorize a livre expressão da identidade sexual e da identidade de gênero” (PINO, 2017, p.38). Com base nesses argumentos, afirmamos que o processo de ensino e aprendizagem e a instituição escolar se inscrevem sob uma perspectiva democrática à medida que caminham no trajeto da produção e da socialização de conhecimentos em gênero e diversidade sexual, movimentando-se na construção de uma sociedade que respeite e reconheça os sujeitos LGBTQIA+ e suas manifestações sexuais e identitárias.

Nessa perspectiva, as pesquisas científicas constituem instrumentos importantes no caminho da materialização desses ideais. Cabe-nos, portanto, dialogar com algumas dessas produções, identificando pontos de aproximação com os objetivos da nossa pesquisa. Ressaltamos que, nessa busca, foram consideradas dissertações de mestrado publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, entre os anos de 2015 e 2020, sendo utilizados os descritores LGBT, Sexualidade e Educação Profissional.

Em que pesem a notória e crescente visibilidade das populações LGBTQIA+ e a existência de um robusto acervo de produções que visam discutir as imbricações entre gênero, sexualidade e educação, conforme disposto no primeiro capítulo deste texto, foram encontrados poucos trabalhos cujo objetivo era explorar tais questões no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Entre eles, destacam-se quatro dissertações de mestrado, sendo duas delas elaboradas no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT). Desse modo, cabe-nos fazer uma breve apresentação desses artigos e dissertações.

A pesquisa intitulada “Gênero e Sexualidade na Escola: da Educação Legal à Educação Real” é de autoria de Ana Paula Brasil e foi apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), em 2017, como requisito para obtenção do título de mestre. Em seu texto, Brasil (2017) procura compreender como as percepções de gênero e sexualidade se imbricam nas relações cotidianas entre docentes, servidores técnico-administrativos e discentes do IFES *Campus* Linhares.

O trabalho se deu por meio da pesquisa bibliográfica, da observação da dinâmica escolar, da análise dos registros escolares, da aplicação de questionário fechado, da realização de entrevistas semiestruturadas e da consulta às produções desenvolvidas pelos coletivos que atuam no *campus*. Nesse movimento, a autora identificou a necessidade da criação de um espaço que contemplasse a discussão acerca da diversidade sexual e de gênero, no intuito de promover o respeito às diferenças e de combater a violência contra os sujeitos identificados como LGBTQIA+.

Outro achado é o artigo intitulado “Trabalhando Questões de Gênero e Diversidade Sexual na Educação Profissional e Tecnológica”, de autoria das pesquisadoras Cristiane Ambrós Guerch e Janete Maria do Conto. Publicado nos anais do Simpósio Internacional em Educação Sexual, realizado em 2017, o trabalho busca relatar a experiência do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS) do Instituto Federal Farroupilha (IFFar).

Guerch e Conto (2017) atestam a importância da atuação do NUGEDIS ao destacarem a contribuição desse núcleo dentro dos movimentos de produção e socialização do conhecimento, de constituição de agentes multiplicadores dos ideais de reconhecimento das diversidades e de promoção da cultura de paz no espaço escolar. De acordo com as autoras, a organização de núcleos como o NUGEDIS constitui estratégia eficaz e sistematizada na direção do combate aos preconceitos e estereótipos impostos pela sociedade.

O texto “Garantia de direitos de estudantes LGBT no IFRN *Campus* Macau: a perspectiva dos sujeitos” constitui o terceiro capítulo do livro “Diversidade Sexual e Educação: uma relação de desafios e possibilidades”, de Aline Muras de Oliveira Pino. Nesse escrito, a pesquisadora tece apontamentos sobre as questões de gênero e Diversidade sexual a partir das experiências do IFRN *Campus* Macau, instituição vinculada à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Na pesquisa, ela desenvolve uma análise fundada nos atos normativos institucionais, nas ações desenvolvidas no *campus* e nas percepções construídas pelos estudantes LGBTQIA+ a partir de suas vivências no espaço escolar.

Nesse movimento, Pino (2017) identificou que os temas que possibilitam pensar sobre as diversas dimensões da vida social possuem pouco espaço no contexto do currículo. Segundo a pesquisadora, essas discussões são tratadas de modo transversal, por

meio dos núcleos de estudos e pesquisas. Ela destaca, ainda, a inexistência de ações sistemáticas direcionadas ao debate sobre a diversidade sexual, estando tal abordagem restrita às ações pontuais promovidas pelos/as professores/as em sala de aula. Todavia, as falas dos estudantes entrevistados apontam para a existência de um ambiente favorável à liberdade para expressar a orientação sexual, em que pesem os atos velados de preconceito, muitas vezes não identificados pelas próprias vítimas.

Dialogamos, também, com o trabalho elaborado por Daniele Copetti Santos, Luciane Carvalho Oleques e Juliane Oberoffer Santos da Rosa. Sob o título “Diversidade de gênero a partir da construção de uma metodologia ativa com alunos do ensino médio integrado”, a pesquisa surge a partir da realização de uma intervenção com estudantes do Instituto Federal Farroupilha (IFFar), *Campus* Santa Rosa, no contexto do componente curricular Biologia. A proposta era trazer à tona diversos temas relacionados às questões de gênero, sexualidade e diversidade sexual, a partir da pesquisa orientada (SANTOS; OLEQUES; ROSA, 2018).

Dividida em três momentos, a intervenção, inicialmente, possibilitou aos alunos, a apropriação do arcabouço teórico que fundamenta a discussão. No segundo momento, eles construíram um questionário com oito perguntas fechadas, a serem respondidas por 70 pessoas aleatoriamente convidadas a contribuir com a pesquisa. A partir dos resultados obtidos, os alunos contaram com o apoio de um profissional da psicologia, a fim de esclarecerem dúvidas que surgiram. Experiências como essa, para além da familiarização com o ato de pesquisar em moldes sistemáticos, contribuem para a mobilização da comunidade escolar no caminho da superação dos preconceitos.

Antas (2017) desenvolveu um trabalho centrado na experiência dos Núcleos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra Mulher no contexto do IFPE. O referido texto, de autoria de uma Técnica em Assuntos Educacionais da instituição, representa os primeiros passos de uma pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Pernambuco (UPE). Embora a questão LGBTQ+ não seja o tema central da investigação, esse material é de suma importância para a construção da historiografia do Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) no Instituto.

Em sua dissertação de mestrado, intitulada “Perspectiva de gênero na escola: vivências a partir de uma política pública do Estado de Pernambuco”, Antas (2018) defende a importância do debate em gênero e diversidade sexual no currículo escolar,

haja vista a necessidade de desnaturalizarmos comportamentos socialmente instituídos e que são constantemente ratificados por meio da performatividade. Assim nomeada por Butler (2016), a performatividade representa a reiteração de uma norma ou de um conjunto de normas que oculta ou dissimula as convenções das quais ela é uma repetição, na medida em que adquire o *status* de ato do presente. Nessa perspectiva, Antas nos ajuda a compreender que

É imprescindível compreendermos que o que entendemos socialmente por masculinidade / feminilidade e comportamentos normativos de sexualidade são, em verdade, representações que foram construídas, mantidas e (re)significadas através de instituições sociais, simbolismos, doutrinas, normas e leis (ANTAS, 2018, p. 11).

Destacamos, também, o trabalho intitulado “Educação Profissional e Diversidade: um estudo sobre a política e inclusão de estudantes LGBTQIA+”, de Lima Júnior e Sousa (2020). O referido texto foi publicado nos anais do III Seminário Estadual de Pesquisa e Extensão da Faculdade Belo Jardim, realizado em novembro de 2019, e se propõe a analisar os instrumentos legais sob os quais se fundamenta a operacionalização das políticas de inclusão de sujeitos LGBTQIA+ no IFPE.

Na supracitada investigação, o autor e a autora identificaram o posicionamento favorável do instituto na busca pelo reconhecimento das diversidades através da leitura de documentos como o Projeto Político Pedagógico Institucional e o Plano de Desenvolvimento Institucional e da tomada de conhecimento de ações sistemáticas conduzidas pela Coordenação de Políticas Inclusivas.

Dentre essas ações, destacam-se: a regulamentação, por meio da Resolução N° 39/2015, da política de utilização do nome social por pessoas que se autodenominam travestis, transexuais, transgêneros e intersexual; a garantia do direito ao uso de banheiros, vestiários e outros espaços segregados por gênero, assegurando-se o respeito à privacidade e à autodenominação daqueles que solicitaram a mudança; e a coordenação das ações materializadas por meio dos Núcleos de Gênero e Diversidade (NEGED). Por meio dessa discussão, concluíram que o IFPE, ao promover o reconhecimento dos diferentes modos de vivenciar a sexualidade e das diversas identidades de gênero, alinha-se a uma proposta de formação humana integral e de construção de uma sociedade liberta da lógica heteronormativa e dos preconceitos que atingem os sujeitos LGBTQIA+ (LIMA JÚNIOR; SOUSA, 2020).

Apresentamos, também, a pesquisa intitulada “Transfobia na Educação: os desafios de estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, *Campus* de Fortaleza”. A referida dissertação foi elaborada no âmbito do PROFEPT e defendida em 2020 pela mestranda Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e Albuquerque. Seu objetivo foi analisar os desafios enfrentados por estudantes transgênero femininas no cotidiano acadêmico do IFCE, *campus* de Fortaleza, e as formas de superação dos preconceitos, oferecendo subsídios para a elaboração de um produto educacional materializado em um plano de prevenção e enfrentamento à transfobia na instituição (ALBUQUERQUE, 2020).

Finalmente, interagimos com Morais (2020), que defendeu recentemente a dissertação “Gênero e Diversidade Sexual: as experiências de estudantes LGBTI+ na Educação Profissional e os desafios no mundo do trabalho”. A referida pesquisa também foi desenvolvida no PROFEPT e teve como objetivo compreender as experiências de estudantes LGBTQIA+ na Educação Profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho. O campo de pesquisa foi o IFPE *Campus* Olinda e, ao final das discussões, foi disponibilizada uma Cartilha de Atividades LGBTI+ para ser utilizada em espaços onde haja a necessidade de promover reflexão sobre os direitos dessas populações e o respeito às diferenças.

Em alinhamento com as discussões anteriormente apresentadas, o presente texto busca discutir as imbricações entre gênero e diversidade sexual no contexto da Educação Profissional e Tecnológica a partir da atuação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Desse modo, em se tratando de uma política pública, construiremos nossa discussão explorando alguns dos dispositivos legais que fundamentam a Educação Brasileira, bem como os documentos institucionais que justificam a atuação do NEGED no âmbito do IFPE.

2.5. FORMAÇÃO HUMANA E DIVERSIDADE: HORIZONTES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Situando nossa discussão no contexto das imbricações entre educação e trabalho, recorreremos aos argumentos de Saviani (2007), para quem essas duas categorias constituem atividades especificamente humanas. Considerando esse pressuposto,

afirmamos que apenas o ser humano trabalha e educa. Nessa perspectiva, enquanto os outros animais se adaptam a natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si, agindo sobre ela e transformando-a. Essa ação, que se dá em virtude das necessidades humanas, denomina-se trabalho.

O autor argumenta que a essência do homem é o trabalho. Ou seja, a essência humana não se dá por providência divina, tampouco de forma natural, mas é elaborada pelos próprios homens, por meio de um processo histórico. Assim, podemos afirmar, que “se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Conclui-se, então, que o homem precisa aprender a ser homem, produzir-se como homem, produzir sua própria existência. Nessa perspectiva, Saviani afirma que o processo de produção do homem é também o processo de sua formação, ou seja, um processo educativo. Assim, entendemos que a origem da educação coincide com a origem do próprio homem.

Saviani (2007) assinala que, na dinâmica das comunidades primitivas, os homens aprendiam a trabalhar trabalhando e educavam-se na medida em que também educavam as novas gerações. Nesse cenário, a educação se identificava com a vida. Entretanto, o desenvolvimento da produção provocou a divisão do trabalho e, conseqüentemente, a apropriação privada da terra. Nesse processo, deu-se a ruptura da unidade existente nas comunidades primitivas e, por conseqüência, a divisão dos homens em classes.

Esse movimento, conforme cita o estudioso, provocou também uma cisão na unidade da educação, até então identificada com o próprio processo de trabalho, dividindo-a em duas modalidades distintas. Às classes proprietárias, foi direcionada uma educação centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de natureza lúdica ou militar.

Nesse cenário, o ensino passou a se desenvolver nas escolas, lugar do ócio, para onde se dirigiam aqueles que dispunham de tempo livre para desempenhar essa atividade. Ao contrário, a educação dos escravos e serviçais, pertencentes às classes não proprietárias, assimilava-se ao processo produtivo. Essa divisão ocasionou, por conseqüência, a separação entre educação e trabalho.

Segundo Moura, Lima Filho e Silva (2015), a histórica dualidade marca, ainda hoje, os processos educacionais. Sob a vigência do modo de produção capitalista, evidencia-se a existência de um sistema educacional classista, baseado na separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, trabalho simples e trabalho complexo, cultura geral e cultura técnica, identificado como estratégia de subordinação e de valorização do capital.

Os autores argumentam que, nesses moldes, a escola produz seres humanos unilaterais e mutilados, independentemente do lugar social no qual o sujeito está posicionado. Todavia, ressaltam que esse movimento não se dá de forma mecânica, mas por meio de uma relação dialética, tendo em vista a existência de forças que se contrapõem aos interesses do capital.

Assim, buscaremos compreender como essas forças não hegemônicas caminham na defesa da formação humana integral e na constituição de um projeto de educação que contemple as demandas da classe trabalhadora. Nesse contexto, Moura, Lima Filho e Silva (2015) destacam a relevância das contribuições de Karl Marx acerca da educação politécnica, que compreende os aspectos intelectual, físico e tecnológico e que tem como horizonte a elevação da classe operária ao desenvolvimento integral.

Para os autores supracitados, a concepção marxiana de formação humana se baseia em três definições: constrói-se uma crítica à educação, ao ensino e à qualificação burguesa e defende-se a imbricação do proletariado com a ciência, a cultura e a educação, tomando como fundamento a educação comunista e a formação integral do homem.

Moura, Lima Filho e Silva (2015) assinalam que a educação politécnica, defendida por Marx, tem como horizontes a crítica à sociedade burguesa, a superação dessa mesma sociedade e a instauração do comunismo, conjuntura a partir da qual se daria a rearticulação do trabalho manual e da atividade intelectual. Dessa forma, estaria a educação posta a serviço do homem e voltada plenamente à sua formação integral.

É necessário destacar, também, as contribuições de Antônio Gramsci que, reconhece o trabalho como princípio educativo e pensa a relação entre trabalho e educação sob a perspectiva da organicidade. Assim, Gramsci reconhece a educação enquanto processo a partir do qual o homem adquire as condições de humanização. Nesse contexto, “a integração entre trabalho, ciência e cultura comporia o princípio educativo

da escola unitária, alternativa à escola tradicional, uma escola ‘desinteressada’, essencialmente humanista” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1063).

A escola unitária a que se refere Gramsci (SOBRAL et al., 2016) desponta como solução para a crise do sistema escolar, apresentando-se como espaço comum a todos os indivíduos e tendo como objetivo promover equilíbrio entre construir no estudante a capacidade de trabalhar manualmente e desenvolver o exercício do trabalho intelectual.

Assim, é necessário que plantemos “as sementes da formação humana integral, politécnica, unitária, aproveitando-nos das contradições do sistema capitalista” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1070), ainda que não consigamos lhe dar materialidade em seus sentidos plenos e para todos, atualmente. Nessa perspectiva, as escolas técnicas inscritas sob a lógica do trabalho como princípio educativo assumem importante papel no caminho da retomada dos espaços pela classe trabalhadora.

No contexto educacional brasileiro, a centralidade do trabalho como princípio educativo e a indissociabilidade entre teoria e prática, defendidas por Gramsci e Marx, estão previstas no decreto Nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que regulamenta a educação profissional no país. Dessa forma, em que pesem as contradições que o permeiam, esse documento representa um avanço no âmbito das políticas públicas educacionais, dando importantes contribuições no caminho da superação da dualidade entre a educação propedêutica e a educação técnica.

Nessa conjuntura, as tentativas de materialização dessa perspectiva de educação e, conseqüentemente, da superação da sociedade capitalista, se dão por intermédio da educação profissional e tecnológica, no âmbito da rede federal de educação profissional e tecnológica e sob o protagonismo dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, criados por meio da Lei Nº 11.892/2008.

Inserido nesse movimento, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) defende em sua proposta pedagógica que o serviço prestado à sociedade pela instituição deve se materializar por meio da formação profissional em vários níveis e modalidades de ensino, de modo que o estudante tenha acesso a conhecimentos científicos e tecnológicos sólidos e a uma formação para a cidadania (IFPE, 2012).

Perante esses entendimentos, afirmamos que uma escola comprometida com a materialização de uma formação integral tende a estimular os indivíduos a participarem ativamente das lutas sociais. Desse modo, possibilita a presença dos movimentos sociais no campo educacional, que podem contribuir com o trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, é necessário pensarmos nas instituições de educação profissional e tecnológica para além da dimensão do trabalho assalariado (PINO, 2017). De acordo com a referida autora, a educação escolarizada é um momento fundamental

para pensar coletivamente e agregar várias dimensões da vida social e todas as explorações e opressões às quais são submetidas a classe trabalhadora. Em consequência, é um tempo/lugar oportuno ao exercício de reconhecimento das opressões e resistências que marcam grupos sociais como mulheres, negros/as, pessoas com deficiência, comunidade LGBT (PINO, 2017, p. 126).

A partir dessas assertivas, infere-se que pensar a formação integral requer a organização político-pedagógica da educação, por meio da valorização das diferenças e do respeito às diversidades (PINO, 2017). Concluímos, então, que a Educação Profissional e Tecnológica, inscrita sob a égide da formação humana integral e do trabalho como princípio educativo, presta um importante serviço à sociedade ao transpor as fronteiras da produção de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, propiciando-nos a reflexão e nos ofertando os meios necessários à superação da heteronormatividade, bem como dos estigmas e preconceitos que marcam a trajetória das populações LGBTQIA+.

2.6. POLÍTICAS EDUCACIONAIS, IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUALIDADES DESVELANDO OS DOCUMENTOS

A constituição Federal de 1988 dispõe que a Educação tem como objetivos o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Nesse panorama, a Carta Magna Brasileira defende que os processos educativos devem contemplar diferentes nuances e aspectos da vida em sociedade, não se restringindo à instrução para o crescimento profissional do sujeito e para o desenvolvimento econômico do país. Tal posicionamento coloca a Educação como um direito social e como fator de acesso a uma formação cidadã, possibilitando ao indivíduo desenvolvimento intelectual, físico, espiritual, moral, criativo e social (CAMARA, 2013).

Em seu art. 206, a supracitada lei apresenta os princípios sobre os quais devem se assentar o ensino em nosso país. Dentre eles, destacamos a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Esses princípios, têm por escopo propiciar ao indivíduo o acesso ao conhecimento sem qualquer distinção, assim como permitir sua emancipação por meio do acesso aos saberes (CAMARA, 2013)

Compreende-se, desse modo, que é dever do Estado, em articulação com as instituições de ensino e com o todo social, envidar os esforços necessários para a materialização dessas prerrogativas. Por isso, mostra-se imprescindível a elaboração de políticas e a promoção de práticas educativas que reflitam sensibilidade e compromisso com a superação das dificuldades enfrentadas pelas diversas minorias sociais que acessam a escola: negros, mulheres, indígenas, pessoas com deficiência, pessoas LGBTQIA+, dentre outros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), corrobora essa percepção ao defender que a Educação, dever do Estado e da família, deverá ocorrer sob inspiração do princípio da liberdade e dos ideais de solidariedade humana, visando ao pleno desenvolvimento do educando e ao seu preparo para o exercício da cidadania. Em seu art. 3º, a LDB destaca os princípios norteadores do ensino, dentre os quais destacamos o respeito à liberdade e o apreço à tolerância. Nesse horizonte, o principal marco normativo da Educação Nacional também nos aponta para um trabalho pedagógico alicerçado no reconhecimento e no respeito à diversidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para Orientação Sexual – PCN (BRASIL 1998) constituem, atualmente, o documento mais robusto e contundente no que se refere à discussão acerca da Orientação Sexual. O texto compreende que as sexualidades se manifestam em todas as faixas etárias. Ressaltam, no entanto, que é comum aos profissionais da Educação ignorar, ocultar ou reprimir todo e qualquer evento que se relacione com esse aspecto da vida. Tal prática é reflexo da ideia de que o trato do tema deve ser uma exclusividade da família.

Tal posicionamento é um equívoco se partirmos do ponto de vista de que, para além da educação familiar, as crianças e adolescentes são constantemente bombardeados por informações advindas dos meios de comunicação e de inúmeras outras fontes. Desse

modo, questões relacionadas à sexualidade são levadas pelos alunos à escola, cabendo a ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa. Nessa direção, os PCN definem que

[...] a finalidade do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades (BRASIL, 1998, p. 311).

O supracitado documento indica que a abordagem sistemática desse tema no espaço escolar se materializa por meio da apresentação de pontos de vistas, valores e crenças sociais acerca da sexualidade e contribui para a elaboração, pelos estudantes, de um ponto de auto-referência a partir da reflexão. Assim, o trabalho de Orientação Sexual se dá por meio da problematização, do questionamento e da ampliação do leque de conhecimentos e de possibilidades, a fim de que o aluno tenha condições de conhecer a si próprio e de construir suas trajetórias de forma autônoma e consciente.

É necessário, para tanto, que os educadores tenham acesso à formação específica para conduzir discussões e tratar de questões relacionadas à sexualidade na escola. Nesse contexto, o educador precisa “reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus” (BRASIL, 1998, p. 303).

Assim, a postura assumida por esses profissionais precisa estar alinhada a valores democráticos e pluralistas, criando condições favoráveis ao debate e à produção de conhecimentos sem a imposição de valores específicos. Nesse movimento, é fundamental a atuação coletiva da equipe escolar, definindo princípios educativos e colaborando para que cada professor, em particular, consiga dar materialidade a esses objetivos.

Nos PCN, as questões inerentes à sexualidade extrapolam os muros da vida privada e individual. Assim, contextualizar social e culturalmente os valores e comportamentos individuais é um movimento necessário à sua compreensão. Desse modo, a Orientação Sexual integra o universo curricular por meio da transversalidade, perpassando todas as áreas do conhecimento e todas as práticas educativas.

Outra importante política de afirmação das populações LGBTQIA+ é o Programa *Brasil sem Homofobia*, instituído em 2004 durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O programa surgiu com o objetivo de promover a cidadania de gays,

lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais por meio da “equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais” (BRASIL, 2004, p. 11). Para a consecução desse objetivo, o documento prevê ações voltadas para:

[...] a) apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais que atuam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia; b) capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos; c) disseminação de informações sobre direitos, de promoção da autoestima homossexual; e d) incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos do segmento GLTB (BRASIL, 2004, p. 11).

No que concerne à Educação, o *Brasil sem Homofobia* aponta para a elaboração de diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino no processo de implementação de ações que promovam o respeito e a não-discriminação em virtude da orientação sexual. Nessa perspectiva, foram listadas algumas ações:

[...] fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade; formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores; divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana; estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB; criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas (BRASIL, 2004, p. 22).

Em que pesem as contradições que historicamente permeiam os debates em torno da temática de gênero e sexualidade no Brasil, podemos afirmar que no período dos governos Lula e Dilma Rousseff presenciamos inúmeros avanços no que concerne à elaboração e implantação de políticas de afirmação das populações LGBTQIA+. Esse movimento, entretanto, sofreu inúmeros reveses a partir das reivindicações de fundamentalistas religiosos e conservadores sobretudo no âmbito do Poder Legislativo e com a chancela de alguns setores da sociedade.

Um dos marcos dessa disputa é a discussão em torno do Programa Escola Sem Homofobia, divulgado em 2011. Pejorativamente conhecido como “Kit Gay”, o caderno propunha uma desconstrução de conceitos equivocados a respeito de identidade de gênero

e orientação sexual. Tratava-se de uma tentativa de alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares que contribuem para a reprodução da homofobia.

De acordo com reportagem³ do El País (2018), a distribuição do referido material foi aprovada e recomendada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Segundo a entidade, o conteúdo era adequado às faixas etárias de desenvolvimento a que se destinavam. Entretanto, as pressões de grupos conservadores no âmbito do Congresso Nacional levaram a presidenta Dilma a suspender a produção e a distribuição do caderno. Vale ressaltar que, dentre os parlamentares que se contrapunham à consolidação desse projeto, destaca-se o então deputado e atual presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, autor de inúmeras declarações infundadas e distorcidas sobre o tema e a respeito da proposta do “Escola sem Homofobia”.

Na esteira desse embate político e ideológico, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012) apontam para a existência de profundas contradições e de inúmeras formas de violação dos direitos humanos na estrutura social brasileira e, por consequência, nos espaços escolares. Nessa perspectiva, os sistemas de ensino e os diversos atores do processo educativo devem se mobilizar pela transformação desse quadro historicamente construído.

Diante disso, a Educação em Direitos Humanos surge como instrumento capaz de promover a formação de sujeitos de direitos e responsabilidades, mediando a construção e a consolidação da democracia como processo de fortalecimento de grupos historicamente penalizados. Nesse movimento, o texto contempla a discussão em sexualidade e gênero ao defender

[...] que todas as pessoas, independente do seu sexo; origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento, têm a possibilidade de usufruírem de uma educação não discriminatória e democrática (BRASIL, 2012, p. 516).

Nos debates em torno da elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024, ecoava a expressão “Ideologia de Gênero” entre senadores e deputados das

³ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/12/politica/1539356381_052616.html Acesso em: 27 nov. 2020.

bancadas conservadoras. De acordo com Mendes (2018), esses grupos elaboraram documentos, realizaram palestras, produziram e divulgaram vídeos no intuito de instruir a sociedade em relação a um suposto perigo causado por uma educação que problematizasse e considerasse as questões de gênero.

A referida expressão estava sendo enunciada nos discursos de líderes religiosos e tal movimento teve como objetivo maior impedir a escola de realizar qualquer diálogo sobre gênero e orientação sexual (MENDES, 2018). Tal empreendimento potencializou uma onda conservadora, também, no contexto da elaboração dos planos estaduais e municipais de Educação, refletindo também no texto final da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017).

A BNCC é um dos mais recentes dispositivos orientadores da educação brasileira e representa um retrocesso no que se refere à discussão sobre gênero, diversidade e orientação sexual. O referido texto não faz menção a essas questões, refletindo a ideia defendida pelos grupos conservadores de que o corpo deve ser educado para produzir e reproduzir o padrão normativo vigente (SOUZA JUNIOR, 2018).

Construindo entendimentos a respeito do documento, Silva *et al* (2019) afirmam que a sexualidade está presente no texto apenas sob a abordagem biológica, sendo desconsiderados os demais aspectos que envolvem essa importante dimensão da vida humana. Desse modo, observou-se que as alusões à sexualidade se concentram na seção destinada às Ciências da Natureza, estando ausentes nas demais áreas do conhecimento. Assim, compreendemos que “a sexualidade é apresentada pela BNCC somente em sua dimensão biológica, na qual são salientados conteúdos vinculados à anatomia e à fisiologia da reprodução humana” (SILVA *et al*, 2019, p. 1547).

Considerando o universo da Educação Profissional e Tecnológica, observamos que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) seguem direção semelhante ao que vem sendo observado nos últimos documentos que fundamentam a educação nacional, sendo observada a ausência de qualquer menção ao termo sexualidade. Entretanto, no que se refere aos princípios norteadores dessa modalidade de ensino, o documento aponta para o reconhecimento das identidades de gênero.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL 2018), um dos níveis de ensino ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, afirmam que a proposta pedagógica das instituições deve considerar a

[...] promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas (BRASIL, 2018).

Recentemente, o Supremo Tribunal Federal (STF) publicou o documento “Diversidade: Jurisprudência do STF e Bibliografia Temática (STF, 2020). No texto, foram discutidos temas como: união homoafetiva; pessoas transexuais; pessoas transgênero; ensino sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas etc. No documento, a Educação é compreendida como instrumento de transformação cultural e de promoção do direito à igualdade.

Argumenta-se que a Educação é o meio a partir do qual poderemos superar a violência e a exclusão de que são alvo as minorias sexuais e de gênero. Desse modo, proibir que o assunto seja abordado no contexto da educação é se valer do aparato estatal para impedir a superação da exclusão social, perpetuando-se a discriminação. Portanto, “também por este fundamento, de violação à igualdade e à dignidade humana, está demonstrada a plausibilidade do direito postulado” (STF, 2020, p. 27).

Para o STF, a ausência do debate sobre sexo e gênero não representa neutralidade em relação ao assunto. Ao contrário, reflete uma posição política e ideológica bem delimitada, cuja opção é pela reiteração de preconceitos e discriminações existentes em nossa sociedade. Assinalam, ainda, que não existem estudos científicos ou dados estatísticos que sustentem a posição de que o debate sobre essas questões promova a adoção de comportamentos “erráticos ou “desviantes” (STF, 2020).

É diante desse panorama que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tem envidado esforços para contribuir com a superação da heteronormatividade e das conseqüentes violências motivadas em razão das identidades de gênero e das orientações sexuais não hegemônicas. Dentre as ações empreendidas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF’s), pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET’s) e pelo Colégio Pedro II, destaca-se a movimentação de núcleos de estudos em gênero e diversidade, cuja proposta é discutir a

temática sob uma ótica de reconhecimento dessas diferenças, promovendo a cultura de paz na escola e a afirmação de mulheres e de sujeitos LGBTQ+.

O IFPE, em seu Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), assume o compromisso de proporcionar formação integral e integrada para a cidadania, por meio do direcionamento de saberes e do desenvolvimento de uma prática pedagógica integrada (IFPE, 2012). Assim, constituem aspirações da instituição, para além da qualificação profissional, promover educação de qualidade, contribuir para a consolidação de formas democráticas de convívio e propiciar formação humana.

Nessa direção, a função social do Instituto é promover uma educação pública de qualidade, gratuita e transformadora, capaz de responder às demandas sociais e que propicie o desenvolvimento socioeconômico da região, considerando a formação para o trabalho a partir de uma relação sustentável com o meio ambiente. Para isso, é necessário oferecer condições igualitárias de êxito a todos os que acessam a instituição, “visando à inserção qualitativa no mundo socioambiental e profissional, fundamentado em valores que respeitem a formação, a ética, a diversidade, a dignidade humana e a cultura de paz” (IFPE, 2012, p. 36).

No que se refere às propostas e ações direcionadas à inclusão, à diversidade e à cidadania, o PPPI não contempla a questão da sexualidade de forma clara, ainda que, em um dos tópicos, defenda a garantia da “indissociabilidade entre as políticas que valorizem a diversidade, especialmente no que se refere às questões étnicas, culturais, de gênero, religiosas etc., promovendo trabalhos educativos para o desvelamento e diminuição dos estigmas” (IFPE, 2012, p. 46).

Todavia, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPE se posiciona em conformidade com as Diretrizes Curriculares para Educação em Direitos Humanos, ao defender a promoção de uma educação inscrita sob a perspectiva da transformação social e fundamentada nos princípios da dignidade humana, da igualdade de direitos, do reconhecimento das diferenças e das diversidades. Nessa perspectiva, o documento prevê o desenvolvimento de ações que promovam o respeito mútuo e pelas diferentes culturas e tradições, no intuito de propiciar

[...] a oferta de uma educação não restritiva, inclusiva, não discriminatória e democrática, independente de sexo, origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais, de suas escolhas de credo, orientação sexual, identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência,

altas habilidades/ superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento (IFPE, 2014, p. 274).

Outro importante documento da instituição é a Resolução N° 39/2015 (IFPE, 2015), que regulamenta a política de utilização do nome social para pessoas que se autodenominam travestis, transexuais, transgêneros e intersexual no âmbito do IFPE. A medida considera, dentre outros dispositivos legais, a Portaria N° 1.612/2011 (BRASIL, 2011), que assegura a esse público o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação.

Por meio dessa resolução, que tem como objetivo evitar constrangimentos, violências de ordem psicológica e consequente evasão desses sujeitos, o nome social se torna o único exibido em todos os documentos internos do IFPE. Além disso, o documento garante o direito ao uso de banheiros, vestiários e outros espaços segregados por gênero, assegurando-se o respeito à privacidade e à autodenominação daqueles que solicitaram a mudança.

3. O PERCURSO METODOLÓGICO E O CAMPO DE PESQUISA: TRAJETÓRIAS NARRADAS

Este projeto de pesquisa surge diante da necessidade latente de se discutir a respeito das diversas manifestações identitárias e sexuais existentes, bem como sobre estratégias de combate à homofobia e às diversas formas de violência causadas em virtude das representações sexuais e de gênero não hegemônicas. Tendo como ponto de partida o contexto da Educação Profissional e Tecnológica, dentro das fronteiras da rede federal de educação profissional e tecnológica, o presente trabalho foi elaborado à luz do compromisso com a formação humana integral.

Atendendo ao proposto, foi problematizada a seguinte questão de pesquisa: Qual a contribuição dos núcleos de estudos em gênero e diversidade na trajetória escolar de estudantes, identificados como LGBTQIA+, de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir da perspectiva de formação humana integral? Para responder a essas perguntas, buscamos compreender a atuação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED), diante do compromisso institucional com a oferta de uma formação humana emancipadora.

Ademais, listamos quatro objetivos específicos que nortearam nossa prática investigativa: a) identificar as estratégias utilizadas pelo NEGED, frente ao compromisso de promover a socialização do conhecimento em Sexualidade e Gênero e o respeito às identidades sexuais e de gênero entendidas como não hegemônicas; b) Identificar as implicações da atuação do NEGED no processo de formação dos estudantes, tendo como horizonte a formação humana integral do sujeito; c) construir entendimentos sobre a intervenção do núcleo no processo de inserção dos sujeitos identificados como LGBTQIA+ no universo escolar, nas dimensões do ensino, do estágio, da pesquisa e da extensão; e d) elaborar um Produto Educacional no intuito de contribuir no processo de consolidação da missão institucional de promover o reconhecimento e o respeito às diferentes formas de manifestação da sexualidade e da identidade de gênero.

Caracterizado como de natureza qualitativa, este trabalho tem alicerce no argumento de Minayo, para quem esse tipo de estudo “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2002, p. 21). Ela defende que a pesquisa qualitativa, na dinâmica das ciências sociais, atua em um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado e que

o objeto dessa abordagem, o universo da produção humana, dificilmente pode ser traduzido a partir de indicadores quantitativos.

Dessa forma, o percurso metodológico se deu em três etapas. Na primeira fase, estruturaram-se os repertórios bibliográfico e documental, revelando-se o direcionamento teórico e delimitando-se os recortes necessários à construção da pesquisa. No segundo momento, foi realizado o trabalho de campo. Nessa oportunidade, segundo Minayo (2002), o pesquisador se aproxima da realidade sobre a qual formulou uma pergunta e dos sujeitos que compõem essa cena.

A partir desse movimento, foram reunidas as informações necessárias à análise, à interpretação dos resultados e à construção do relatório final, materializando-se a terceira e última etapa da investigação. A pesquisa bibliográfica ocorreu a partir da consulta e do diálogo com as pesquisas anteriormente realizadas, considerando-se o universo do tema discutido. De acordo com Marconi e Lakatos (2015), essa técnica não constitui mera repetição do que já foi dito ou escrito acerca de um determinado tema. Ao contrário, possibilita o exame de um tema a partir de um novo enfoque ou abordagem, propiciando a elaboração de conclusões inovadoras.

Já o contato com os atores que compõem o Núcleo de Gênero e Diversidade se deu por meio da realização de entrevistas narrativas, uma técnica de pesquisa cuja finalidade é encorajar e estimular um entrevistado ou entrevistada a contar uma história sobre algum acontecimento importante da sua vida ou sobre um contexto social específico, conforme apontamentos de Jovchelovitch e Bauer (2008).

Foram convidados a contribuir com a realização das entrevistas duas docentes, uma estudante e um estudante, ambos integrantes do NEGED do *Campus* Belo Jardim. Ressalta-se que, para a abordagem das servidoras docentes, foi considerado o histórico de atuação no núcleo. Em relação aos estudantes, levamos em conta a experiência pessoal como sujeitos LGBTQIA+, além da condição de estudantes do Ensino Médio Integrado ou de curso técnico subsequente.

Nesse movimento, buscamos atender a um protocolo ético, à luz da Resolução Nº 510, de 10 de abril de 2016, da Comissão Nacional de Saúde. Após aprovação do projeto em exame de qualificação, o texto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Tiradentes para uma nova apreciação. Após a anuência do CEP, formalizada por meio do Parecer Nº 3.698.888, foi dado andamento à pesquisa de campo, quando os

sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e concederam, um a um, a entrevista narrativa.

3.1. O IFPE E O *CAMPUS* BELO JARDIM: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO *LÓCUS* DE PESQUISA

O início da trajetória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica se deu por meio do Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo presidente Nilo Peçanha. O documento formalizou a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices que seriam implantadas em cada uma das capitais brasileiras. Com o objetivo de ministrar o ensino profissional, formando operários e contramestres, a sede recifense iniciou suas atividades em 16 de fevereiro de 1910 (IFPE, 2015).

Ao longo de sua história, essa instituição sofreu inúmeras reformulações, recebendo diferentes nomes: Liceu Industrial, em 1937; Escola Técnica Federal de Pernambuco, em 1983; Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), em 1999; e Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), em 2008, com a promulgação da Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Perante a última modificação, o IFPE passou a ser constituído pelos seguintes *campi*: Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Caruaru, Garanhuns, Ipojuca, Pesqueira, Recife e Vitória de Santo Antão, além do *campus* virtual de Educação a Distância (EaD). Posteriormente, com a consolidação da terceira fase de expansão da Rede, a instituição ganhou mais sete *campi* nos seguintes municípios: Abreu e Lima, Cabo de Santo Agostinho, Igarassu, Jaboatão dos Guararapes, Olinda, Paulista e Palmares.

Através de uma proposta de ensino verticalizado, a instituição oferta atualmente 54 cursos em diferentes níveis e modalidades de formação: ensino médio, técnico, superior nas modalidades Tecnológico, Licenciatura e Bacharelado, além de especialização e mestrado. Tal capilaridade permite o atendimento a aproximadamente 17.500 estudantes, distribuídos entre os 16 *campi* e os polos EaD.⁴

⁴ Fonte: Portal IFPE. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional> acesso em: 24 set. 2020.

O *campus* localizado em Belo Jardim, município do Agreste pernambucano, iniciou sua trajetória em junho de 1958, a partir de um convênio celebrado entre o Governo Federal e o Governo do Estado de Pernambuco, quando da autorização da instalação de uma escola agrícola no município. Com o decorrer dos anos, essa instituição também passou por modificações, sendo denominada Ginásio Agrícola de Belo Jardim, em 1964, passando a se chamar Colégio Agrícola de Belo Jardim, em 1968, e Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim (EAFBJ), em 1979.

A EAFBJ se transformou em autarquia federal, através da promulgação da Lei Nº 8.731, de 16 de novembro de 1993. Desse modo, passou a ter autonomia administrativa, financeira, patrimonial, didática e disciplinar. Finalmente, em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei Nº 11.892, sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a EAFBJ se transformou no *Campus* Belo Jardim do IFPE (IFPE, 2012). Atualmente, a instituição oferta cursos de distintas áreas do conhecimento, em vários níveis e modalidades, conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 1 – Cursos ofertados pelo *Campus* Belo Jardim do IFPE⁵

Curso	Nível	Modalidade
Operador industrial de alimentos	Formação Inicial e Continuada	Qualificação Profissional/PROEJA
Agroindústria	Técnico	Integrado/Subsequente
Agropecuária	Técnico	Integrado/Subsequente
Enfermagem	Técnico	Subsequente
Informática para Internet	Técnico	Integrado/Subsequente
Engenharia de Software	Superior	Bacharelado
Música	Superior	Licenciatura

Elaboração própria (2020)

O *campus* Belo Jardim conta com diversas instalações, tais como: salas de aula; salas-ambiente (nos setores de Agricultura, Zootecnia, Agroindústria e Mecanização Agrícola); laboratórios; biblioteca; Centro de Tecnologia; auditórios; refeitório; prédio da administração; alojamentos feminino e masculino; quadra poliesportiva; sala de jogos; oficina de arte; guarita; oficinas diversas, dentre outras (IFPE, 2012). Por outro lado, sua comunidade acadêmica é formada atualmente por 916 discentes, 96 professores e 60

⁵ Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/belo-jardim/cursos> acesso em: 08 jul. 2020.

técnico-administrativos em educação, segundo informações do Departamento de Desenvolvimento Educacional (DDE) e da Coordenação de Gestão de Pessoas (CGPE).

3.2. O NÚCLEO DE GÊNERO E DIVERSIDADE: GÊNESE E ATUAÇÃO

Os primeiros movimentos em direção à criação do Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) no IFPE se dão em 2009 quando da participação da instituição no Prêmio Naíde Teodósio de Estudos de Gênero. Esse concurso é promovido por meio de uma parceria entre a Fundação Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE) e a Secretaria da Mulher de Pernambuco (SecMulher-PE) e tem como objetivo

[...] estimular e fortalecer a produção crítica de conhecimentos sobre relações de gênero, contribuindo para a promoção dos direitos das mulheres em sua diversidade, por meio da produção de textos, pesquisas, estudos e projetos que busquem contemplar as dimensões de classe social, raça, etnia, geração e orientação sexual das mulheres em Pernambuco (FACEPE, 2019)⁶.

Em decorrência dessas primeiras aproximações, o IFPE assinou um termo de cooperação técnica com a SecMulher, em 2012, passando a fazer parte do subprograma dos Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher. Antas (2017) relata que nesse momento surgiram os denominados Núcleos de Estudos de Gênero e Diversidade (NGED), que teriam representação nos *campi* e na Diretoria de Educação a Distância da instituição.

Ainda em 2012, o Conselho Superior aprovou o Edital de Seleção Pública do Primeiro Prêmio de Gênero do IFPE: Cristina Buarque, por meio da Resolução IFPE/CONSUP nº 82/2012. O referido concurso, regido pelo Edital IFPE nº 51, de 29 de maio de 2013, tinha como objetivo provocar a reflexão sobre a importância da mulher, seus valores e as interrelações que permeiam o universo feminino.

Destinada à participação de estudantes do Ensino Técnico e do Ensino Superior, nas modalidades presencial e a distância da instituição, a proposta era a de premiar os melhores trabalhos de redação sobre gênero. Perante esses movimentos, setores da

⁶ Fonte: Portal FACEPE. Disponível em: <http://www.facepe.br/facepe-lanca-edital-do-xii-premio-naide-teodosio-de-estudos-de-genero/> Acesso em 03 set. 2020.

reitoria passaram a acompanhar sistematicamente as ações desenvolvidas na instituição acerca da temática.

Em 2016, foi elaborada uma minuta de criação dos núcleos de gênero e diversidade. O texto define a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Estudos Gênero e Diversidade na reitoria, por meio da Coordenação Políticas Inclusivas, nos *campi* e na Diretoria de Educação a Distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Sob a sigla NEGD, hoje substituída por NEGED, o Núcleo de Gênero e Diversidade é definido como um núcleo interdisciplinar que tem o objetivo de promover, planejar e executar ações referentes às temáticas de Gênero e Diversidade, propiciando a formação de uma consciência crítica a respeito dessas relações.

Para efeitos do referido texto, foram considerados, para além de políticas como o Programa Brasil sem Homofobia e os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conceitos de Gênero e Diversidade embasados nos princípios de Yogyakarta (Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero)⁷ sobre o direito humano à educação, que asseguram proteção adequada a estudantes de diferentes orientações sexuais e identidades de gênero contra os diversos modos de exclusão social e de violência no ambiente acadêmico. É a partir desse movimento que se dá a adesão a essa política no contexto dos *campi*.

De acordo com material disponibilizado pela Coordenação de Políticas Inclusivas da Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT), entre 2016 e 2017 ocorreram alguns encontros para a realização de ajustes e reformulação no regulamento, tais como uma reunião do colégio de dirigentes do IFPE. Finalmente, em 2019, o documento foi enviado ao Conselho Superior da instituição para apreciação e aprovação. Entretanto, a anuência por parte do referido conselho não foi oficializada em publicação até o presente momento.

Também obtivemos acesso ao texto enviado ao CONSUP, depois de contato com a Coordenação de Políticas Inclusivas. No documento revisado, as ações dos Núcleos de Gênero e Diversidade, já sob a sigla NEGED, são orientadas a partir dos seguintes princípios:

⁷ Disponível em: http://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf Acesso em 04 set. 2020.

[...] I - pluralismo de ideias; II - respeito às diferenças e à autonomia dos sujeitos; III - participação social e cidadã; IV - visão crítica e política da educação que possibilite promover ações, equipamentos e espaços que minimizem as desigualdades e a violência de gênero; V - combate ao assédio, ao abuso sexual, à homofobia, à transfobia e a todas as formas de violência de gênero (IFPE, 2019, p. 2).

Nessa perspectiva, as atividades realizadas pelo NEGED propõem: a garantia do acesso à informação de jovens e adultos em relação aos direitos sexuais e reprodutivos; a criação de condições de permanência para a população LGBTQIA+ no IFPE; a promoção de ações de prevenção e intervenção em situações de discriminação e violência contra pessoas LGBTQIA+ na comunidade escolar e no convívio familiar; o incentivo à produção de conhecimento e a realização de atividades formativas voltadas ao debate sobre gênero e diversidade; e o funcionamento integrado à rede de movimentos sociais; ONG's e outras instituições em defesa dos direitos das mulheres e da população LGBTQIA+ (IFPE, 2019).

De acordo com a resolução, compete à Coordenação de Políticas Inclusivas assessorar a Reitoria no que se refere às questões de gênero e diversidade e “coordenar as políticas, programas e ações relativos às questões de gênero e diversidade no IFPE, por meio do acompanhamento sistêmico nos NEGED's dos *campi* e da EaD (IFPE, 2019). Desse modo, os núcleos estão intrinsecamente vinculados à PROEXT e à referida coordenação.

Por fim, o texto indica que o supracitado núcleo poderá ser composto por servidoras e servidores (técnico-administrativos/as e/ou docentes), estudantes e representantes da comunidade escolar. Tal representação deverá ser oficializada por meio de portaria expedida pela direção geral do *campus*. Deverá, ainda, ser indicada uma coordenação, representada obrigatoriamente por um membro do quadro de servidores ativos e efetivos do IFPE.

No *Campus* Belo Jardim, as atividades do NEGED tiveram início em 03 de agosto de 2016, através da Portaria nº 183/2016. O documento apresenta à comunidade acadêmica o grupo de servidores e estudantes que desenvolveriam as ações do núcleo, sob coordenação da professora Nathalia da Mata Atroch. A referida comissão contou com a participação de 09 servidores e 02 estudantes regularmente matriculados na instituição.

Em 2017, o NEGED protagonizou alguns momentos emblemáticos dentro e fora da instituição. Nos dias 6 e 7 de junho, o núcleo promoveria o evento acadêmico intitulado “Debates Transdisciplinares: Meio Ambiente, Feminismo e as Questões de Gênero e Sexualidade”. Entretanto, as disputas ideológicas em torno da temática se tornaram evidentes antes mesmo da data agendada para o início da atividade.

Perante a divulgação da programação do evento junto à comunidade interna do IFPE - *Campus* Belo Jardim, um dia antes do evento, um professor da instituição utilizou as redes sociais para proferir comentários ofensivos e contrários à sua realização. Em Carta Denúncia amplamente divulgada ante a comunidade acadêmica, os profissionais atuantes no NEGED argumentam que o servidor

[...] feriu regras deontológicas, descumpriu com seu dever fundamental de servidor público, bem como infringiu vedação importante do Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal, ao desprezitar, descredenciar e desqualificar publicamente, por meio de postagens em rede social, o evento promovido Instituto Federal de Pernambuco - *Campus* Belo Jardim, através do Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED/IFPE - *Campus* Belo Jardim, 2017)⁸.

Na mesma carta, os membros do núcleo salientam que o NEGED é responsável pela promoção de atividades de natureza educativa, cultural e científica, articulando ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável e propiciando a democratização do conhecimento. Desse modo, concluem que o referido evento cumpriu com seu dever acadêmico e social, ainda que sob as investidas antiéticas do servidor acima citado.

Com o objetivo de ampliar e aprofundar as discussões sobre temáticas que envolvam o combate às violências de gênero⁹, o núcleo propôs a realização o 2º Ciclo de Debates de Gênero do IFPE - *Campus* Belo Jardim. O evento marcaria a celebração do primeiro aniversário de criação do NEGED e ocorreria nos dias 26, 27 e 28 de setembro daquele ano. A programação do evento incluiu a realização de conferências, oficinas, rodas de diálogo, mesas redondas e atividades culturais. Além disso, foram exibidos o documentário “Bichas” e o filme “O Sorriso de Monalisa”, ambos de temática LGBTQIA+.

⁸ Texto extraído de documento disponibilizado por membros do NEGED/IFPE – *Campus* Belo Jardim.

⁹ Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/campus/belo-jardim/noticias/inscricoes-abertas-para-o-2o-ciclo-de-debates-de-genero-do-ifpe-belo-jardim> Acesso em 08 set. 2020.

Muitas das questões levantadas no evento foram postas na “Primeira Audiência Pública em Defesa da População LGBT”, ocorrida na Câmara Municipal de Belo Jardim em 06 de outubro daquele ano. Com a plenária lotada, encontro contou com a participação da então coordenadora do NEGED, Nathalia da Mata, e de outros membros do núcleo. Na ocasião, o NEGED apresentou propostas de políticas públicas a serem implementadas pelo município¹⁰.

O ano de 2018 também foi um período de marcante atuação do NEGED no âmbito institucional. O evento “8M: Dia Internacional da Luta da Mulher” abriu o calendário anual de eventos promovidos pelo núcleo nos dias 7 e 8 de março. Na ocasião, foi realizada uma oficina de participação exclusiva do público feminino intitulada “Mandala e Feminino”, seguida da roda de conversa “Mulheres na Arte”, aberta a todas as pessoas interessadas em participar. No Dia Internacional da Mulher, propriamente dito, as estudantes produziram cartazes que ficaram expostos nas paredes do *campus* ao longo do dia.

Em junho, mês do Orgulho LGBT, o NEGED promoveu uma roda de conversa sobre o tema. Cabe ressaltar que essa informação foi coletada por meio do acesso ao Relatório Anual de Atividades do núcleo¹¹, no qual não há registros de detalhes do evento. Entretanto, o mesmo documento apresenta fotos do encontro intitulado “LGBTfobia, Religiosidade e Homossexualidade”.

Em novembro, o núcleo promoveu o seu III Ciclo de Debates em articulação com o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas), que realizou o seu II Ciclo de Debates. O evento ocorreu sob o tema “Juntos Somos Fortes” e propiciou a troca de experiências entre professoras(es), pesquisadoras(es), artistas, ativistas e estudantes comprometidos com a construção de uma escola democrática, antirracista promotora do respeito às diversidades sexual e de gênero¹².

Finalmente, em 12 de dezembro, NEGED e NEABI promoveram o 1º Escambo do IFPE – *Campus* Belo Jardim. A ação teve como objetivo propiciar relações solidárias,

¹⁰ Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/campus/belo-jardim/noticias/nucleo-de-genero-participa-de-audiencia-publica-em-defesa-da-populacao-lgbt> Acesso em: 09 set. 2020.

¹¹ As informações referentes às atividades desenvolvidas no ano de 2018 foram coletadas a partir do acesso ao Relatório Anual de Atividades do NEGED em 2018, elaborado em 2019. O documento não foi publicado, mas gentilmente cedido pela equipe do núcleo.

¹² Disponível em <https://www.ifpe.edu.br/campus/belo-jardim/noticias/neabi-e-neged-do-ifpe-belo-jardim-promovem-ciclo-de-debates> Acesso em: 09 set. 2020.

pautadas pela cooperação, troca e ajuda mútua. Conforme registrado no Relatório, a atividade obteve tamanho sucesso que se estendeu entre os dias 17, 18 e 19. Ficou registrado, ainda, que os produtos que sobraram foram doados para vítimas de uma enchente ocorrida no mesmo ano em Sanharó, município vizinho a Belo Jardim.

O ano seguinte também foi de muito trabalho para a equipe. Em março, o NEGED foi convidado a participar de um evento no *Campus* Cabo de Santo Agostinho. Lá ocorreram apresentações artísticas e palestras. Na ocasião, foram debatidos temas como feminismo, homofobia e empoderamento da mulher negra. Esse movimento se deu em razão do Mês Internacional da Mulher.

No mês subsequente, o núcleo tomou as ruas de Belo Jardim para falar com a população sobre Gênero e Diversidade. O grupo montou uma tenda na Rua Siqueira Campos e sob ela foram realizadas dinâmicas e várias outras formas de interação com o público. Os estudantes e profissionais expuseram cartazes, distribuíram folders educativos e conduziram gincanas, no intuito de promover o cultivo do amor próprio e de trabalhar a autoestima dos participantes. E, nessa mesma direção, foi promovida a Roda de Conversa intitulada “Relações Abusivas”, em 29 de maio, no próprio *campus*.

Mais adiante, em 13 de junho, realizou-se o I Seminário NEGED: Visibilidade, Igualdade e Direitos LGBTI. Na programação estavam previstas a realização de uma atividade cultural intitulada “Passarinho de Toda Cor”, a exibição do curta-metragem Edney e a realização da palestra “Produções Reguladas: mulheres transexuais no mercado de trabalho do esporte”. Esse evento marcou o primeiro contato presencial deste pesquisador com o seu lócus de pesquisa, representando um dos momentos mais enriquecedores do processo de construção de entendimentos acerca da atuação do núcleo.

Ainda em junho, Mês do Orgulho LGBTQIA+, foi promovida a Roda de Conversa intitulada “A Arte de ser Livre”. O encontro foi conduzido pelo NEGED, em parceria como NAC (Núcleo de Arte e Cultura). Cabe-nos fazer uma breve análise do título do encontro que, intencionalmente, não faz nenhuma referência direta à homossexualidade ou a qualquer discussão relacionada ao tema Gênero e Diversidade. Em conversa com alguns membros do núcleo, foi revelado que tal decisão foi tomada perante ataques de grupos contrários à realização desses debates no âmbito do *campus*. Isso demonstra que, mesmo diante da existência de documentos normativos que justificam e asseguram a

necessidade da realização desse movimento, as relações não necessariamente são harmoniosas em sua totalidade.

Setembro foi marcado pelo IV Ciclo de Debates Sobre Gênero e Diversidade: a arte de cuidar, ocupar e servir. Durante o evento foram realizadas as seguintes atividades: apresentação artística; palestra sobre a visibilidade lésbica; exibição do curta “Eu não quero voltar sozinho”; peça teatral; oficinas de “lambe” e customização de camisas; Roda de Conversa intitulada “Ansiedade e Depressão”; e, finalmente, exibição do filme “Hoje eu quero voltar sozinho. Durante todo o dia, foram realizados um escambo solidário e uma exposição sobre a revolta de *Stonewall*, ocorrida nos Estados Unidos em 1969.

Ressalta-se que os registros fotográficos de todas essas atividades se encontram disponíveis na página “@negedifpe”, mantida pelo núcleo do *Campus* Belo Jardim na rede social *Instagram*. No perfil também estão disponíveis dicas de filmes, séries e leituras, além de informações sobre eventos relacionados à temática de Gênero e Diversidade.

Para fins de conclusão desta historiografia, é importante mencionar o contexto da Pandemia da COVID-19 ainda em curso. É notável que o excepcional período pelo qual estamos passando tem acentuado inúmeras vulnerabilidades. E não seria diferente com as minorias sexuais e de gênero. Cresceram os relatos de violência contra as mulheres diante da necessidade do isolamento social; é grande também a preocupação com os sujeitos travestis e transexuais que, muitas vezes, sem casa se tornaram ainda mais vulneráveis ao contágio pela COVID-19. Por outro lado, muitos estudantes LGBTQIA+ acabam somando aos seus dramas interiores o temor coletivo provocado pelo vírus, acentuando-se as instabilidades emocionais.

Desse modo, os Núcleos de Gênero e Diversidade do IFPE encontraram nas reuniões virtuais um modo de oferecer suporte à sua comunidade acadêmica. Desde o início da pandemia têm sido realizadas palestras, rodas de diálogo etc., a fim de debater Gênero e Diversidade Sexual, inclusive considerando o contexto em que estamos inseridos.

Por meio das redes sociais, foram realizadas diversas *lives* com a participação de professores, técnicos, ativistas e outros especialistas no assunto. Assim, em que pesem os conflitos citados, podemos concluir que o IFPE se apresenta como uma instituição que estimula “os valores do pluralismo, da tolerância, compreensão e empatia, contribuindo

para que atos de violência e discriminação de minorias sejam superados” (STF, 2020, p. 20).

Dentre as atividades realizadas, destacam-se as seguintes discussões: “Arte e Coletivas LGBTQIA+”, “Família é tudo igual? Homoparentalidade no Brasil”, “Do armário para o legislativo: representatividade LGBTQ+ na política”, “A História do movimento LGBTQIA+”, “As questões de Gênero e Sexualidade na Escola” etc. A partir desses debates e também por meio da criação e manutenção da oferta de diversos outros serviços de atendimento ao estudante, o IFPE tem buscado dirimir as angústias notadamente intensificadas pelo momento excepcional que ainda enfrentamos.

3.3. AS ENTREVISTAS NARRATIVAS E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Todas as experiências humanas podem ser expressas a partir de narrativas. Presentes em todas as sociedades e sob variadas formas, por meio delas as pessoas relatam fatos e organizam determinada experiência vivida em sequência, encontrando possíveis explicações para isso. Dessa forma, contar histórias resulta em “estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 91).

O interesse pelo estudo das narrativas tem origem na *Poética* de Aristóteles. Entretanto, a ressignificação da sua importância nos dias atuais está relacionada com a crescente tomada de consciência do papel desempenhado pela contação de histórias no processo de conformação de fenômenos sociais. Assim, as narrativas se tornaram um importante método de investigação no contexto das ciências sociais (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

De acordo com Eugênio e Trindade (2017), as Entrevistas Narrativas têm o propósito de trabalhar com fatos sociais, experiências individuais e coletivas e, sobretudo, com histórias de vida inseridas em determinado contexto sócio-histórico. Desse modo, através desse instrumento investigativo, é possível identificar e refletir a respeito de questões específicas que produzem histórias cruzadas entre os planos individual e coletivo da vida em sociedade.

A narrativa é fundamental para a construção da ideia de coletivo. Essa técnica nos permite acessar histórias individuais, mas também construir uma noção do coletivo, já

que estrutura e ação são dois elementos presentes no momento de reconstrução da história do indivíduo por meio da narração. Assim, construímos o entendimento de que se trata de uma técnica “que pode nos propiciar a oportunidade de adentrar em ambientes pouco acessíveis do indivíduo e de uma concepção social coletiva, isto é, acessar informações em que não estariam postas numa situação de pesquisa com instrumentos estruturados (EUGÊNIO; TRINDADE, 2017).

Classificada como um método de pesquisa qualitativa, a narrativa é uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008). A ideia da entrevista narrativa provém de uma contraposição ao esquema pergunta-resposta presente na maior parte das entrevistas. De acordo com os autores supracitados, no modo pergunta-resposta o entrevistador impõe estruturas selecionando o tema e os tópicos, ordenando as perguntas e verbalizando as perguntas com suas próprias linguagens.

Para a consecução dos objetivos da Entrevista Narrativa (EN), é necessário minimizar a influência do investigador sobre as falas do informante. Nessa direção, as regras de execução da EN restringem o investigador, evitando uma pré-estruturação da entrevista. Tal empreendimento se apresenta como principal alternativa para a superação do esquema pergunta-resposta sob o qual se estruturam outros tipos de entrevista.

O esquema de narração substitui o esquema pergunta-resposta que define a maioria das situações de entrevista. O pressuposto subjacente é que a perspectiva do entrevistado se revela melhor nas histórias onde o informante está usando sua própria linguagem espontânea na narração dos acontecimentos (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 95).

Ressalta-se, no entanto, que a EN não é desprovida de estrutura. Ela está formalmente estruturada por meio de um esquema autogerador. Nessa perspectiva, quem conta uma boa história, atente às regras básicas do contar histórias. Daí surge o paradoxo da narração, que consiste na exigência de regras tácitas que libertam o contar histórias (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Concordamos, portanto, com as considerações de Eugênio e Trindade (2017) e assinalamos que as narrativas serão compreendidas neste trabalho como possibilidades de compreender o outro, a partir de sentimentos e experiências vividas individualmente, a fim de construir entendimentos também sobre o todo social. No contexto dessa pesquisa, foram ouvidas as histórias de sujeitos LGBTQIA+ atravessados pela experiência do

acesso a uma instituição pública de ensino e ao universo da Educação Profissional e Tecnológica. Desse modo, estruturamos nossas entrevistas conforme esquema proposto por Jovchelovitch e Bauer (2008) e disposto no quadro a seguir:

Quadro 2 - Fases da Entrevista Narrativa

Fases da Entrevista Narrativa	Regras para a entrevista
Preparação	Exploração do campo; Formulação de questões exmanentes.
Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração; Emprego de auxílios visuais (opcional).
Narração central	Não interromper; Somente encorajamento não verbal para continuar a narração; Esperar para sinais de finalização (“coda”).
Fases de perguntas	Somente: “Que acontece então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes; Não discutir sobre contradições; Não fazer perguntas do tipo “por quê?”; Ir de perguntas exmanentes para imanentes.
Fala conclusiva	Parar de gravar; São permitidas perguntas do tipo “porquê?”; Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.

Fonte: Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 97)

Para a realização das entrevistas o pesquisador buscou criar familiaridade com o campo de investigação. Segundo Jovchelovitch e Bauer (2008), faz-se necessária uma compreensão prévia do acontecimento principal, para que se evidenciem as lacunas a serem preenchidas pela EN e para se obter uma formulação convincente do tópico inicial central, designado a provocar uma narração autossustentável.

Para isso, foi realizada uma visita ao *Campus* Belo Jardim, em junho de 2019, quando da realização do *I seminário sobre visibilidade, igualdade e direitos LGBTI*, organizado pelo NEGED. Na oportunidade foi possível conhecer melhor a dinâmica de atuação do núcleo e o perfil dos estudantes. Além disso, pudemos conversar com alguns servidores vinculados a essa política. A partir dessa aproximação, e também por meio de pesquisas na internet, foi possível o acesso a documentos que ajudam a contar a trajetória do NEGED local.

Perante esse movimento, foram elaboradas perguntas exmanentes. Tais questões refletem os interesses do pesquisador, suas formulações e sua linguagem. Vale destacar que as questões exmanentes se distinguem das imanentes, marcadas pelos temas, tópicos e relatos de acontecimentos que surgem durante a narração do informante. Nessa

perspectiva, a nossa principal tarefa foi “traduzir questões exmanentes em questões imanentes, ancorando as questões exmanentes na narração, e fazendo uso exclusivamente da própria linguagem do entrevistado” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 97).

Na primeira fase da EN, denominada de *iniciação*, o entrevistador explicou aos participantes sobre a natureza da pesquisa e a respeito do propósito desse movimento. Assim, apresentamos o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) e solicitamos a assinatura, formalizando-se a autorização do entrevistado para a realização da gravação. A partir daí, deu-se início à gravação e à fala do entrevistado, que ocorreu sem interrupções por parte do pesquisador, até que houvesse uma clara indicação de que a história havia terminado. Esta segunda fase é denominada *narração central*.

Na fase de *questionamento*, quando a narração chegou a um fim “natural”, as questões exmanentes se traduziram em questões imanentes, a partir do emprego da linguagem do informante, para completar as lacunas da história (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008). Não foram feitas perguntas do tipo “por quê?”, nem foram apontadas contradições na narrativa. Na quarta fase, denominada *fala conclusiva*, já com a câmera desligada, foram feitos comentários mais descontraídos acerca do contexto abordado.

Das quatro entrevistas, duas ocorreram em uma sala do IFPE *Campus* Belo Jardim. Por questões de disponibilidade, o encontro com a terceira entrevistada ocorreu em uma sala do IFPE *Campus* Recife. A quarta entrevista ocorreu à distância, em razão da pandemia da COVID-19. Vale ressaltar que, em todos os casos, foram tomadas as precauções necessárias no intuito de se garantir o sigilo das informações e da identidade dos entrevistados.

4. ENTRE RUPTURAS, AVANÇOS E TENSÕES: O NEGED ATRAVÉS DAS NARRATIVAS

A técnica de análise dos dados adotada nesta pesquisa foi a análise narrativa. Tal escolha se fundamenta no argumento de Jovchelovich e Bauer (2008) a respeito de projetos que consideram histórias de vida e contextos sócio-históricos. Segundo os pesquisadores, as histórias pessoais expressam contextos mais amplos. Nessa perspectiva, “as narrativas produzidas pelos indivíduos são também constitutivas de fenômenos sócio-históricos específicos, nos quais as biografias se enraízam” (JOVCHELOVICH; BAUER, 2008, p. 104).

Assim, dialogamos com Nunes (2019) e reconhecemos o papel do investigador de configurar os elementos dos dados em uma história que os unifica e dá significado a eles. A intenção, nessa trajetória, é a de apresentar o modo autêntico da vida individual sem que haja manipulação ou distorção da voz de cada narrador em prol de uma versão pré-estabelecida. Desse modo, a trama pode estar construída de modo temporal ou temático contanto que possibilite a compreensão do porquê algo ocorreu. Diante de tais pressupostos, reiteramos a proposta de revelar o caráter único de casos individuais, proporcionando entendimentos acerca de sua complexidade particular.

Perante esses argumentos, desempenhamos a função de construir significados com base nas narrativas, buscando elementos unificadores e de alteridade. Assim, o processo analítico compreende uma trama de escuta atenta do que foi dito sem que se estabeleça um cenário definitivo. A proposta é considerar as diversas versões apresentadas pelos sujeitos entrevistados e as possíveis lacunas provenientes dos modos como tais narrativas são realizadas. Nessa perspectiva, admite-se certa distinção entre o que é vivido e o que é narrado (NUNES, 2019).

Quanto ao referencial teórico-metodológico para a realização da análise das entrevistas, adotou-se a proposta de Schütze (1977 apud JOVCHELOVICH; BAUER, 2008), observados os seguintes passos: transcrição detalhada das entrevistas; separação entre material indexado e não indexado, considerando-se material indexado como o que se refere a “quem fez o que, quando, onde e porquê” e material não indexado como o que trata dos valores, dos juízos e da “sabedoria de vida”; ordenamento e análise das trajetórias vividas pelos sujeitos entrevistados; “análise do conhecimento”, a partir da

investigação das dimensões não indexadas do texto; agrupamento e comparação das trajetórias individuais; e observação das semelhanças estabelecidas.

Após a análise dos dados e da consolidação de percepções a respeito do cenário identificado no campo de pesquisa, foi elaborado um produto educacional nomeado “Guia do Respeito e da Inclusão da Pessoa LGBTQIA+ na Escola”. A ideia foi confeccionar e publicar um conteúdo digital que contenha orientações à comunidade escolar, tendo como base os fundamentos teóricos e legais sob os quais se fundamentam esta pesquisa bem como a atuação do Núcleo de Gênero e Diversidade do IFPE/*Campus* Belo Jardim.

A ideia de elaborar um trabalho focado na atuação do NEGED em Belo Jardim surgiu a partir de diálogos entre o pesquisador e sua orientadora, que é também professora do *campus* e membro do referido núcleo. Após a banca de qualificação do projeto, deu-se uma primeira aproximação com os sujeitos da pesquisa através da participação em um dos eventos promovidos pela equipe, no próprio *campus*, havendo uma boa recepção à proposta. Com mediação da professora orientadora, abordamos duas professoras integrantes do NEGED e dois estudantes LGBTQIA+ e os convidamos para contribuir com o trabalho através das narrativas. Tanto os estudantes quanto as docentes aceitaram o convite e, a partir de então, foram feitas as articulações para o agendamento e a realização das entrevistas.

Vale pontuar que cada entrevista se estruturou a partir de duas questões, sendo as questões direcionadas às docentes diferentes das direcionadas aos estudantes. Aos docentes foram feitos os seguintes questionamentos: a) “de que formas o NEGED, enquanto política pública de Educação, contribui para a efetivação da missão institucional do IFPE de promover formação humana integral sob a lógica da democracia e da inclusão da pessoa LGBTQIA+?”; b) “considerando as especificidades do IFPE *Campus* Belo Jardim, quais os impactos da atuação do NEGED nas vivências escolares e nas trajetórias dos estudantes LGBTQIA+ identificados por você?”.

Na abordagem aos estudantes pedimos, primeiramente, o seguinte: “fale sobre sua história de vida enquanto pessoa LGBTQIA+, considerando as dificuldades enfrentadas em virtude dessa identidade, nas vivências familiar, profissional, comunitária e, sobretudo, escolar”. Depois, foi pedido o seguinte: “na condição de estudante do IFPE *Campus* Belo Jardim, discorra sobre a atuação e contribuições do Núcleo de Estudos de

Gênero no que se refere ao seu processo de formação humana e de inserção no ambiente escolar”.

Antes do início da entrevista, solicitamos ao narrador que fizesse a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para fins de melhor compreender os objetivos e métodos da pesquisa. Após leitura e assinatura do referido termo, iniciamos a gravação por meio da leitura da primeira questão. Durante todo o relato, não foram feitas interrupções, esperando-se os sinais de finalização por parte do narrador. Só após a sinalização foi feita a leitura da segunda questão, dando-se continuidade à narração. Vale pontuar que o roteiro acima descrito serviu de referência para que as direções iniciais não fossem desviadas e para que tanto docentes quanto estudantes pudessem relatar abertamente sobre as experiências atravessadas ou não pela atuação do NEGED.

4.1. O NEGED SOB O OLHAR DOS/AS PROTAGONISTAS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS NARRATIVAS

Apresentamos a identificação dos participantes, o contexto de realização de cada entrevista e os relatos de experiências interseccionadas pelo NEGED. Como há duas estruturas de entrevista distintas, dividiremos a apresentação delas em dois blocos: primeiramente apresentaremos as narrativas das professoras; depois, serão apresentados os relatos dos estudantes. Em atendimento aos protocolos referenciados pela ética em pesquisa, os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo, utilizando-se nomes fictícios para a identificação, quais sejam: Luiza (DOCENTE A); Mariana (DOCENTE B); Eduarda (ESTUDANTE A); e Rafael (ESTUDANTE B).

4.1.1. O olhar docente

A primeira entrevistada é Luiza, de 33 anos. O encontro foi realizado em 18 de dezembro de 2019, em sala reservada da Biblioteca do IFPE *Campus* Belo Jardim. Luiza inicia o seu relato situando o NEGED dentro da dinâmica organizacional da instituição. Ela explica que o núcleo integra o processo de formação voltado às questões de Gênero e Sexualidade sob o tripé do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. E afirma que a proposta tem por objetivo construir um espaço que possibilite o acolhimento dos estudantes e das

estudantes LGBTQIA+ dentro de uma instituição que pode ser um espaço opressor para as pessoas. Em sua fala, a narradora destaca que “não é possível pensar uma educação democrática e verdadeiramente inclusiva se a gente não tiver núcleos que atendam a questão da diversidade” (LUIZA, 18/12/2019). Sobre tais objetivos e seu alinhamento com o projeto de uma escola democrática e inclusiva, ela destaca que

[...] os núcleos são um espaço de (a primeira coisa), de acolhimento. A segunda de formação, de construção identitária, de reivindicação identitária, de empoderamento identitário. E isso é fundamental pra pensar uma escola democrática. E o que que a gente pensa né? É, como escola democrática, uma escola que atenda a diversidade, que não trate todo mundo igual. É uma escola que trata, que entende que a escola é um espaço, assim como a sociedade, marcado pela diferença, que a gente é diferente. Não pode ser um espaço de afirmação de desigualdade. Que a diferença tem que ser um espaço de afirmação positiva das diferentes identidades. Então, eu não consigo pensar uma escola verdadeiramente democrática que não toque nos pontos relacionados à questão de Gênero e Sexualidade (LUIZA, 18/12/2019).

Identifica-se, portanto, uma primeira aproximação com o que é defendido no âmbito dos fundamentos conceituais desta pesquisa: ter como horizonte a formação humana integral e a consolidação de uma educação verdadeiramente democrática requer de educadores e educadoras o compromisso com a desconstrução das desigualdades relacionadas à identidade de gênero e à diversidade sexual. Concordamos com Guerch e Conto (2017) e argumentamos que, quando se percebe a escola como espaço de cidadania e respeito, considerando-se a sua pluralidade, educando e educadores conseguem articular formas de promover discussões e assegurar um processo educativo capaz de combater discriminações e de promover o reconhecimento das identidades.

Como bem aponta Luiza no trecho a seguir, o NEGED é uma importante ferramenta no enfrentamento dessa questão:

[...] eu tô em uma outra instituição nesse momento que não tem núcleo, que não tem núcleo de gênero, que não tem NEABI. E a gente consegue perceber como as alunas e os alunos ficam sem lugar. Na verdade, eles não conseguem perceber seu espaço na instituição, né? Eu acho que o IFPE tem na sua política (isso é muito importante), tem na sua política, no seu projeto político pedagógico a instituição dos núcleos. Porque que isso é importante? Porque não fica à mercê da de uma vontade de uma direção ou outra. As direções (a instituição), o *campus*, ele tem que implementar o núcleo. A gente tem uma portaria que diz que tem que implementar o núcleo. Isso também é um espaço de democracia. Porque não fica à mercê de se o diretor é sensível a essas causas ou não. E isso faz parte do processo democrático né? De ter um regulamento que faça com que os núcleos existam e façam com que, a partir da necessidade desses núcleos existirem, com que esses núcleos afetem os grupos que de

alguma forma ou de diversas formas são excluídos dentro do contexto escolar (LUIZA, 18/12/2019).

A Educação, quando inscrita na perspectiva dos direitos humanos, tem a responsabilidade e o desafio de apontar alternativas voltadas ao enfrentamento de violências e desigualdades sociais que também se fazem presentes no contexto escolar. Nessa direção, acreditamos que o reconhecimento do ser lésbica, gay, bissexual, travesti, transgênero, dentre outras sexualidades e identidades, tem a ver com um processo de descoberta, de uma tomada de consciência que possibilite o rompimento com os modelos e paradigmas impostos pela naturalização dos sexos e das desigualdades em nossa sociedade (PINO, 2017).

Mais adiante, a professora fala da evasão. Para Luiza, algumas marcas como o sexo, a cor e a orientação sexual podem ser determinantes em processos que culminam no abandono escolar. Assim, ela conclui o primeiro momento de sua narrativa afirmando que pensar a escola como o lugar da democracia, da inclusão, do acolhimento e da permanência requer de educadores e educadoras a construção de um espaço não só destinado à formação para o trabalho, mas também a formação cidadã (LUIZA, 2019).

Sobre a evasão, construímos o entendimento de que condutas preconceituosas e opressoras direcionadas aos estudantes LGBTQIA+ ocorrem não apenas nas salas de aula, mas também nos outros espaços físicos da escola. Tais atos podem ser praticados por diversos atores como professores, gestores, outros trabalhadores da educação e até mesmo pais e mães. Assim, notamos que as atitudes e práticas heterossexistas regulam as relações educacionais. Nessa perspectiva, o direito à educação sofre interpelações cotidianas no que diz respeito à permanência desses sujeitos na escola, negando-se aos estudantes, sejam LGBTQIA+ ou não, “um espaço com potencialidade de gerar a visibilidade de se vislumbrar outras possibilidades de ser e estar no mundo” (PINO, 2017, p. 79).

Acosta (2019), nos permite um maior aprofundamento sobre essa questão ao argumentar que homofobia e transfobia estão naturalizadas na cultura escolar. Nesse contexto, ocorre um processo de expulsão que atinge diretamente os corpos que escapam à heteronormatividade. Assim, chegamos à conclusão de que olhar a interrupção da escolarização desses sujeitos sob a perspectiva da evasão escolar é um modo

“higienizante de não reconhecer, ou de silenciar e invisibilizar o processo de exclusão escolar institucionalizado imposto sobre suas vidas” (ACOSTA, 2019, p. 85).

Respondendo à segunda questão, Luiza destaca que suas primeiras percepções a respeito do *Campus* Belo Jardim eram a de um *campus* extremamente machista e conservador nos diversos sentidos, inclusive no que se refere às questões de gênero e diversidade sexual. Sobre isso, ela nos relata que se trata de um *campus* que tem em sua cultura inúmeros processos que impedem alunos e alunas LGBTQIA+ de se situarem plenamente no espaço escolar, onde atuam, inclusive, professores LGBTfóbicos e que desconsideram a diversidade.

A instituição escolar busca produzir corpos que estejam preparados para aceitar suas regras e convenções sociais. Nessa direção, os corpos de pessoas LGBTQIA+ são inseridos em uma minuciosa produção discursiva para que sejam usados como exemplo a não ser seguido. Tal movimento é caracterizado por uma dualidade que se dá através da hipervisualização ou de um intenso silenciamento, que fazem com que esses corpos estejam sempre marcados. Essas formas de vigilância muitas vezes operam de modo imperceptível dentro da escola. Podemos destacar sua atuação nos discursos dos atores que compõem a comunidade escolar, na disposição das cadeiras e na arquitetura predial, por exemplo (ACOSTA, 2019).

Numa via contrária, o Núcleo de Gênero e Diversidade atua na busca pela desconstrução da ideia de que a sexualidade só pode ser vivida entre pessoas do sexo oposto, de que o sujeito LGBTQIA+ tem algum problema, alguma doença ou até mesmo falta de Deus. Segundo Guerch e Conto (2017), a organização de núcleos configura um meio eficaz e sistematizado na perspectiva de orientar e desenvolver ações que contribuam para a desconstrução de preconceitos e estereótipos impostos pela sociedade. Em outras palavras, são estratégias que visam à produção da igualdade e das afirmações sociais.

Luiza nos aponta que há um processo de discriminação que se manifesta de diversos modos:

[...] a gente pode pensar aqui que os alunos e as alunas vão sofrer a questão do preconceito, da discriminação, a partir de diversos ângulos. Então, eles vão sofrer preconceito e discriminação às vezes por conta de uma relação hierárquica, por conta dos professores, às vezes numa relação horizontal entre os alunos e as alunas. Eu já presenciei fatos de eu entrar numa sala e o aluno

estar super triste e me mostrar uma anotação de os meninos chamando (ele) de mulherzinha, fazendo chacota com relação à questão da sexualidade. E aí trabalhar isso é muito importante entre os alunos (LUIZA, 18/12/2019).

A professora relatou que uma das formas de combate a esses processos é o trabalho de desconstrução em sala de aula, onde ela fala do NEGED e das atividades que são realizadas pelo grupo. Na maioria dos casos, as discussões têm como ponto inicial os temas trazidos pelos próprios discentes, a partir das suas inquietações e experiências vividas dentro e fora da instituição.

[...] A gente traz um tema que é um tema sensível que não vem da gente, vem das alunas, dos alunos. Eles trazem o tema e então a gente vai discutir né? Cada roda de conversa a gente tem um tema. A gente já teve roda de conversa sobre sexualidade e religião. A última que a gente teve no ano passado, que eu participei, foi sobre sexualidade, a arte de ser livre. Esse era o tema. O tema era “A arte de ser livre” porque a gente já tava naquele período que as pessoas estavam pegando muito no pé do NEGED. A gente se articulou: “Vamos fazer uma roda, a arte de ser livre.” O que é ser livre, né? Quando você não consegue expressar sua sexualidade, você não é livre. E aí a gente fez toda uma discussão sobre isso, a comunidade externa que veio pra cá também: trans, homossexuais que vieram pra cá também falar sobre a temática. E aí a gente começa a perceber que todos esses processos (não foi só um) eles foram modificando a forma como esse aluno e essa aluna se percebe né? Que começa a questionar, porque que o outro, a outra fala, que não aceita o preconceito da outra, e começa a se colocar, e inclusive a se colocar, por que as vezes a gente teve muitos alunos que antes da roda: “Ah eu sou bi”. Depois você começa a perceber que depois da roda a pessoa se identifica “eu sou lésbica, eu sou gay”. Porque começam a entender que esse processo não é um processo, não tá errado, não é um problema (LUIZA, 18/12/2019).

Mais adiante, Luiza nos conta sobre o caso de um estudante que enfrentava problemas em casa devido à não aceitação de sua orientação sexual por parte da família. A docente comenta que o pai do aluno (cujo rendimento escolar era excelente) foi até a escola para pedir aos professores que “puxassem mais do filho”, alegando dificuldades nas relações domiciliares. Segundo a professora, no dia dessa visita os membros do NEGED não se encontravam no *campus* e não houve inicialmente uma conversa aberta com o pai a respeito dessa questão.

Vale salientar que não houve um encaminhamento do estudante ao setor de assistência estudantil, o que pode ser apontado como uma das razões para a diminuição do rendimento escolar e para o afastamento do discente dos encontros realizados pelo NEGED. Diante desse cenário, a professora Luiza se articulou com outra docente para

realizar uma conversa com o pai e a mãe, a fim de compreender melhor a situação e de encontrar possíveis soluções para o problema.

[...] Eu me reuni com outra professora da enfermagem. Ia ter reunião dos pais. Eu falei pra ela: “Vamos chamar esses pais pra gente conversar né? Enquanto membros, membras do NEGED. Como eu sou professora dele, eu falo que sou professora, que a gente vai conversar, porque a gente viu a reclamação e a gente puxa, a gente vê o que é que vai dar né?” E aí foram quase duas horas de conversa com esse pai e com essa mãe né? Um pai que vem, que é da agricultura, que tem toda uma perspectiva do que é que é ser homem, do que é que é a heterossexualidade, né? E a gente fez toda essa conversa com ele, toda uma conversa de desconstrução, que a mãe era mais sensível, mas que o pai não era tão sensível. E, a partir dessa conversa, depois eu até conversei com ele: “e aí como é que tá em casa?” Aí ele: “Não, tá muito melhor...” Porque ele também tinha os problemas dele, que ele precisava melhorar em casa né? E a gente fez essa articulação (LUIZA, 18/12/2019).

Nessa direção, Luiza nos aponta que os núcleos abrem as possibilidades de empoderamento para esses estudantes, na perspectiva de se identificarem sem se martirizar, sem considerar que estão fazendo algo errado, ou que estão acometidos por uma doença, não permitindo também que as outras pessoas lhes discriminem. Além disso, é um projeto que atua no intuito de sensibilizar a comunidade acadêmica, a família e até mesmo o público externo. Assim, pode-se afirmar que a atuação do núcleo se dá de várias formas, seja na relação com os pais, seja na perspectiva da construção da identidade do sujeito LGBTQIA+ e do reconhecimento de que não se trata de uma identidade subalterna.

Outro relato se deu a partir de um episódio ocorrido no âmbito das redes sociais. Segundo Luiza, alguns estudantes questionaram falas racistas e homofóbicas proferidas por colegas em um grupo ligado ao Grêmio Estudantil, num aplicativo de troca de mensagens. A partir desse fato, NEGED e NEABI passaram a realizar ações integradas a fim de debater gênero, sexualidade e raça como categorias interseccionadas.

Tais inquietações levaram estudantes e docentes a protocolarem denúncia contra os atos de discriminação junto à CGAE¹³. Perante esse movimento, foi proposto à referida coordenação formas não conservadoras de punição aos estudantes envolvidos, como por exemplo a participação em momento de formação junto ao NEGED, como substituição à

¹³ A Coordenação Geral de Assistência ao Estudante (CGAE) tem como objetivo promover e coordenar políticas de assistência ao estudante no âmbito do *campus*, atendendo aos aspectos sociais, econômicos, culturais, de saúde e pedagógicos. Fonte: <https://www.ifpe.edu.br/campus/belo-jardim/assistencia-estudantil> Acesso em: 27 out. 2020.

suspensão escolar. Entretanto, de acordo com Luiza (2019), as questões aqui discutidas não eram uma prioridade para a CGAE. Para a docente,

[...] o CGAE também não é sensível a essas questões, então é um processo também de construção pra mostrar pro CGAE que isso é problema, né? Que não é que a gente gera o problema, é que essas questões são o problema. Porque pra eles é a gente que problematiza tudo e a gente fica procurando problemas, mas não é isso né? (LUIZA, 18/12/2019).

Todavia, em que pese essa lacuna institucional, a docente define todo esse movimento de denúncias e protestos (de iniciativa discente) como um reflexo positivo da atuação do NEGED sobre o *Campus* Belo Jardim. Eles passam a identificar as situações de preconceito e discriminação e a buscar respostas para esses processos. Para a docente, isso é formação integral, isso é cidadania numa perspectiva que eleva o aluno à condição de ator/atriz que participa ativamente desse processo de desconstruções e reconstruções (LUIZA, 2019).

Perante os apontamentos sobre intersecção, apresentamos alguns elementos importantes para o avanço dos debates pela superação das discriminações baseadas no pertencimento racial, na orientação sexual e nas identidades de gênero. Primeiramente, cabe-nos apresentar uma panorâmica dos desafios enfrentados por esses sujeitos em nosso país.

Marginalizados ou expulsos da família, da escola e de outros espaços de socialização e convivência, negros e negras LGBT são sistematicamente condenados ao mal atendimento nos serviços de saúde, ao desemprego, ao subemprego, à patologização/medicalização, à humilhação pública, à criminalização e à violência psicológica e física, que se traduzem hoje nos altos índices de agressões e assassinatos de homossexuais, travestis e transexuais no Brasil (BRASIL, 2011, p. 5).

É necessária, portanto, a compreensão de que ser negro ou negra LGBTQIA+ extrapola as fronteiras da simples junção entre orientação afetivossexual, identidade de gênero e raça. Trata-se de uma atitude de vida, de uma proposta política transformadora que precisa ser reconhecida e garantida como um direito (BRASIL, 2011).

Marcados historicamente pelos estigmas da invisibilidade social e da expropriação de direitos, negros e negras LGBTQIA+ protagonizam atualmente movimentos de luta e resistência, assumindo rupturas com prescrições impostas pela heteronormatividade

eurocêntrica e dando visibilidade às contradições nas relações sociais. Sua presença incomoda ao passo que seus corpos tornam evidente a ousadia de apontar e enfrentar as inúmeras inconsistências de um sistema opressor. Desse modo, desafiam “os discursos e normas historicamente construídos sobre as sexualidades, a identidade racial, as identidades de gênero e as relações de poder” (BRASIL, 2011, p. 5).

Dito isto, assinalamos que é importante visibilizar a existência das especificidades oriundas das múltiplas interseções, justaposições e articulações possíveis entre diversos marcadores. Essas interseções são capazes de modificar, inviabilizar, naturalizar e /ou intensificar a experiência de opressão e violência sofrida por diferentes sujeitos em diversos contextos. Assim, infere-se se que a articulação entre racismo, homofobia, lesbofobia e transfobia configura um violento sistema de subordinação, inferiorização, ódio e violência contra pessoas negras e LGBTQIA+ (BRASIL, 2011).

A segunda entrevista foi realizada com Mariana (DOCENTE B), de 38 anos. Assim como Luiza (2019), Mariana inicia sua narrativa situando o NEGED no contexto da organização institucional. Respondendo à primeira questão, ela nos explica que as formas de atuação do núcleo são associadas à noção do tripé educacional (Ensino, Pesquisa e Extensão). A docente afirma, no entanto, que o NEGED está organizacionalmente vinculado à PROEXT e que as atividades realizadas por esse grupo são majoritariamente ligadas ao campo extensionista. Nessa perspectiva, se dão as tentativas de articulação entre os diversos atores da instituição (Assistentes Sociais, Psicólogos, Professores, dentre outros) no intuito de aliar esses profissionais em torno do objetivo principal dessa política inclusiva (MARIANA, 2020).

Dito isto, Mariana reforça a ideia de que o NEGED faz parte do conjunto de políticas inclusivas implementadas pelo IFPE. E é por intermédio dessa política que profissionais das diversas áreas do conhecimento devem se reunir e pensar a realização de atividades de modo coletivo e transversal. Por outro lado, a docente julga necessário envolver os estudantes e as estudantes nas atividades do núcleo e, de modo especial, naquelas vinculadas ao campo extensionista. Sobre a natureza dessas atividades, ela narra o seguinte:

a gente trabalha com a promoção de eventos acadêmicos, a promoção de eventos artísticos, a gente trabalha também com os meses temáticos. Sempre que algum mês ele emblematicamente está posto como um marco na sociedade

pra discussão de algum tema específico, tanto na questão de gênero quanto na questão das diferenças, esse tema é trabalhado. (MARIANA, 11/03/2020)

Mais adiante, ela aborda sobre o papel da Pró-reitoria de Extensão nesse movimento. De acordo com Mariana, a PROEXT se encarrega de dar orientações pedagógicas e metodológicas a respeito de como os membros do NEGED devem conduzir as atividades. Para a docente, esse posicionamento institucional é muito importante, já que se trata de um tema fundamental para a formação profissional e para a formação profissional e cidadã dos estudantes.

Falando especificamente da atuação do NEGED no *Campus* Belo Jardim, Mariana diz que houve um importante engajamento de servidores e estudantes em torno dessa política. Ela acrescenta que os discentes têm uma criatividade que é fundamental para colocar o tema em diálogo com a comunidade já que nem todos têm uma afinidade ou são profissionais da área de estudo dessa temática (Gênero e Diversidade). Assim, ela defende que todos nós somos atravessados por essas questões, de uma maneira ou de outra. E que, portanto, o objetivo principal desse movimento é criar uma comunidade mais acolhedora e que respeite a diversidade.

É importante ressaltar que o combate às discriminações contra as pessoas LGBTQIA+ não é importante apenas para esses sujeitos, mas para toda a escola. Para Bortolini (2014), as normalizações de gênero produzem angústia também naqueles que aparentemente se encaixam nos moldes de masculinidade e feminilidade hegemônicos. Diante desse panorama, as relações de gênero, inscritas no território das relações de poder, afetam todas as pessoas.

A homofobia, por sua vez, configura-se como um dispositivo coercitivo que visa à manutenção da heteronormatividade, da heterossexualidade compulsória e do binarismo de gênero. Em outras palavras, trata-se de um dispositivo que ronda e ameaça a todos e a todas, coagindo até mesmo quem está aparentemente dentro das normas, embora sua atuação seja mais visível em outros casos (BORTOLINI, 2014).

Nessa perspectiva, a homofobia, bem como outras formas de discriminação, não deve ser vista como uma mera questão interpessoal. Sob esse ângulo personalista, seria bastante aprendermos a respeitar uns aos outros. Entretanto, a homofobia, a misoginia e o racismo se relacionam com questões sociais mais amplas como os modelos de gênero

estabelecidos, o lugar atribuído a homens e mulheres em nossa sociedade, as representações que indicam como cada ser humano deve se vestir, andar, falar sentar, agir e amar, a estética, o conhecimento científico, as diferentes construções religiosas, a forma como essas construções se relacionam com o Estado etc (BORTOLINI, 2014).

Desse modo, compreendemos que o enfrentamento da discriminação sexista, heterossexista e homofóbica se dá a partir do debate e da compreensão de que esses conceitos estão extremamente arraigados em nosso discurso e em nosso dia a dia. Além disso, é necessário entender que não basta apenas a defesa de uma minoria, mas reconstruir as relações hierarquizadas, desiguais e opressoras que atingem a comunidade escolar. Homofobia, misoginia e heteronormatividade são fenômenos sociais que devem ser enfrentados a partir do reconhecimento dos dispositivos sociais que os constroem e alimentam (BORTOLINI, 2014).

Respondendo à segunda questão, Mariana (2020) destaca algumas peculiaridades do *campus*. Ela conta que o *Campus* Belo Jardim do IFPE está sediado em uma antiga Escola Agrotécnica Federal, em um município do Agreste pernambucano. Assim, existem no *campus* profissionais que lá atuam desde antes do surgimento dos Institutos Federais de Educação, em 2008.

Há, portanto, um número considerável de pessoas que fazem a instituição, que carregam as marcas e a força opressora do patriarcalismo, do machismo, da LGBTfobia. Consequentemente, as atitudes, os discursos e os silêncios são fortemente atravessados por uma série de preconceitos e rejeições de diversas naturezas. Nessa perspectiva, a escola se apresenta como um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, onde existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos inúmeros jovens e adultos LGBTQIA+ (JUNQUEIRA, 2009).

A docente nos conta que os relatos de homofobia, transfobia e machismo eram constantes no cotidiano do *campus*. E, para ela, a instauração do Núcleo de Gênero e Diversidade provocou transformações no *campus*, no comportamento das pessoas que o integram. Um dos exemplos disso é o crescente empoderamento das meninas, bem explicitado no seguinte relato:

Veja, um dos cursos mais tradicionais lá é o curso de Agropecuária. E existia uma divisão de tarefas que tava ancorada nessa, digamos assim, nessa suposta divisão de mundos dos gêneros. Então, tinha tarefas que as meninas podiam executar no campo das práticas agropecuárias e as tarefas que ficariam a cargo

dos meninos executarem no campo das técnicas agropecuárias. E isso começou a ser debatido a partir da implementação do núcleo de gênero, de modo que as meninas passaram a dizer: “Não! Nós somos estudantes, queremos igualdade de aprendizado. Nós vamos realizar todas as tarefas.” [...] Então, o impacto ele é tanto na vida, digamos assim, particular de cada indivíduo, mas também na vida comunitária. As atividades de ensino sofreram repercussão. (MARIANA, 11/03/2020).

Para Almeida e Ferreira (2018), a divisão sexual dos papéis é um fenômeno presente em todas as sociedades. No meio rural, entretanto, essa separação se apresenta de maneira ainda mais acentuada. Isso se deve, dentre outros fatores, à existência da dificuldade de acesso aos espaços formais de conhecimento. E a perpetuação desses ideais de segregação acabam refletindo nas trajetórias escolares. Diante dessa panorâmica, o NEGED se mostra como o lugar que possibilita a desconstrução dessas bases e o redesenho das relações de gênero no contexto da realização das atividades curriculares.

Mariana assinala que todas essas mudanças ocorreram em meio a um cenário de tensões. A docente comenta que os movimentos de transformação e, de modo especial, os que se situam nesse lugar de busca pela igualdade de gênero, tendem a ser recebidos com resistência. E não foi diferente no caso aqui discutido. Entretanto, ela afirma que já se pode observar a mudança de posicionamento de alguns profissionais inicialmente contrários a essas modificações (MARIANA, 2020).

Ainda na busca por nos apresentar essas transformações provocadas pela atuação do NEGED, a professora nos relata um outro caso relacionado às desigualdades de gênero no contexto das relações institucionais:

[...] eu recebi diversos relatos de estudantes também da Informática. Por exemplo, desenvolviam algum tipo de atividades no campo de pesquisa da Informática e, quando chegava na hora de apresentar pra alguma empresa que tivesse relacionada, interessada naquela pesquisa, a hora de apresentação era a hora que os meninos apresentavam. Existia uma hierarquia e uma recepção diferente à fala dos meninos que estão desenvolvendo um game, um projeto qualquer no campo da informática, em relação às meninas, né? E elas começaram a perceber essa desigualdade. Antes, ela era naturalizada. (MARIANA, 11/03/2020)

Ela prossegue relatando o caso de uma estudante cuja percepção inicial era a de que o NEGED não tinha tanta importância. A professora relatou que, após a participação em algumas atividades do núcleo, ao longo de sua trajetória no Ensino Médio, a estudante

fez um depoimento reconhecendo que há, sim, uma desigualdade dentro do campo da Informática no trato entre meninos e meninas e que as atividades do núcleo foram fundamentais para essa mudança de percepção (MARIANA, 2020).

Assim, ela complementa que o impacto dessa atuação é tão contundente que atinge tanto pessoas que estão mais sensíveis e necessitadas das atividades do NEGED (e nesse momento ela se refere diretamente às pessoas LGBTQIA+), quanto aquelas mais distanciadas, que às vezes nem percebem a existência dos mais diversos tipos de violência de gênero e diversidade. Ela conclui, então, que o trabalho realizado por meio de diferentes ações e em um longo prazo, atinge o corpo de estudantes e os servidores da instituição, provocando as mudanças que esperamos nos cenários escolar e social (MARIANA, 2020).

Outra importante reflexão levantada foi a respeito das modificações ocorridas na estrutura político-administrativa do *campus*. Mariana narra que, no início, o Núcleo de Gênero e Diversidade não era considerado um setor estratégico pelos gestores. Ela nos conta que houve uma mudança nessa percepção e que, atualmente, o NEGED é um dos lugares em que os gestores mais pensam, por exemplo, no momento de definir os nomes para coordenação e composição da comissão. Em outras palavras, há um olhar diferenciado para o núcleo, como pode se observar no trecho a seguir:

Então, digamos assim, que o próprio quadro de gestores da instituição, hoje em dia, olha pra esse espaço de modo diferente em relação ao momento de sua implantação, entende? Como se antes, no momento da implantação, fosse algo que era preciso fazer porque era uma, era de ordem institucional, era uma normativa vinda da reitoria, era preciso implementar, mas a importância política do núcleo e as reverberações tanto políticas quanto pedagógicas que esse núcleo poderia é, como eu poderia dizer, vir a implementa na instituição não foram percebidas imediatamente pelos gestores. Depois de três anos de um trabalho intenso do Núcleo de Gênero e Diversidade lá de Belo Jardim, certamente os olhos agora para o setor são outros sabe? (MARIANA, 11/03/2020)

É trazido, ainda, um debate sobre a questão das representações, ou seja, sobre o perfil do quadro de gestores da instituição. Segundo a docente, lugares como a Direção Geral, a Diretoria de Ensino e as coordenações dos cursos eram majoritariamente ocupados por homens à época da implantação do NEGED, com exceção do curso de Enfermagem. E o núcleo trouxe essa discussão, questionando essa estrutura.

Então, ela conclui dizendo que o impacto gerado pela atuação do NEGED no âmbito institucional é um impacto integral, modificando posturas de professores e professoras, inspirando a inquietação dos estudantes frente às desigualdades que se apresentam nas práticas cotidianas de determinadas profissões e levando a própria instituição a refletir a respeito das desigualdades de gênero apontadas através das representações nos cargos de gestão da instituição e, especificamente, dentro do *Campus Belo Jardim* (MARIANA, 2020).

Note-se que a fala da entrevistada confere um destaque especial à luta por igualdade de gênero dentro da instituição. Sem desconsiderar a importância desse movimento e sem o intuito de o desvincular de nossa discussão, o entrevistador indagou a professora a respeito de possíveis mudanças observadas no cotidiano escolar por meio da atuação do NEGED no que se refere às pessoas LGBTQIA+. Além disso, o pesquisador solicitou que, se possível, ela nos relatasse algum caso específico que pudesse exemplificar melhor esse movimento.

Em resposta a essa indagação, Mariana nos contou que até 2018 o *campus* não havia recebido de nenhum estudante o requerimento de utilização do Nome Social ou que tenha trazido a questão específica da transexualidade para a instituição. Entretanto, havia estudantes assumidamente LGBTQIA+ e que, segundo a professora, se comportavam de modo político dentro da instituição e sofriam *bullying*¹⁴ em virtude da orientação sexual. Um dos exemplos emblemáticos dessa prática foi relatado pela docente conforme o trecho a seguir:

[...] existia uma prática de que determinados estudantes eles eram recolocados no final da fila para entrada no refeitório. Vamo lá, o caso concreto né? É... e eram os estudantes LGBT, especialmente os meninos gays. Então, eles eram identificados pelos outros colegas e uma prática constante de *bullying* é que seriam os últimos a entrar no refeitório. Então, a partir do momento que as questões em relação ao combate à LGBTfobia foram enfrentadas dentro da instituição, a gente ficou sabendo disso, a gente ficou sabendo desse tipo de prática, que é absurda né dentro de uma instituição de ensino. Então, o combate ao *bullying*, ele certamente empoderou essas pessoas, sabe? Até ajudando a que essas pessoas continuassem na instituição. (MARIANA, 11/03/2020)

¹⁴ Ato agressivo sistemático, envolvendo ameaça, intimidação ou coesão, praticado contra alguém, por um indivíduo ou um grupo de pessoas. Ocorre geralmente em escolas, porém pode ser praticado em qualquer outro local. Trata-se de ação verbal que pode, em situações extremas, evoluir para agressão física. Fonte: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/bullying/>. Acesso em: 28 out. 2020.

A partir desse relato, Mariana comenta que o *Campus* Belo Jardim registra altos índices de evasão escolar e que um dos motivos que podem explicar esse movimento é a discriminação sobre a população LGBTQIA+. Segundo a professora, esse é um público prioritário das violências que ocorrem no *campus*, especialmente nos cursos de “veia” mais tradicional como o curso de Agropecuária, por exemplo. Ela aponta, então, que o NEGED impactou diretamente nessas relações, promovendo acolhimento e afirmação aos estudantes cuja orientação sexual difere da heterossexualidade normalizada (MARIANA, 2020).

Falando das relações entre alunos e servidores vinculados à Assistência Estudantil, Mariana nos diz que houve uma modificação nos procedimentos e no comportamento dos agentes públicos. Para ela, existia um cenário de insegurança gerado pela discriminação no âmbito institucional. Após as intervenções do núcleo, observa-se um respeito maior em relação à população LGBTQIA+ (MARIANA, 2020).

Mais adiante, a professora nos fala de um caso de transfobia ocorrido no *Campus* Recife no início deste ano. Mariana assinala que o IFPE tem, desde 2015, uma resolução interna que regulamenta o uso do Nome Social na instituição pela população trans, bem como a utilização dos banheiros institucionais se considerando a identidade de gênero com a qual o/a estudante se identifica (Resolução IFPE/CONSUP nº 39/2015). Por isso, no início deste ano, foi realizada a sinalização desses banheiros contendo essas informações.

A ação causou algumas reações adversas e o caso acabou se tornando público por meio de postagens nas redes sociais. A docente nos contou que a instituição já estava tomando as devidas providências e que o caso já havia sido encaminhado para medida disciplinar. Em que pese tal investida, ela complementa que essas normativas estão afixadas nos banheiros e a população trans está tendo essa proteção institucionais, estando esse trabalho também a cargo do NEGED (MARIANA, 2020).

Tornando a falar sobre o *Campus* Belo Jardim, a professora reafirma que as práticas de bullying e discriminação contra pessoas LGBTQIA+ ainda existem, mas foram minimizadas por intermédio do NEGED. Ela aponta que é um trabalho difícil e de longo prazo, mas que certamente tem feito com que essas ações discriminatórias sejam coibidas. Para a docente, esses atos se deparam agora com uma parede de resistência

formada por professores, técnicos e discentes aptos para contestar e combater essas diversas formas de violência (MARIANA, 2020).

Finalmente, ela faz o resgate de uma história relatada por um aluno egresso da instituição, que retornou ao *campus*, em um dos eventos realizados pelo NEGED, para apresentar um filme de temática LGBTQIA+ de sua autoria e palestrar sobre as atividades que estava realizando naquele momento. Na ocasião, o ex-aluno contou que sofreu inúmeros processos de homofobia enquanto discente, numa época em que o Núcleo de Gênero e Diversidade ainda não existia, e que, ao reencontrar a instituição, anos depois, finalmente se sentiu acolhido.

Apresentamos, no quadro abaixo, questões indexadas e não indexadas identificadas nas falas das docentes no que concerne às contribuições do NEGED para a promoção da formação humana integral e da inclusão de estudantes LGBTQIA+.

Quadro 3 - Contribuições do NEGED para a promoção de uma formação humana integral sob a lógica da democracia e da inclusão da pessoa LGBTQIA+

	LUIZA	MARIANA
Questões indexadas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Espaço de acolhimento; ✓ Formação e construção identitária; ✓ Reivindicação e empoderamento identitário; ✓ Contemplado na política institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integra o contexto da organização institucional, estando vinculado à PROEXT. ✓ Há esforços em articular os profissionais vinculados à assistência estudantil a fim de garantir uma política inclusiva; ✓ Integra um conjunto de políticas inclusivas implementadas pelo IFPE; ✓ A PROEXT orienta e acompanha as atividades desenvolvidas pelo Núcleo.
Questões não indexadas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fundamental para pensar a escola democrática; ✓ Escola democrática como afirmação positiva das diferentes identidades; ✓ A escola verdadeiramente democrática toca nas questões de gênero e sexualidade; ✓ Garantia de inclusão, acolhimento e permanência de pessoas LGBTQIA+; ✓ Promoção de discussões, em sala de aula, de temas trazidos pelos discentes, a partir das suas inquietações e experiências vividas dentro e fora da instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O objetivo principal desse movimento é criar uma comunidade mais acolhedora e que respeite a diversidade; ✓ Engajamento de servidores e estudantes; ✓ Muita criatividade para colocar o tema em diálogo com a comunidade.

Elaboração própria (2020)

4.1.2. O olhar discente

Abrindo o segundo bloco de entrevistas, apresentamos a narrativa contada por Eduarda (ESTUDANTE A). Na data de realização do nosso encontro, a discente tinha 17 anos, participava ativamente do NEGED e estava matriculada no Curso Técnico Integrado em Agroindústria do IFPE/*Campus* Belo Jardim. Além disso, a estudante se apresentou como mulher cis lésbica, atendendo, portanto, a todos os requisitos propostos em nossa pesquisa.

Primeiramente, Eduarda falou sobre sua história de vida, considerando as dificuldades enfrentadas nos âmbitos familiar, escolar, profissional e comunitário em virtude de sua condição de pessoa LGBTQIA+. Ela nos contou que começou a perceber, ainda criança, que era diferente.

Já nessa fase, a discente sofria discriminação na comunidade e na escola por sua forma de se vestir (com casaco amarrado na cintura, cabelo amarrado etc), por brincar com meninos e por fazer coisas consideradas de menino. Segundo a estudante, as principais formas de violência se davam por meio de apelidos como “Maria Macho” e “Sapatão” e tais práticas a incomodavam sem que ela pudesse compreender melhor o que acontecia, já que não encontrava abertura pra falar sobre essas questões com ninguém.

Em seu livro “*El género en disputa*”, Butler (2007) questiona a suposta essência do gênero e um modelo substancialista de identidade. Segundo a pesquisadora, o gênero se constitui mediante a repetição de atos descontínuos regulados por uma normatividade que prevê a continuidade entre gênero, sexo e desejo. Esses atos, gestos e realizações são performativos, considerando-se que a essência ou a identidade que se pretendem afirmar constituem invenções produzidas e conservadas por meio de signos corpóreos e outros meios discursivos.

Dialogando com a supracitada autora e com Caminhas (2017) acerca do conceito de performatividade, compreendemos que o gênero não pode permanecer confinado nos universos do natural e do essencialismo. Ao contrário, deve ser analisado segundo o caráter sociocultural das distinções promovidas entre homens e mulheres.

Finco (2012) nos lembra que pais, mães, amigos, amigas e até mesmo educadores/as exercem pressões sociais nas crianças a fim de que respondam às

expectativas e aos significados inscritos na perspectiva dos gêneros. Tais significados são impressos em seus corpos e, nesse panorama, pesa sobre meninas como Eduarda, por exemplo, a responsabilidade de serem delicadas, organizadas e obedientes. Desde cedo essas meninas são ensinadas a consumir moda e são instruídas a constranger seus corpos usando unhas pintadas, saltos altos, maquiagens, mechas coloridas. Como se pode observar, a partir da narrativa de Eduarda,

a transgressão dos padrões socialmente aceitos costuma ser socialmente mal vista e ridicularizada, uma das maneiras mais eficientes de reafirmar que cada um teria que se conformar aos padrões tradicionais de gênero e, principalmente, ao lugar que lhe cabe na sociedade. São preconceitos que não resistem à razão, nem aos novos tempos e que continuamos a considerar verdades intocáveis, nos costumes e nas regras inflexíveis. (FINCO, 2012, p. 131)

Foi durante as vivências escolares, antes mesmo de ingressar no IFPE como discente, que Eduarda se sentiu à vontade para conversar com alguém a respeito de sua sexualidade:

Quando eu cheguei no nono ano, né, em 2016, eu conheci uma professora que “era”, mas ela não comentava, mas eu percebia que as coisas que eu gostava combinavam muito com as coisas que ela usava, gostava, tudo mais. Daí eu comecei a ver ela como, talvez, um exemplo, mas também não tinha aquela intimidade pra perguntar. Vim perguntar muito tempo depois, aí a gente começou a conversar e tal. E eu perguntava como tinha sido pra ela, porque era o único exemplo que eu tinha tido desde a infância sabe? Tipo, da minha vida toda foi a primeira pessoa que eu percebi que eu podia conversar. (EDUARDA, 18/12/2019)

Após esses primeiros diálogos, a menina tímida, de poucas palavras, ingressou no IFPE em 2017 sob os olhares preconceituosos de pessoas que viam com estranhamento o seu modo de se vestir.

Tipo, quando a gente chega aqui a gente não tem a farda, então eu vinha de blusa polo, de calça jeans, tênis, enquanto as meninas da minha sala era mais maquiagem, era coisa mais feminina, e aí mais ou menos seis meses depois eu descobri que metade da minha sala falava de mim pelas costas exatamente por isso, né? Me apontavam, me apelidavam. (EDUARDA, 18/12/2019)

Nesse mesmo ano, Eduarda tomou conhecimento da existência do NEGED, mas, justamente por sua timidez, teve vergonha de participar dos eventos promovidos pelo núcleo. Além disso, em sua percepção inicial, a aproximação com a equipe seria mais um

motivo para as pessoas fazerem julgamentos a seu respeito. Entretanto, a discente relata que no final de 2017 tomou a importante decisão de se posicionar perante a comunidade escolar enquanto pessoa LGBTQIA+. E, a partir desse movimento, também se deram a aproximação com o NEGED e um processo de empoderamento no que se referia à sua condição de mulher lésbica. Tal movimento é apresentado no trecho abaixo:

[...] em 2018, no começo do ano, eu entrei pro NEGED, eu falei com a ex-coordenadora, e ela disse que eu podia ficar e tal e aí eu comecei a frequentar o, o... eu já frequentava os eventos da... feitos pelo NEGED, que eram no dia da mulher. E aí no mês de setembro/outubro teve o evento principal que é falando exatamente sobre sexualidade e gênero e foi ali que eu comecei a me entender melhor, a me aceitar melhor e aí hoje em dia eu já não tenho vergonha. Se alguém me pergunta eu respondo, eu já não abaixo mais a cabeça, não abaixo o volume pra falar sobre a pessoa que eu sou e tudo mais. (EDUARDA, 18/12/2019)

A estudante também comenta que conta com o apoio de alguns professores e alunos que também se identificam como LGBTQIA+. Mas pontua que no ambiente familiar o panorama não é semelhante.

A minha avó não sabe, mas ela suspeita. E aí, por essa dúvida de eu ser ou não ser, ela me critica muito: pela minha roupa, com quem eu vou sair, pra onde eu tô indo. E aí, querendo ou não, por mais que a minha mãe não aceite, ela já dá uma liberdade maior. Às vezes ela não confia: “Ah! você vai sair com uma menina? vai sair com quem? Quem é essa que tu tá andando? Com quem tu tá conversando?” Mas, mesmo assim, já é uma liberdade maior, sabe? Ela não me proíbe de sair. Já minha avó, ela já tem um pé atrás com isso. (EDUARDA, 18/12/2019)

Ela prossegue relatando que está realizando sessões de terapia e que esse movimento está “ajudando muito” na busca por compreender e lidar melhor com essas questões no contexto familiar. Por fim, ela relata que está bem consigo mesma (bem melhor do que como se sentia há dois anos) e que isso seria o suficiente naquele momento (EDUARDA, 2019).

Quando questionada sobre a importância da atuação do NEGED no seu processo de formação humana e de inserção no ambiente escolar, Eduarda nos contou que o núcleo foi muito importante pra ela porque no contexto de suas atividades não se fala só sobre gênero e sexualidade, mas se reconhece que somos todos iguais (do ponto de vista dos direitos) mas somos diferentes (do ponto de vista da nossa humanidade) e essas diferenças devem ser respeitadas (EDUARDA, 2019).

Ela também ressalta a importância do suporte recebido dos docentes que compõem a comissão:

[...] todos os professores que eu conheço são pessoas que trabalham com isso, pessoas voltadas pra essa área, são pessoas que se envolvem na causa, que vão pra luta, que botam a cara pra bater, sabe? Que defendem a causa das minorias, que defendem o respeito entre os alunos, entre as pessoas, e formam a gente pra ser um adulto melhor, eu diria. Porque a gente entra aqui muito fechado. E aí quando você conhece o núcleo, tipo o núcleo de gênero, você abre mais a cabeça, você vê que tem várias possibilidades, você vê que o que você acha talvez não esteja certo, né? Porque, tipo, a gente chega aqui “quatorze”, “quinze” anos com a mente muito fechada, uma coisa muito pequena, é... acha que só uma coisa tá certo. E aí, quando a gente conhece, quando a gente vai pros debates, pras palestras, a gente percebe que não é só isso né? Pra mim, eu não sabia quem eu era, não conseguia me aceitar. E quando eu... e quando eu fui a primeira vez, que eles explicaram: “olha, isso aqui acontece assim, tá tudo bem, não tem problema, você não escolheu isso, isso não é uma escolha”, sabe? (EDUARDA, 18/12/2019)

Eduarda conclui sua fala relatando que os professores “mostram” que a pessoa LGBTQIA+ não está sozinha, que existem outras pessoas passando pelas mesmas inquietações, que está tudo bem e que eles irão atuar juntos pela superação dos problemas a serem enfrentados. E, finalmente, ela assevera que o convívio com os membros do NEGED lhe ajudou no seu processo de reconhecimento e de entendimento sobre si por se tratar de pessoas que promovem um ambiente de mais igualdade entre os alunos (EDUARDA, 2019).

Finalmente, apresentamos a entrevista realizada com Rafael (ESTUDANTE B). O discente, de 19 anos de idade, é vinculado ao curso Técnico Subsequente em Informática para Internet do IFPE/*Campus* Belo Jardim e se apresentou como homem cis gay. Vale ressaltar que, em razão da pandemia da COVID-19, a entrevista foi realizada remotamente.

Respondendo à primeira questão, Rafael afirma que desde criança tinha a certeza de que era uma pessoa “fora do padrão”, diferente das outras com quem brincava e se relacionava e sua comunidade. Entretanto, por ser oriundo de uma família religiosa (Protestante), essa característica relacionada à sexualidade acabou sendo ocultada. Ele relata que essa influência religiosa era uma das coisas que mais “pesavam” em sua vida nesse período. No trecho abaixo citado, o discente explica com detalhes as implicações oriundas desse vínculo com a dimensão religiosa:

Frequentei durante 15 anos a Assembleia de Deus e lá foi onde eu me senti mais deslocado. Via o preconceito realmente enraizado nas pessoas e como eles me forçavam a ser o que eu não era. A partir daí, de toda essa doutrina, eu fui sempre sendo retraído, sempre tendo um pé atrás em relação a mostrar realmente, a ser realmente como eu gostaria de ser, como eu sentia confortável. Isso me deixou muitas sequelas tanto pelo fato dessa represália da igreja quanto da ausência do apoio dos meus pais. Desencadeou um transtorno de ansiedade generalizada, que eu fui diagnosticado. E essa ansiedade junto com todo esse preconceito, junto com toda essa confusão de identidade, o que realmente era, foi um fardo muito grande para uma criança, pra um adolescente, ter que lidar com tudo isso sozinho e infelizmente é a realidade de muitos, muitas pessoas LGBT nesse século. (RAFAEL, 24/03/2020)

Ainda falando a respeito das vivências familiares, Rafael comenta que sempre foi uma pessoa que buscava não transparecer sua condição para os pais por medo das represálias que poderia sofrer no caso de alguma desconfiança. Já em relação ao contexto escolar, ele fala que os primeiros atos de discriminação ocorreram no período em que cursava os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (4º e 5º Anos).

O estudante relata que sempre teve mais amizade com as meninas e que, quando da realização dos trabalhos em grupo, ele não queria se reunir com os meninos. E, por isso, os meninos passaram a lhe atribuir apelidos como “boiolinha” e “baitola”, expressões pelas quais é chamado ainda hoje, segundo afirma o discente, chegando até mesmo a sofrer violência física. Em seu relato, o aluno conta que certa vez um aluno atirou um livro sobre a sua cabeça (RAFAEL, 2020).

Diante da atribuição da heterossexualidade como regra, todos os outros modos de expressão da sexualidade humana são colocados no lugar do rompimento com a natureza divina imposta pela heteronormatividade. Diante dessa panorâmica, há uma espécie de regulação das formas de expressões corporais que ocorre ao longo da vida dos sujeitos. Existem, portanto, preceitos que estabelecem padrões de comportamento adequados ou não a homens e mulheres.

O indivíduo então é determinado e direcionado a possuir características que seriam inerentes à sua condição biológica e criacionista de homem (pênis) e mulher (vagina). As performatividades dos gêneros são impostas de maneira coercitiva desde a infância, traçando um caminho do “natural” que se deve percorrer (SILVA; BARBOSA, 2016, p. 134).

Segundo Moraes (2020), essas imposições são construções históricas que visam ao controle dos corpos e da sexualidade, possuindo caráter autoritário e repressivo e

exercendo tal poder por meio de instituições escolares, religiosas, jurídicas, dentre outras. Nesse cenário, “a penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza” (FOUCAULT, 1987, p. 193).

As igrejas cristãs surgem, então, como instituições que constroem parâmetros na busca por estabelecer “normalidades” para os indivíduos, atuando com papel relevante na normalização da vida social. Dentre os dispositivos utilizados, destacam-se os dogmas e os padrões de ordem moral que formam a identidade do grupo de fiéis. Perante essa ideia da heterossexualidade como única norma aceitável, as expressões dissidentes da sexualidade são estabelecidas como anormais pelos religiosos que buscam justificar a chamada homofobia religiosa (SILVA; BARBOSA, 2016).

Mais adiante, Rafael nos conta sobre os problemas que enfrentou no cotidiano das aulas de Educação Física. Ele comentou que tinha resistência em frequentar as aulas, que consistiam na prática de “jogar bola” e que contavam com a participação apenas dos meninos. O discente afirma que tinha medo do que podia acontecer e que não se sentia bem com a ideia de frequentar essas aulas. Entretanto, atendendo aos pedidos da mãe, sob o argumento de que as faltas levariam à reprovação, ele foi à aula.

Na ocasião, em uma “brincadeira de alongamento”, um dos estudantes jogou a bola propositalmente em direção ao estudante, machucando o seu rosto. Assim, ele nos conta que sua trajetória escolar sempre foi permeada por essas tensões até o período do Ensino Médio, quando inicia um movimento de autoaceitação (RAFAEL, 2020). Tal período coincide com o momento em que Rafael assume (compulsoriamente) sua sexualidade para os pais, conforme relato a seguir:

[...] pros meus pais eu não tive a oportunidade de me assumir voluntariamente. Eu fui forçado pela minha irmã através de ameaças. Ela me chamou na casa dela, colocou uma bíblia em minha frente e praticamente disse que eu ia pro inferno por essa escolha. Ela disse que se eu não me assumisse ela iria contar pro meu pai, uma das pessoas que eu tinha mais medo de saber, e eu não tive essa liberdade, então eu tive que ir pra casa me assumir pros meus pais, o que desencadeou um terceiro ano do ensino médio mais complicado por causa dessa questão deles aceitarem, de eu não querer mais escutá-los, toda essa explosão de sentimentos, de sensações que num adolescente isso se multiplica por mil. (RAFAEL, 24/03/2020)

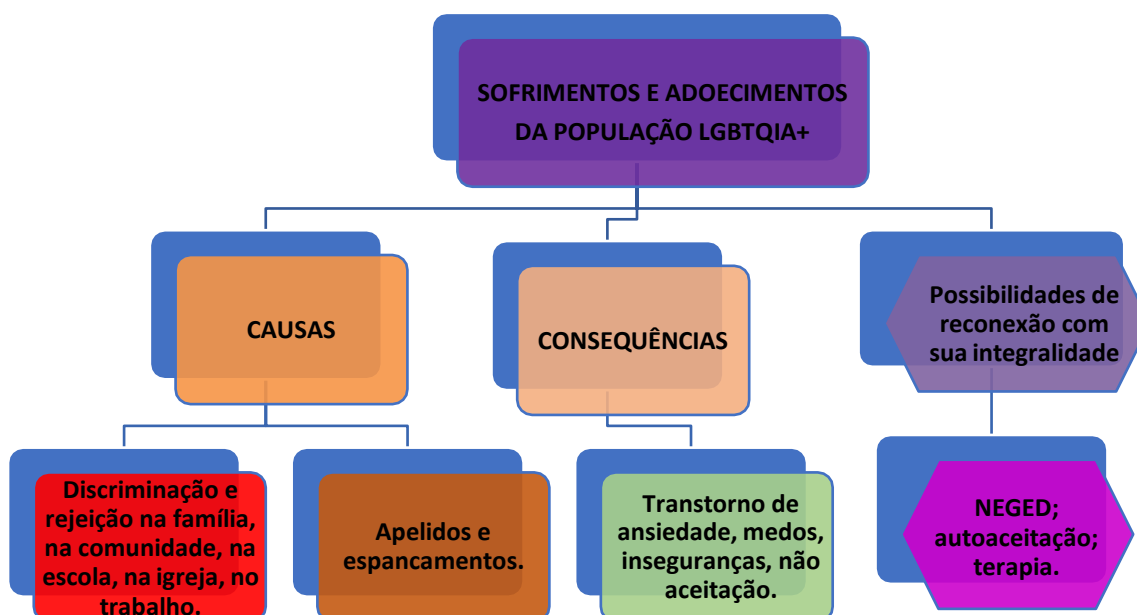
De acordo com Braga *et al* (2018), o momento da revelação acerca da orientação sexual coloca o sujeito LGBTQIA+ em uma clara posição de vulnerabilidade. Reações negativas acarretam inúmeros danos ao desenvolvimento saudável dos adolescentes e jovens. Os efeitos adversos, punitivos e traumáticos dessas reações podem provocar altas probabilidades de tentativas de suicídio, de depressão, de uso de drogas e de realização de atos sexuais desprotegidos.

Problemas de convivência e relacionamento familiar, igualmente, podem surgir quando a família não faz o acolhimento ou quando exige que não se revele a identidade e orientação sexual para outras pessoas. Esses tipos de reações podem afastar os adolescentes e jovens homossexuais de seus lares de forma involuntária ou por serem deliberadamente expulsos de casa. Em situações de não aceitação ou expulsão de casa, o adolescente ou jovem, ao revelar sua orientação sexual, tem que construir um novo referencial familiar a partir de recursos da comunidade e/ou do grupo de amigos, pois o primeiro é marcado pelo desamparo e falta de apoio. (BRAGA, 2018, p. 1296)

Dessa forma, entendemos que a falta de apoio social de outras pessoas constitui uma das faces da vulnerabilidade que pode ser enfrentada por pessoas homossexuais “ao revelarem sua orientação sexual, pois as reações da rede também podem envolver incompreensão e/ou violência” (BRAGA *et al*, 2018, p. 1296). Perante essa dinâmica, o apoio familiar e social pode representar proteção, aumentando a resiliência e diminuindo os impactos da homofobia na saúde desses sujeitos.

Considerando as dificuldades enfrentadas pelas famílias durante esse processo, os serviços e profissionais de educação, saúde e assistência social podem contribuir para o fortalecimento de vínculos e para o encaminhamento de casos de violência, atuando enquanto redes de apoio social, no caminho da desconstrução de posturas heteronormativas e homofóbicas e em busca da efetivação dos direitos dos LGBTQIA+ (BRAGA *et al*, 2018). O mapa abaixo traz, de modo ilustrado, aspectos da trajetória de vida de Rafael. Observou-se um processo de sofrimentos e adoecimentos causados pelas diversas formas de violência sobre o estudante. Cabe destacar a presença do NEGED em um lugar de centralidade no movimento de superação dessas dificuldades.

Figura 1 – Sofrimentos e adoecimentos da população LGBTQIA+



Elaboração própria (2020)

Falando de sua trajetória profissional, Rafael narrou que já está inserido no mundo do trabalho e que, no setor onde ele exerce suas atividades, ele é uma das poucas pessoas, senão a única, assumidamente LGBTQIA+. Rafael assinala que é um ambiente predominantemente masculino e que atitudes machistas são frequentes. Assim, ele considera o cotidiano profissional um outro desafio em sua vida, no qual ele precisa aprender a lidar com os problemas que surgem, buscando ter paciência diante de eventuais comentários e/ou outros tipos de violência (RAFAEL, 2020).

Concluindo, Rafael afirma ser *Drag Queen*¹⁵, sendo uma das pioneiras no município de Belo Jardim. Para ele, esse marcador acentua a trajetória de preconceitos sofridos. Entretanto, afirma receber o apoio de pessoas amigas, tanto no que se refere à orientação sexual quanto ao fato de ser *drag*. Finalmente, ele resume: “a minha vida seguiu uma trilha de preconceitos e conflitos entre me aceitar ou dar orgulho pros meus

¹⁵ Homem que se veste de mulher, usando roupas exóticas e maquiagem carregada, como diversão ou a trabalho, geralmente em bares e casas de espetáculo, mas também em eventos de rua. Fonte: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=jZyW> Acesso em: 28 out. 2020.

pais Sempre foi essa guerra que desencadeou muitas e muitas coisas, mas em suma é isso” (RAFAEL, 24/03/2020).

Em resposta à segunda questão, Rafael afirma que é muito importante declarar que se sente muito bem representado pelas pessoas que fazem o NEGED, “pelo apoio que eles dão às pessoas, pela representatividade, pela voz não só às pessoas LGBT mas negros, a todos os outros grupos que antes eram considerados oprimidos” (RAFAEL, 24/03/2020). Para o discente, eles dão voz à pessoa LGBTQIA+ através de rodas de conversa, de eventos, oficinas de “lambe-lambe” (colagem de cartazes) etc.

Segundo Rafael, a existência do núcleo é de suma importância para os estudos, para as pesquisas e para a compreensão de que as pessoas LGBTQIA+ não fazem mais parte de um grupo minoritário, que são um grupo dotado de voz, de presença, que busca seus direitos e seu espaço. Ele afirma que este é o seu primeiro ano como estudante do IFPE e que, por intermédio do NEGED, já existe no *campus* um ambiente de liberdade, podendo se observar a presença de casais homoafetivos andando de mãos dadas, trocando carícias, coisas muito mais comuns a casais heterossexuais. Desse modo, o discente conclui afirmando que sem a atuação do núcleo o IFPE/*Campus* Belo Jardim estaria vivendo em uma “era de trevas” (RAFAEL, 2020).

O quadro abaixo descreve alguns pontos de aproximação identificados nas trajetórias narradas pelos discentes. Nota-se que ambos pontuaram a existência de casos de discriminação na escola, na comunidade e na família, relatando casos de violência simbólica, como a atribuição de apelidos e até mesmo situações de agressão física. Observamos também que os dois discentes reconhecem o NEGED como um espaço de promoção do respeito às diferenças e apoio às pessoas pertencentes a grupos minoritários como os LGBTQIA+, os negros e as mulheres. Finalmente, ambos destacam a importância do núcleo para a consolidação de um IFPE igualitário e que garanta a liberdade de expressão identitária dos seus estudantes.

Quadro 4 - Pontos de aproximação nas trajetórias narradas pelos discentes

	EDUARDA	RAFAEL
Desafios enfrentados em virtude da condição de pessoa LGBTQIA+	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discriminação na escola e na comunidade pelo modo de se vestir, por brincar com meninos e por fazer coisas consideradas de menino; ✓ Atribuição de apelidos; ✓ Rejeição por parte da família; ✓ Aproximação com o NEGED e movimento de aceitação; ✓ Realização de sessões de terapia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sexualidade compulsoriamente ocultada durante a infância em virtude da religiosidade da família; ✓ Desenvolvimento de transtorno de ansiedade; ✓ Medo de represálias por parte da família e casos de discriminação ainda nas primeiras séries do ensino fundamental; ✓ Atribuição de apelidos; ✓ Casos de violência física; ✓ Movimento de autoaceitação no ensino médio; ✓ Confissão da sexualidade aos pais de forma compulsória; ✓ Cotidiano profissional como um desafio (ambiente de trabalho predominantemente masculino e machista).
Percepções sobre as contribuições do NEGED	<ul style="list-style-type: none"> ✓ NEGED como lugar do reconhecimento e do respeito às diferenças; ✓ Apoio dos professores que integram o núcleo; ✓ Promoção de um ambiente de mais igualdade entre os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ NEGED como espaço de apoio às pessoas LGBTQIA+, aos negros e a outros grupos oprimidos; ✓ Importância do núcleo para a elaboração de estudos e pesquisas em Gênero e Sexualidade; ✓ IFPE como ambiente de liberdade de expressão da sexualidade após intervenção do NEGED.

Elaboração própria (2020)

Finalmente, no quadro a seguir, apresentamos uma síntese das informações coletadas, mobilizando as convergências encontradas, buscando compreender os pontos de rupturas, avanços e tensões decorrentes da atuação do NEGED, no cotidiano do IFPE *Campus* Belo Jardim.

Quadro 5 - Impactos da atuação do NEGED nas vivências escolares e nas trajetórias dos estudantes LGBTQIA+

RELATOS DO COTIDIANO ESCOLAR	RUPTURAS E AVANÇOS	TENSÕES
<p>Divisão sexual desigual na execução das tarefas práticas, envolvendo, sobretudo, os cursos de Agropecuária e Informática.</p> <p>Durante a apresentação de projetos de pesquisa às empresas, as meninas eram silenciadas e invisibilizadas.</p>	<p>A tomada de consciência dessa realidade trouxe um crescente empoderamento das meninas.</p> <p>Reivindicação da igualdade na divisão dessas atividades práticas; reivindicação do direito à visibilidade e à voz.</p> <p>Mudança de posicionamento de alguns profissionais inicialmente contrários a essas modificações.</p>	<p>Reivindicação recebida com considerável resistência.</p>
<p>Violências diversas naturalizadas. Relatos de sofrimento da população LGBTQIA+; práticas constantes de bullying em diversos espaços da instituição, inclusive na fila do refeitório, corroborando para a evasão escolar.</p>	<p>Núcleo como espaço de escuta/denúncia dessa realidade;</p> <p>Combate ao <i>bullying</i> e empoderamento de mulheres e pessoas LGBTQIA+;</p> <p>Ações promovidas a longo prazo atingem o corpo de estudantes e de servidores da instituição, provocando as mudanças nos cenários escolar e social.</p> <p>A equipe gestora da instituição construiu, ao longo de três anos, uma posição de reconhecimento pelo trabalho do núcleo.</p>	<p>Inicialmente, o machismo e a transfobia acentuaram-se/evidenciaram-se após a implantação do NEGED.</p> <p>Núcleo implantado pela força de uma normativa do IFPE.</p>
<p>Cargos de chefia ocupados majoritariamente por homens à época da implantação do NEGED, sendo o curso de Enfermagem a única exceção.</p>	<p>Levanta-se uma discussão questionando essa estrutura, a fim de desnaturalizá-la, provocando reflexões acerca das representações nos cargos de gestão da instituição.</p>	<p>O quadro atual se mantém praticamente inalterado.</p>

Elaboração própria (2020)

5. O PRODUTO EDUCACIONAL

Um dos objetivos dos mestrados profissionais é capacitar profissionais qualificados para o exercício profissional, buscando atender demandas sociais, organizacionais e do mundo do trabalho (BRASIL, 2009). E, para a consecução desse fim, a elaboração de produtos educacionais é uma exigência do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) para a concessão do título de mestre.

Segundo Morais (2020), o produto educacional deve ser um material educativo que facilite o desenvolvimento de uma experiência de aprendizagem, propiciando a construção de novos saberes por meio da reflexão e da ressignificação de conhecimentos outros. Nesse panorama, é importante destacar a relevância da realização da testagem para a validação do material. Essa avaliação deve ocorrer durante os processos de elaboração e utilização, contemplando um conjunto de conhecimentos conceituais, técnicos, educativos, de design, comunicacionais, dentre outros, sendo necessária a construção de um trabalho colaborativo (SILVA; SOUZA, 2018).

Desse modo, produzimos um “Guia de acolhimento às pessoas LGBTQIA+” (APÊNDICE A). O material tem como objetivo trazer informações relevantes acerca da temática de Gênero e Diversidade Sexual e de como essas questões são contempladas no universo das políticas institucionais do IFPE. Vale ressaltar que a elaboração do guia considerou o referencial teórico defendido neste trabalho e os resultados coletados na pesquisa de campo.

5.1. Elaboração do Produto Educacional

O “Guia de acolhimento às pessoas LGBTQIA+” surgiu da necessidade identificada no movimento de pesquisa de difundir perante a comunidade acadêmica as estratégias utilizadas pelo IFPE no combate às formas de discriminação contra esse público. O material contempla, portanto, alguns conceitos básicos a respeito da temática da diversidade, além de informações importantes sobre a Coordenação de Políticas Inclusivas da PROEXT, a política de Assistência Estudantil e a atuação do NEGED em todos os *campi*. A proposta inicial era a de contemplar apenas a comunidade acadêmica

do IFPE *Campus* Belo Jardim. No entanto, perante sugestão dos avaliadores, readequamos o material a fim de que possa abranger a instituição como um todo.

5.2. Testagem do Produto Educacional

Em virtude da pandemia de COVID-19, a testagem do referido material foi realizada por meio da aplicação de um questionário (APÊNDICE E). O questionário foi composto por questões abertas e fechadas que visavam a avaliar os seguintes aspectos do material: conteúdo, design, identidade visual, relevância e pertinência do produto educacional. A ferramenta utilizada para a elaboração desse instrumento foi o Google Formulários.

O questionário e o material a ser avaliado foram enviados para sete pessoas, todas vinculadas ao IFPE, por meio do aplicativo de mensagens WhatsApp: uma professora e dois discentes do *Campus* Belo Jardim; uma professora do *Campus* Recife; uma técnico-administrativa e um professor do *Campus* Cabo de Santo Agostinho e uma técnico-administrativa do *Campus* Abreu e Lima. Entre eles/elas, estão incluídos dois dos quatro sujeitos de nossas entrevistas narrativas.

No total, cinco pessoas responderam ao questionário, sendo dois membros da comunidade docente, dois representantes do corpo técnico-administrativo e um discente. A avaliação teve, portanto, o olhar dos três segmentos pertencentes à comunidade acadêmica do IFPE.

Quanto ao perfil dos cinco avaliadores, três deles declararam ser pertencentes à comunidade LGBTQIA+. Tratando-se de faixa etária, o avaliador mais novo declarou possuir 23 anos de idade; o mais velho declarou ter 46 anos. No que se refere ao nível de titulação obtivemos o seguinte resultado: uma pessoa possui curso de Especialização incompleto; uma pessoa possui curso de Especialização concluído; duas pessoas têm curso de Mestrado concluído; e uma declarou possuir doutorado concluído.

Em relação ao material propriamente dito, as cinco pessoas o consideraram ótimo. Quando questionados se o design favoreceu a exposição do conteúdo, quatro deles responderam que sim, totalmente, e um respondeu que sim, parcialmente. Todos os avaliadores afirmaram que o guia fornece informações relevantes e que é capaz de

propiciar a reflexão sobre a necessidade de combater a discriminação contra pessoas LGBTQIA+. Desse modo, a nota média atribuída ao material foi 9,6.

Ao final do questionário, os avaliadores teceram algumas considerações importantes acerca do trabalho. Além de diversos elogios, foram feitas algumas sugestões que permitiram o aperfeiçoamento do material. Um avaliador pontuou a necessidade da presença de mais ilustrações e de um destaque maior às informações centrais. Dois avaliadores sugeriram a inserção de um quadro com os contatos dos setores de Assistência Estudantil de todos os *campi* do IFPE a fim de o material consiga dar conta de necessidades a nível institucional. Na proposta inicial, havíamos inserido apenas os dados referentes ao *Campus* Belo Jardim, nosso campo de pesquisa. Todos esses apontamentos foram considerados no movimento de construção do produto final.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo central discutir as questões de Identidade de Gênero e Diversidade Sexual no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Para isso, buscamos construir entendimentos acerca da atuação do Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) instalado no IFPE/*Campus* Belo Jardim no que se refere à busca por garantir acolhimento, afirmação e reconhecimento das pessoas LGBTQIA+ no âmbito institucional e comunitário.

Durante o percurso investigativo, tecemos diálogos com as bases conceituais de inspiração marxiana que defendem que a formação para as profissões deve também garantir formação cidadã, humanizante e humanizadora. Também foram consideradas abordagens pós-estruturalistas que definem gênero, sexualidade e orientação sexuais como categorias que atravessam as nossas vidas de modo complexo, não se restringindo a definições que se encerram perante aspectos biológicos. Na perspectiva aqui assumida, educar para a democracia e para a liberdade, formando sujeitos críticos e capazes de reivindicar os direitos que lhes são devidos, não pode prescindir do reconhecimento das múltiplas formas de expressão das sexualidades e das identidades.

Para a consecução desses objetivos, debruçamo-nos também sobre os atos normativos que dão materialidade à Política Educacional em níveis sistêmico e institucional. Tecendo breves considerações acerca do teor desses documentos, observa-se um cenário de profundas contradições e embates em torno das questões em torno das diversidades. Em nível sistêmico, documentos como o PNE (2014-2024) e a BNCC refletem o cenário de entraves provocados por segmentos conservadores da sociedade, amplamente representados no âmbito dos poderes constituídos. No âmbito institucional (IFPE), nota-se a existência de esforços pela garantia de acolhimento e de direitos à população LGBTQIA+, em que pesem as seguintes lacunas: resistências por parte de alguns segmentos da comunidade no que se refere à utilização dos banheiros sociais por pessoas transexuais e transgênero no âmbito institucional; falta do reconhecimento da importância das intervenções do Núcleo de Gênero e Diversidade por alguns membros da comunidade do *Campus* Belo Jardim; falta de celeridade no processo que deve aprovar a resolução que regulamentará o funcionamento do NEGED.

Por meio das trajetórias narradas pelos discentes, obtivemos os seguintes resultados: a) ambos relataram processos de discriminação na família, na escola e na comunidade; b) nos dois casos foi apontada a existência de atribuição de apelidos em tom negativo; c) em um dos casos há relatos de agressões físicas em razão da não correspondência de um padrão de comportamento inscrito dentro da heteronormatividade; d) o ambiente profissional foi citado por um dos entrevistados como um lugar de desafio, haja vista a cultura machista enraizada e materializada nas falas e atitudes dos colegas de trabalho; e) em ambos os casos foram relatadas questões relacionadas ao adoecimento mental em razão das dificuldades enfrentadas.

Tecendo percepções acerca do NEGED, os discentes o definiram como lugar de reconhecimento e respeito às diferenças, espaço de acolhimento às pessoas negras, LGBTQIA+ e outros grupos oprimidos, lugar da pesquisa e dos estudos sobre Gênero e Sexualidade e espaço que abre as possibilidades para uma instituição que promove a liberdade de expressão desses sujeitos.

Compreendemos que o NEGED é parte integrante da Política Inclusiva institucional, coordenada pela PROEXT. Por meio da visita aos arquivos do núcleo, observamos que sua atuação se dá por meio de rodas de diálogos, oficinas de colagem, encontros de formação, entre outros. Também foi possível observar que a equipe busca atender demandas espontâneas dos discentes, responsabilizando-se também por um trabalho de orientação que contempla também os pais e a comunidade externa. Diante das falas de Luiza e Mariana, ambas docentes, construímos os seguintes entendimentos: a) o NEGED como peça fundamental para a consolidação de uma escola democrática, na perspectiva da formação humana integral; b) o núcleo como espaço da inclusão, do acolhimento e da luta pela permanência das pessoas LGBTQIA+ na instituição.

O produto educacional intitulado “Guia de Acolhimento das Pessoas LGBTQIA+”, desenvolvido a partir desta pesquisa, tem como objetivo apresentar conceitos e orientações para a comunidade acadêmica, informando, sensibilizando e formando docentes, técnico-administrativos e discentes para um melhor diálogo com as questões de Diversidade Sexual e Identidades de Gênero. O material visa a contribuir com esse processo que se dá de modo bastante consistente e exitoso no âmbito do IFPE/*Campus* Belo Jardim já que se pode observar um cenário profundamente modificado através da ação do NEGED não apenas no que se refere ao modo como a

instituição dialoga com as demandas da população LGBTQIA+, mas também com aquelas trazidas pelas mulheres e por outros grupos minoritários que acessam o *campus*.

Apontamos a necessidade de se problematizar as questões de Gênero e Diversidade Sexual de modo sistêmico no âmbito da instituição, não se restringindo o debate a espaços específicos e a profissionais cuja formação ou experiência de vida favoreçam a aproximação com esse movimento. Sugerimos, portanto, a existência de intervenções sistemáticas que estimulem a reflexão de docentes e técnico-administrativos acerca dessa temática, a fim de que esses esforços produzam transformações significativas nas relações dentro da escola e na própria estrutura da sociedade.

Finalmente, destacamos duas questões que não estavam no foco da nossa discussão, mas que surgiram ao longo do processo investigativo, suscitando reflexões outras: as questões da divisão sexual no contexto das atividades práticas dos cursos vinculados às Ciências Agrárias e o sexismo no contexto da Informática, no *Campus* Belo Jardim; e a transfobia presente no *Campus* Recife, materializada, sobretudo, na resistência da comunidade em acolher determinações pautadas nos instrumentos institucionais de afirmação das pessoas transexuais e transgênero. Esses apontamentos seguem, portanto, como sugestões para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABGLT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016**. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em:

<http://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf> Acesso em: 06 jun. 2019.

ACOSTA, Tassio. **Evasão ou expulsão escolar de gays afeminados e travestis das instituições escolares e as vidas que não podem ser vividas**. Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 13, n. 20, 27 ago. 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/16898> Acesso em: 27 nov. 2020.

ALBUQUERQUE, Érika Fabíola de Araújo Ribeiro e. **Transfobia na Educação: os desafios de estudantes transgênero feminino no cotidiano acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus de Fortaleza**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Ceará. Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://ifce.edu.br/fortaleza/profept/dissertacoes-profept> Acesso em: 26 nov. 2020.

ALMEIDA, Eistys Maria Torres Clemente de; FERREIRA, Gizelia Barbosa. **Educação de Gênero e Ciências Agrárias I: a percepção dos/as estudantes de Agropecuária sobre uma alternativa de igualdade e empoderamento**. II Congresso Internacional das Ciências Agrárias – COINTER – PDVAGRO. IFPB: João Pessoa, 2018. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/331308700_EDUCACAO_DE_GENERO_E_CIENCIAS_AGRARIAS_I_A_PERCEPCAO_DOSAS_ESTUDANTES_DE_AGROP_ECUARIA SOBRE UMA ALTERNATIVA DE IGUALDADE E EMPODERAMENTO Acesso em: 27 nov. 2020.

ANTAS, Raquel Costa. **Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra Mulher: a experiência do Instituto Federal de Pernambuco**.

Seminário Internacional Fazendo Gênero 11. Florianópolis, 2017. Disponível em:

[http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498841623_ARQUIVO_fazendogenero\(artigo\).pdf](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498841623_ARQUIVO_fazendogenero(artigo).pdf) Acesso em: 26 nov. 2020.

ANTAS, Raquel Costa. **Perspectiva de gênero na escola: vivências a partir de uma política pública do Estado de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Pernambuco. Nazaré da Mata, 2018. Disponível em:

https://w2files.solucaoatrio.net.br/atrio/upe-ppge_upl/THESIS/65/dissertao_raquel_costa_antas.pdf Acesso em: 26 nov. 2020.

BORTOLETTO, Guilherme Engelman. **LGBTQIA+: identidade e alteridade na comunidade**. 32f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão de Projetos Culturais). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BORTOLINI, Alexandre. et al. **Trabalhando Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: Currículo e Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão - UFRJ, 2014.

BRAGA, Iara Falleiros; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de; SILVA, Jorge Luiz da; MELLO, Flávia Carvalho Malta de; SILVA, Marta Angélica Iossi. **Violência familiar contra adolescentes e jovens gays e lésbicas: um estudo qualitativo**. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 71, suppl. 3, p. 1295-1303, 2018. Disponível em:

https://www.scielo.br/pdf/reben/v71s3/pt_0034-7167-reben-71-s3-1220.pdf Acesso em: 30 nov. 2020.

BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. **Silêncio! Não desperte os inocentes:** sexualidade, gênero e educação sexual a partir da concepção de educadores. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.10, n. Esp. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8330> Acesso em: 26 nov. 2020.

BRASIL, Ana Paula. **Gênero e Sexualidade na Escola:** da Educação Legal à Educação Real. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Vitória, 2017. Disponível em:

https://educimat.ifes.edu.br/images/stories/MPECM_Disserta%C3%A7%C3%A3o_de_Mestrado-modalidade_profissional_Ana_Paula_Brasil_Turma_2015-TE_V_final_em28.03.2018.pdf Acesso em: 26 nov. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação: Brasília, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 27 nov. 2020.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. **Negros e negras lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais: construindo políticas públicas para avançar na igualdade de direitos.** Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial: Brasília, 2011. Disponível em:

https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/NEGROS_E_NEGRAS_L%C3%89SBICAS_GAYS_BISSEXUAIS_TRAVESTIS_E_TRANSEXUAIS.pdf Acesso em: 27 nov. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Portaria nº 17 de 28 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diário Oficial da União, n. 248 de 29 de dezembro de 2009, seção I.

BRASIL. **Portaria nº 1.612, de novembro de 2011.** Assegura às pessoas transexuais e travestis o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em:

http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/acoes_afirmativas/inc_social_lgbtt/Legislacao_LGBT/PortariaMEC16122011NomeSocial.pdf Acesso em: 07 jun. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 1, de maio de 2012.** Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf> Acesso em: 27 nov. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 6, de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 27 nov. 2020.

BUTLER, Judith. *Corpos que Pesam: Sobre os Limites Discursivos do “Sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade.** Tradução dos artigos de Tomaz Tadeu da Silva. 3. Ed.; 2. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2016, p. 153-172.

BUTLER, Judith. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad.* Barcelona: Paidós, 2007.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CAMARA, Luciana Borella. **A Educação na Constituição Federal de 1988 como um Direito Social.** Revista Direito Em Debate, 22(40), 4-26, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/483> Acesso em 27 nov. 2020.

CAMINHAS, Lorena Rúbia P. **Butler além do gênero: a performatividade na política do reconhecimento.** Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1517835509_ARQUIVO_ModelooficialFazendoGenero2017.pdf Acesso em: 28 nov. 2020.

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.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia:** Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf Acesso em: 27 nov. 2020.

CONTO, Janete Maria do; GUERCH, Cristiane Ambrós. **Trabalhando questões de Gênero e Diversidade Sexual na Educação Profissional e Tecnológica.** V Simpósio Internacional em Educação Sexual. Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3163.pdf> Acesso em: 06 jun. 2019.

- COUTO JÚNIOR, Dilton Ribeiro do. **Gênero, Sexualidade e a Teoria *Queer* na Educação:** colocando em questão a heteronormatividade. *Atos de Pesquisa em Educação*. Blumenau, v. 11, n.1, p. 250-270, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4782/3283> Acesso em: 26 nov. 2020.
- EUGÊNIO, Benedito; TRINDADE, Lucas Bonina. **A Entrevista Narrativa e suas contribuições para a pesquisa em Educação.** *Pedagogia em Foco*, Iturama (MG), v. 12, n. 7, p. 117-132, jan./jun. 2017.
- FIGUEIREDO, Eurídice. **Desfazendo o gênero:** a teoria queer de Judith Butler. *Revista Criação & Crítica*, (20), 40-55. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.v0i20p40-55> Acesso em: 26 de nov. 2020.
- FINCO, Daniela. **Brincadeiras, intervenções e transgressões de gênero na educação infantil.** *Revista Múltiplas Leituras*, v. 3, n. 1, p. 119-134, jan. jun. 2010. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1905/1908> Acesso em: 28 nov. 2020.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I:** a vontade de saber. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1987.
- GARCIA, Marcos Roberto Vieira; LEITE, Kelen Christina; MENDONÇA, Viviane Melo de. **Discriminação e violência homofóbica segundo os participantes da 6ª Parada do Orgulho LGBT de Sorocaba-SP:** subsídios para (re) pensar as práticas educativas. *Cad. Pes.*, São Luis, v. 22, n. 3, set./dez. 2015. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/4189> Acesso em: 29 nov. 2018.
- IFPE. **Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE.** Recife: IFPE, 2012. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politicopedagogico-institucional-pppi-2009-2013.pdf> Acesso em: 07 jun. 2019.
- IFPE. **Resolução IFPE/CONSUP nº 39/2015.** Recife: IFPE, 2015. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2015/resolucao-39-2015-aprova-politica-de-utilizacao-do-nome-social> Acesso em: 27 nov. 2020.
- JOVCHELOVICH, S; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. (Org) **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi - 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Introdução: Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2015.
- LIMA JÚNIOR, Ivanildo Alves de; SOUSA, Bernardina Santos Araújo de. **Educação Profissional e Diversidade:** Um estudo sobre a política de inclusão de estudantes LGBTQ+. In: III Simpósio Estadual de Ensino Pesquisa e Extensão da FBJ: Ética,

Política e Cidadania na formação profissional: contextos, desafios e possibilidades. Anais. Belo Jardim (PE) FBJ, 2019. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/simpfbj2019/225422-educacao-profissional-e-diversidade--um-estudo-sobre-a-politica-de-inclusao-de-estudantes-lgbtq/> Acesso em: 26 nov. 2020.

LIMA, Rarielle Rodrigues; MAIA, Marília Milhomen Moscoso; SOUSA, Sandra Maria Nascimento. **Multiculturalismo, Educação e Relações de Gênero:** complexidades do processo educacional. Rev. Interd. em Cult. e Soc. (RICS), São Luís, v. 4, n. 1, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ricultsociedade/article/view/9314> Acesso em: 26 nov. 2020.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: Moreira, Antônio Flávio; Candau, Vera Maria. (Org.). **Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis: Vozes, 2008, p. 125-148.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e Sexualidade:** pedagogias contemporâneas. Proposições, v. 19, n. 2 (56) – maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf> Acesso em: 06 jun. 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. Educação em Revista. Belo Horizonte. n. 46. p. 201-218. dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a08n46.pdf> Acesso em: 26 nov. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria Queer** - uma política pós-identitária para a educação. Estudos Feministas. Ano 9 (2), 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf> Acesso em: 06 jun. 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho:** Ensaio Sobre Sexualidade e Teoria Queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MENDES, Patrícia de Oliveira e Silva Pereira. **Enunciados sobre “ideologia de gênero” presentes na aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE 2014/2024:** relato de um estudo de tese. VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade. Rio Grande, 2018. Disponível em: <https://7seminario.furg.br/images/arquivo/281.pdf> Acesso em: 27 nov. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.

MIRANDA, Olinson Coutinho. GARCIA, Paulo César. **A Teoria Queer como representação da cultura de uma minoria.** III Encontro Baiano de Estudos em Cultura. Cachoeira, 2012. Disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/ebecult/wp-content/uploads/2012/04/A-teoria-queer-como-representa%C3%A7ao-da-cultura-de-uma-minoria.pdf> Acesso em: 26 nov. 2020.

MORAIS, Johana de Angelis Cavalcante de Moraes. **Gênero e Diversidade Sexual:** as experiências de estudantes LGBTI+ na Educação Profissional e os desafios no mundo do trabalho. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Pernambuco, 2020.

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

NUNES, Denise Valéria de Oliveira. **Narrativas de mulheres-engenheiras sobre formação profissional e mundo do trabalho:** reflexões e contribuições para o curso de Engenharia Civil de um Instituto Federal. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) IFPE: Olinda, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7893632 Acesso em: 27 nov. 2020.

OLIVEIRA, Anna Luzia; GERTRUDES, Rejanira Alves. **As contribuições do Multiculturalismo no reconhecimento da homossexualidade no contexto escolar.** *Revista Includere*, Mossoró, v. 1, n. 1, p. 106-116, Ed. Especial, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/4591> Acesso em: 26 nov. 2020.

OLIVEIRA, José Marcelo Domingos de; MOTT, Luiz. **Mortes Violentas de LGBTQ+ no Brasil - 2019:** Grupo Gay da Bahia. 1. ed. – Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2020.

PINO, Aline Muras de Oliveira. **Diversidade Sexual e Educação:** uma relação de desafios e possibilidades. Natal: Editora IFPE, 2017.

SANTOS, Daniela Copetti; OLEQUES, Luciane Carvalho; ROSA, Juliane Oberoffer Santos da. **Diversidade de Gênero a partir da construção de uma metodologia ativa com alunos do Ensino Médio Integrado.** VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade. Rio Grande, 2018. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/d6da/97b159450981fdd7bb51531391cd9e71a32a.pdf> Acesso em: 26 nov. 2020.

SANTOS, Marco Gimenes dos. **A Homofobia e sua relação com o Serviço Social:** relato de experiência. *Revista PRÂKSIS*, Novo Hamburgo, a. 13, v. 2, p. 160-167, 2º sem. 2016. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraksis/article/download/425/1537> Acesso em: 27 nov. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e Educação:** fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34, p. 152 – 180, 2007.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. **Base Nacional Comum Curricular e Diversidade de Gênero:** (des)caracterizações. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/12051/8347> Acesso em: 27 nov. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade** – uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA; Laionel Vieira da; BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira. **Sobrevivência no armário:** dores do silêncio LGBTQ em uma sociedade de religiosidade

heteronormativa. *Estudos de Religião*, v. 30, n. 3, p. 129-154, set/dez. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6342616.pdf> Acesso em: 27 nov. 2020.

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.

SOBRAL, Karine Martins; RIBEIRO, Ellen Cristine dos Santos; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos; ARAÚJO Raquel Dias. **Gramsci e o Trabalho como Princípio Educativo**: Escola Unitária e a construção da nova sociedade. *Revista Histedbr Online*, Campinas, nº 70, p. 178 – 196, 2016.

SOUZA JUNIOR, Paulo Roberto. **A questão de Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTQTQIS**. *Revista de Gênero, Sexualidade e Direito*. Salvador, v.4, n. 1, p. 1-21 jan/jun. 2018. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/3924/pdf> Acesso em: 27 nov. 2020.

STF. **Diversidade**: Jurisprudência do STF e Bibliografia Temática. Brasília: STF, Secretaria de Documentação, 2020. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoPublicacaoTematica/anexo/diversidade.pdf> Acesso em: 26 nov. 2020.

YUS, Rafael. **Educação Integral**: uma educação holística para o século XXI. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA DE INCLUSÃO DAS PESSOAS



GUIA

DE INCLUSÃO

DAS PESSOAS

LGBTQIA+

Olinda – PE

2020

EDITORIAL

Autoria: Ivanildo Alves de Lima Júnior e

Bernardina Santos Araújo de Sousa

Projeto Gráfico: Benylton Andrade Correia

Arte final: Benylton Andrade Correia

Orientação: Prof.^a Dr^a Bernardina Santos Araújo de Sousa

Descrição Técnica

Dissertação Intitulada: O Núcleo de Gênero e Diversidade e a População LGBTQIA+: Rupturas, avanços e tensões no contexto de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia;

Área de Conhecimento: Ensino;

Público-alvo: Todos os membros da comunidade escolar;

Categoria: Guia;

Registro do produto/ano: Biblioteca Carolina Maria de Jesus, IFPE – Campus Olinda, 2020;

Avaliação do produto: Cinco pessoas, sendo dois docentes, dois servidores técnico-administrativos e um estudante do IFPE; quatro membros da banca examinadora da dissertação;

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

Divulgação: Meio digital;

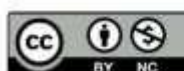
Instituição envolvida: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE);

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

Idioma: Português;

Cidade: Olinda-PE;

País: Brasil



O trabalho Guia de Inclusão das Pessoas LGBTQIA+ de Ivanildo Alves de Lima Júnior está licenciado com uma licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em <https://educapes.gov.br/> Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1. Compreendendo alguns conceitos	6
2. A LGBTfobia	10
3. O IFPE e as Pessoas LGBTQIA+	11
4. Conhecendo o NEGED	15
5. Na dúvida, siga essas dicas	17
Referências	19





APRESENTAÇÃO

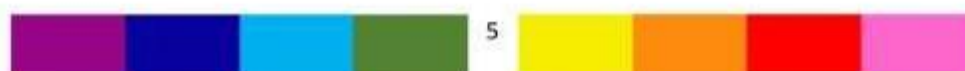
Caro usuário, este guia é um produto educacional resultante de uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Pernambuco – PROFEPT/IFPE (Campus Olinda) sobre a atuação do Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) no cotidiano de um campus da instituição.

O objetivo deste trabalho é apresentar conceitos e orientações para a comunidade acadêmica, a fim de contribuir para um melhor diálogo no que se refere às questões de Diversidade Sexual e Identidades de Gênero.

Por meio dessa leitura, você poderá conhecer melhor os direitos das pessoas LGBTQIA+ dentro da instituição, compreender alguns conceitos, construir entendimentos sobre as formas de atuação do NEGED e retirar algumas dúvidas muito comuns quando se trata do assunto.

Assim, pretende-se informar, sensibilizar e formar estudantes, técnico-administrativos e docentes do IFPE no intuito de contribuir para a consolidação dos compromissos institucionais de promover formação humana integral e de melhor acolher a população LGBTQIA+.

Boa leitura!



1. COMPREENDENDO ALGUNS CONCEITOS

- **Sexualidade**

Trata-se da necessidade de receber e expressar afeto e contato que proporcionem sensações prazerosas para cada um. A sexualidade, portanto, não se restringe ao sexo e considera uma múltipla combinação de fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Ela engloba o toque, o abraço, o gesto, a palavra que transmite prazer etc.

- **Orientação Sexual**

Esse termo diz respeito ao modo como nos sentimos em relação à afetividade e à sexualidade. Homossexualidade, bissexualidade, heterossexualidade e assexualidade são alguns dos tipos de orientação sexual. Esse conceito também é chamado de orientação afetivo-sexual, já que não se refere apenas ao sexo.



- **Sexo Biológico**

É o conjunto de informações cromossômicas, órgãos genitais, capacidades reprodutivas e características fisiológicas secundárias que distinguem “machos” e “fêmeas”.



- **Gênero**

O gênero, partindo do ponto de vista das ciências sociais, é aquilo que diferencia as pessoas socialmente, considerando-se os padrões histórico-culturais atribuídos a homens e mulheres. Nessa perspectiva, o gênero pode ser construído e desconstruído, sendo entendido aqui como algo mutável e não limitado.

- **Identidade de Gênero**

Trata-se da maneira como a pessoa se reconhece dentro dos padrões de gênero: feminino ou masculino. Vale ressaltar que esses valores sofrem modificações de cultura para cultura e que existem, inclusive, pessoas que não se identificam com nenhuma dessas definições e outras que se identificam com ambas.



A sigla



O movimento político e social de luta pelos direitos das pessoas de orientação sexual ou identidade de gênero não prestigiadas socialmente sofreu inúmeras transformações ao longo do tempo. A antiga sigla GLS (que englobava gays, lésbicas e simpatizantes) deixou de ser utilizada, sendo substituída pela expressão LGBT. E com a posterior inclusão de outras representações, a sigla cresceu e hoje incorpora novas letras carregadas de significado e importância para o movimento. Vamos conhecê-las?

- **Lésbica** - Mulher (cis ou trans) que é atraída afetiva e/ou sexualmente por pessoas do mesmo sexo/ gênero
- **Gay** - Pessoa do gênero masculino (cis ou trans) que tem desejos, práticas sexuais e/ou relacionamento afetivo-sexual com outras pessoas do gênero masculino.
- **Bissexual** - É a pessoa que se relaciona afetiva e sexualmente com pessoas de ambos os sexos/gêneros
- **Transexual/Transgênero** - Pessoa que nasce com o sexo biológico diferente do gênero com que se reconhece. Essas pessoas desejam ser reconhecidas pelo gênero com o qual se identificam. Vale lembrar que o que determina se uma pessoa é transexual é a identidade, independente da realização de qualquer processo cirúrgico. / Termo genérico que engloba qualquer pessoa que se identifique com o gênero diferente do sexo de nascimento.



- **Queer** – É um adjetivo utilizado por algumas pessoas, em especial pessoas mais jovens, cuja orientação sexual não é exclusivamente heterossexual. De modo geral, para as pessoas que se identificam como *queer*, os termos lésbica, gay, e bissexual são percebidos como rótulos que restringem a amplitude e a vivência da sexualidade. O termo *queer* também é utilizado por alguns para descrever sua identidade e/ou expressão de gênero.
- **Intersexo** – pessoas cujo desenvolvimento sexual e corporal – expressado em hormônios, genitais, cromossomos, e/ou outras características biológicas – não se encaixa na norma binária.
- **Assexual** - É um indivíduo que não sente nenhuma atração sexual, seja pelo sexo/gênero oposto ou pelo sexo/gênero igual.
- **Sinal + -** abriga todas as diversas possibilidades e orientação sexual e/ou de identidade de gênero que existam.

Outras definições

- **Pessoa cisgênero** – Pessoa cuja identidade de gênero coincide com o sexo biológico.
- **Travesti** – Trata-se de uma construção de gênero feminino oposta ao sexo designado no nascimento, seguida de uma construção física, que se identifica na vida social, familiar, cultural e interpessoal por meio dessa identidade.
- **Nome social** – O nome social é aquele pelo qual travestis, mulheres transexuais e homens transexuais preferem ser chamados/as, refletindo sua identidade de gênero e não o nome de registro civil determinado no nascimento, com o qual não se identificam.

#MEU·NOME
#IMPORTA



2. A LGBTfobia

É o preconceito em virtude da orientação sexual ou da identidade de gênero. Infelizmente, muitos brasileiros sofrem com a LGBTfobia. Assim, muitas pessoas LGBTQIA+ chegam a abandonar as escolas, as famílias, os sonhos e, em casos mais extremos, a própria vida por esse motivo. Uma pessoa é vítima da LGBTfobia quando (MPPE, 2015):

- Foi proibido/a de entrar e/ou permanecer em algum estabelecimento público ou privado em razão da sua sexualidade.
- Alguém lhe prestou atendimento seletivo ou diferenciado, não previsto em Lei.
- Foi retirado/a de algum local por trocar carinho com seu/sua parceiro(a).
- Foi proibido/a de unir-se com seu parceiro(a).
- Algum familiar ou conhecido lhe abusou sexualmente por ser LGBTQIA+.
- Foi perseguida, sofreu assédio moral ou foi demitida do trabalho.
- Sofreu bullying ou foi expulso/a da escola.
- Não recebeu assistência ou atenção adequada em ambientes públicos ou privados.
- Alguém lhe bateu ou espancou por ser LGBTQIA+.
- Sofreu ameaças de morte por ser LGBTQIA+.
- Teve negado o direito da utilização do banheiro de acordo com o gênero de identificação.
- Não teve respeitado o direito ao uso do Nome Social.



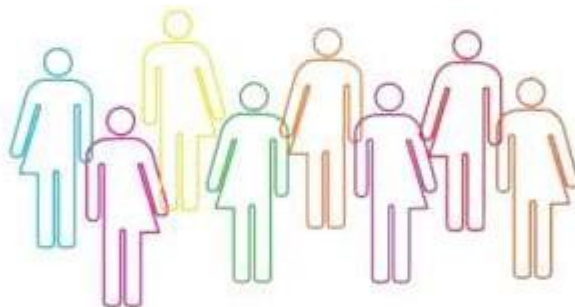
**LGBTFOBIA
É CRIME!**

Disque 100 para denúncias!

3. O IFPE E AS PESSOAS LGBTQIA+

Nesta seção, você irá conhecer alguns documentos e estratégias institucionais que visam à garantia da inclusão e do respeito à pessoa LGBTQIA+.

- Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – O PDI do Instituto Federal de Pernambuco prevê a oferta de uma educação, inclusiva, não discriminatória e democrática independente de sexo, origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais, de suas escolhas de credo, orientação sexual, identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/ superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento (IFPE, 2014, p. 274).



- Resolução IFPE/CONSUP nº 39/2015 (Alterada pela Resolução IFPE/CONSUP nº 69/2019) - Regulamenta a política de utilização do nome social para pessoas que se autodenominam travestis, transexuais, transgêneros e intersexual no IFPE. A medida considera, dentre outros dispositivos legais, a Portaria Nº 1.612/2011 (BRASIL, 2011), que assegura a esse público o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação. Além disso, o documento garante o direito ao uso de banheiros, vestiários e outros espaços segregados por gênero, assegurando-se o respeito à privacidade e à autodenominação daqueles que solicitaram a mudança.

Como solicitar a utilização do Nome Social no IFPE?

Procure o setor de Assistência Estudantil do seu campus e acesse a Resolução nº 69/2019¹ para obter mais informações sobre o processo.

- ✓ Documentos institucionais em que o Nome Social deverá constar;
- ✓ Cadastro de dados e informações de Nome Social;
- ✓ Comunicações internas relativas a Nome Social;
- ✓ Endereço de correio eletrônico e nome de usuário em sistemas de informática;
- ✓ Diários de classe, fichas, cadastros, formulários, listas de presença e divulgação de notas;
- ✓ Resultados de editais.



Os trâmites para adoção do nome social deverão ser realizados no prazo de até 30 (trinta) dias a contar da data da solicitação.

¹ Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2019/resolucao-69-2019-aprova-alteracao-na-politica-de-utilizacao-do-nome-social.pdf/view> Acesso em 02 nov. 2020.

- **Assistência Estudantil** – A Política de Assistência Estudantil do IFPE, regulamentada pela Resolução IFPE/CONSUP nº 21/2012, é um instrumento que pretende contribuir com o processo de criação, ampliação e consolidação de programas, projetos e ações que proporcionem a permanência do estudante na instituição. Em outras palavras, ela tem a finalidade de prover os recursos necessários para o estudante superar as dificuldades que podem afetar seu desempenho acadêmico. Essa política é executada por meio de repasses financeiros a estudantes mediante avaliação qualificada dos setores designados para esse fim.



A Política de Assistência Estudantil do IFPE prevê os marcadores de gênero e de orientação sexual como fatores de vulnerabilidade social. Por isso, as pessoas LGBTQIA+ são consideradas um público prioritário, recebendo atenção especial tanto nos atendimentos realizados pelas equipes multiprofissionais quanto no contexto das seleções para programas de benefício ao estudante ofertados pela instituição. Em alguns *campi*, a política de assistência ao estudante é implementada pela Coordenação de Assistência ao Estudante (CGAE). Em outros, o setor responsável por essa política é a Divisão de Apoio ao Ensino e ao Estudante (DAEE). Nesses espaços, o estudante LGBTQIA+ pode contar com o apoio especializado de Assistentes Sociais, Pedagogos, Psicólogos, Técnicos em Assuntos Educacionais, Assistentes em administração, dentre outros.



ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPE - CONTATOS IMPORTANTES		
CAMPUS	E-MAIL	TELEFONE
ABREU E LIMA	daee@abreuelima.ifpe.edu.br	(81) 99145-2446
AFOGADOS DA INGAZEIRA	cae@afogados.ifpe.edu.br	(87) 3211-1218
BARREIROS	cgae@barreiros.ifpe.edu.br	(81) 99152-7483
BELO JARDIM	cgae@belojardim.ifpe.edu.br	(81) 3411-3205
CABO DE SANTO AGOSTINHO	daee@cabo.ifpe.edu.br	(81) 3878-5810
CARUARU	caee@caruaru.ifpe.edu.br	(81) 3046-1349
GARANHUNS	caee@garanhuns.ifpe.edu.br	(87) 3221-3132
IGARASSU	daee@igarassu.ifpe.edu.br	(81) 3334-3511
IPOJUCA	caes@ipojuca.ifpe.edu.br	(81) 3311-2560
JABOATÃO DOS GUARARAPES	daee@jaboatao.ifpe.edu.br	(81) 98193-4994 / 98491-6610
OLINDA	daee@olinda.ifpe.edu.br	(81) 3214-1821
PALMARES	daee@palmares.ifpe.edu.br	
PAULISTA	daee@paulista.ifpe.edu.br	(81) 3117-9416/ 99189-9733
PESQUEIRA	dae@pesqueira.ifpe.edu.br	(87) 3401-1125
RECIFE	dae@recife.ifpe.edu.br	(81) 2125-1769/ 2125-1768
REITORIA/EAD	dae@reitoria.ifpe.edu.br	(81) 2125-1714
VITÓRIA DE SANTO ANTÃO	cgae@vitoria.ifpe.edu.br	(81) 3114-1947

- Coordenação de Políticas Inclusivas - A Coordenação de Políticas Inclusivas do IFPE, vinculada à Pró-reitoria de Extensão (PROEXT) busca desenvolver ações que promovam o respeito à diversidade e às especificidades de cada ser humano, valorizando as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais. A coordenação possui iniciativas focadas na inclusão das pessoas com deficiência e no fortalecimento da cultura afro-brasileira e das relações de gênero e diversidade. O contato com a equipe poderá ser realizado através do e-mail politicasinclusivas@reitoria.ifpe.edu.br ou por meio do telefone: (81) 2125-1728.
- Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) - Núcleo interdisciplinar que tem o objetivo de promover, planejar e executar ações referentes às temáticas de Gênero e Diversidade, propiciando a formação de uma consciência crítica a respeito dessas relações.

4. CONHECENDO O NEGED

Como dito anteriormente, o Núcleo de Gênero e Diversidade (NEGED) planeja e executa ações que se relacionem com as temáticas da Diversidade Sexual e das Identidades de Gênero. Essas ações são orientadas pelos seguintes princípios:

I - Pluralismo de ideias;

II - Respeito às diferenças e à autonomia dos sujeitos;

III - Participação social e cidadã;

IV - Visão crítica e política da educação que possibilite promover ações, equipamentos e espaços que minimizem as desigualdades e a violência de gênero;

V - Combate ao assédio, ao abuso sexual, à homofobia, à transfobia e a todas as formas de violência de gênero.



NEGED
Núcleo de Estudos de
Gênero e Diversidade

Nessa perspectiva, as atividades realizadas pelo NEGED propõem: a garantia do acesso à informação de jovens e adultos em relação aos direitos sexuais e reprodutivos; a criação de condições de permanência para a população LGBTQIA+ no IFPE; a promoção de ações de prevenção e intervenção em situações de discriminação e violência contra pessoas LGBTQIA+ na comunidade escolar e no convívio familiar; o incentivo à produção de conhecimento e a realização de atividades formativas voltadas ao debate sobre gênero e diversidade; e o funcionamento integrado à rede de movimentos sociais, ONGs e outras instituições em defesa dos direitos das mulheres e da população LGBTQIA+.

Quem compõe o NEGED?

A Coordenação de Políticas Inclusivas assessora a Reitoria no que se refere às questões de Gênero e Diversidade Sexual e acompanha a atuação do Núcleo de Gênero e Diversidade. Assim, o NEGED está intimamente vinculado à PROEXT.

O NEGED tem representação em todos os campi e, em cada um deles, conta com a participação de professores, técnico-administrativos e estudantes nomeados pelo Diretor Geral do campus para ciclos de atuação de 12 (doze) meses. Articulados e sob a liderança de um membro coordenador, esses representantes conduzem as diversas intervenções promovidas pelo núcleo, dentro e fora da instituição.

Quais são as atividades realizadas pelo NEGED?

O campo de atuação do Núcleo de Gênero e Diversidade é amplo. Mas, em resumo, o núcleo realiza estudos sobre a temática Gênero e Diversidade Sexual, além de seminários, oficinas, simpósios, ações de elaboração e colagem de cartazes etc. Além disso, é um espaço propício ao acolhimento de mulheres e pessoas LGBTQIA+ perante casos de machismo e LGBTfobia ocorridos na instituição ou até mesmo no âmbito familiar.





5. NA DÚVIDA, SIGA ESTAS DICAS:

- Duas pessoas do mesmo sexo/gênero podem demonstrar carinho em público?

Podem, da mesma forma que casais de sexos/gêneros diferentes também. Expressar afeto em público é um direito de todas e todos e as leis são aplicadas de forma igualitária.

- Como devo reagir a piadas sobre pessoas LGBTQIA+?

Piadas podem multiplicar comportamentos, reforçando preconceitos, e por isso devem ser evitadas. Caso presencie, ajude a/o colega a refletir sobre o que foi dito, por meio do diálogo.

- No documento diz que é Maria, mas a pessoa se apresenta como João. Como devo chamá-la?

O nome que ela usar para se apresentar deve ser o nome pelo qual será chamada, isso é denominado Nome Social.

- Pode-se usar o Nome Social no crachá, e-mail ou qualquer divulgação pública do nome?

Sim, o nome social reflete o gênero pelo qual a pessoa se reconhece e deve ser respeitado.

- Qual banheiro ou vestiário a pessoa trans deve usar?

Se a pessoa se apresenta e se identifica como mulher, deve usar o banheiro/vestiário feminino; se a pessoa se apresenta e se identifica como homem, deve usar o banheiro/vestiário masculino.

- Homossexualismo ou Homossexualidade?

Homossexualismo é um termo incorreto e preconceituoso devido ao sufixo “ismo”, que denota doença e anormalidade. O termo que o substitui é homossexualidade, que se refere da forma correta à orientação sexual do indivíduo, indicando “modo de ser e sentir”.

- Opção Sexual ou Orientação Sexual?

Opção sexual é uma expressão incorreta. O termo aceito é “orientação sexual”. A explicação provém do fato de que ninguém “opta”, conscientemente, por sua orientação sexual. Assim como a pessoa heterossexual não escolheu essa forma de desejo, a pessoa homossexual ou bissexual também não (ALIANÇA NACIONAL LGBTI; GAY LATINO, 2018).

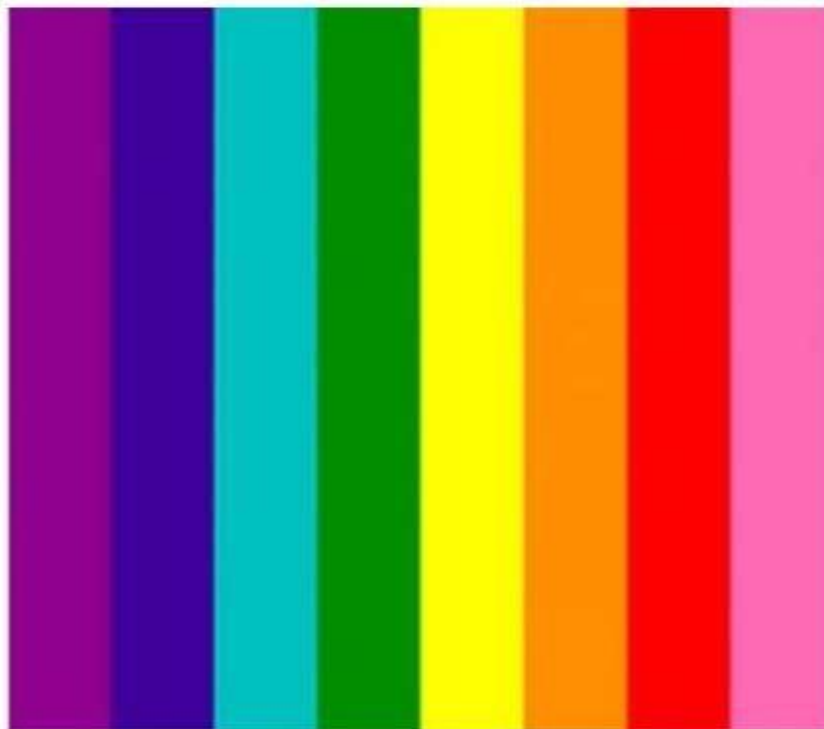
Fica a Dica!





REFERÊNCIAS

- ALIANÇA NACIONAL LGBTI; GAY LATINO. **Manual de Comunicação LGBTI**: Substitua preconceito por informação correta, 2018. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf> Acesso em: 03 nov. 2020.
- BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **Manual Orientador Sobre Diversidade**. 2018. Disponível em: <http://www.dedihc.pr.gov.br/arquivos/File/2018/ManualLGBTDIGITALmdh.pdf> Acesso em: 03 nov. 2020.
- IFCE. **Diversidade Sexual**: Lutas e Conquistas da População LGBT. Série: Conheça seus direitos. Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-diversidade-sexual.pdf/view> Acesso em: 03 nov. 2020.
- IFPE. Resolução IFPE/CONSUP nº 21/2012. Recife, 2012. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/ofipe/conselho-superior/resolucoes/resolucao-2012/res-021-2012-consup.pdf> Acesso em: 03 nov. 2020.
- IFPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPE – 2014-2018**. Recife, 2015. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/acesoa-informacao/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf> Acesso em: 06 jun. 2019.
- IFPE. **Portaria nº 1.612/2011**. Assegura às pessoas transexuais e travestis o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/acoes_afirmativas/inc_social_lgbtt/Legislaao_LGBTT/PortariaMEC16122011NomeSocial.pdf Acesso em: 03 nov. 2020.
- IFPE. **Resolução IFPE/CONSUP nº 39/2015**. Recife, 2015. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/ofipe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2015/resolucao-39-2015-aprova-politica-de-utilizacao-do-nome-social#:~:text=Ementa%3A%20Regulamenta%20a%20pol%C3%ADtica%20de,e%20Tecnologia%20de%20Pernambuco%20%E2%80%93%20IFPE.> Acesso em: 03 nov. 2020.
- Ministério Público de Pernambuco - MPPE. **Cartilha de Direitos da População LGBT**: Questões práticas sobre orientação afetiva-sexual, identidade de gênero e LGBTfobia. Recife, 2015. Disponível em: <https://www.mppe.mp.br/mppe/attachments/article/4164/cartilha%202.pdf> Acesso em: 03 nov. 2020.



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

Eu, _____, abaixo assinado, responsável pelo menor _____, autorizo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE *Campus* Olinda, por intermédio do aluno, Ivanildo Alves de Lima Júnior, devidamente assistido pela sua orientadora Bernardina Santos Araújo de Sousa, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

Título da pesquisa: Educação Profissional e Inclusão das Populações LGBTQ+: diálogos a partir dos Núcleos de Gênero e Diversidade.

Objetivos:

Compreender a atuação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED), frente ao compromisso da formação humana integral dos estudantes do curso técnico em Agropecuária de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

- Identificar as estratégias utilizadas pelo NEGED, frente ao compromisso de promover a socialização do conhecimento em Sexualidade e Gênero e o respeito às identidades sexuais e de gênero entendidas como não hegemônicas;
- Identificar os impactos das ações conduzidas pelo NEGED no processo de formação dos estudantes, tendo como horizonte a formação humana integral do sujeito;
- Construir entendimentos sobre a intervenção do núcleo no processo de inserção dos sujeitos identificados como LGBTQ+ no universo escolar, nas dimensões do ensino, do estágio, da pesquisa e da extensão;
- Reconhecer as ações e atividades desenvolvidas pelo NEGED a fim de consolidar sua missão institucional;
- Identificar possíveis diferenças entre a formação dos estudantes que participam do NEGED e a formação dos discentes do curso Técnico em Agropecuária que não estão vinculados ao núcleo;
- Promover oficina pedagógica a estudantes do curso Técnico em Agropecuária do IFPE, objetivando a socialização do conhecimento em Sexualidade, Gênero e Diversidade.

Descrição de procedimentos:

A pesquisa, de natureza qualitativa, se dará por meio da análise bibliográfica e documental e de entrevistas narrativas com servidores docentes e técnico-administrativos, além de estudantes do IFPE *Campus* Belo Jardim. Do movimento de pesquisa resultará um Produto Educacional, que deverá tomar concretude por meio de uma oficina pedagógica.

Justificativa para a realização da pesquisa:

A escola, enquanto importante instituição social, espaço privilegiado da produção, construção e reconstrução do conhecimento, da difusão de valores alinhados à construção dos ideais de igualdade, humanidade e justiça, tem sobre si a responsabilidade pública de atuar no processo de desconstrução de preconceitos. No entanto, as estatísticas revelam a

contundente presença da homofobia nesses espaços, personificada nos diversos atores que compõem a comunidade escolar, a partir de ameaças, discursos e atos homofóbicos.

Diante desse cenário, torna-se mister que educadores e instituições escolares discutam sobre estratégias de enfrentamento a esse problema, valendo-nos do que referenda a Constituição Federal de 1988, sobre a garantia do direito subjetivo à educação, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e sob o argumento da igualdade de condições ao acesso e permanência na escola, considerando que a sexualidade não é um fenômeno que se limita à vida privada do indivíduo, mas se manifesta também nas dimensões socioculturais.

Assim, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), enquanto instituição comprometida com a formação humana integral, em todas as dimensões da vida e, também, considerando que a formação integral passa pelo reconhecimento da legitimidade das múltiplas expressões sexuais e identitárias, deu materialidade à sua política de inclusão das populações LGBTQ+, dentre outras ações, por meio da criação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED).

Vinculados à Pró-Reitoria de Extensão do IFPE (PROEXT), e com atuação em todos os *campi* da instituição, os NEGED constituem uma importante ferramenta para a produção do conhecimento em gênero e diversidade sexual, além de promover a inclusão dos estudantes LGBTQ+, conduzindo o processo de apropriação da comunidade escolar acerca da existência de inúmeras possibilidades de manifestações sexuais e identitárias e da necessidade do respeito às diferentes expressões não hegemônicas.

Diante do exposto, resolveu-se transformar em questão de pesquisa o movimento realizado por esses núcleos, frente ao compromisso da formação humana integral, defendida como horizonte das ações pedagógicas realizadas no IFPE, e da promoção da cultura de paz entre os diversos atores do processo de ensino e aprendizagem, no âmbito da instituição.

Desconfortos e riscos esperados:

Esta pesquisa não acarreta riscos à saúde física ou psíquica dos participantes, tendo em vista sua proposta unicamente pedagógica de investigação e intervenção. A participação dos sujeitos se dará, conforme exposto nos procedimentos metodológicos, por meio das entrevistas e da realização dos grupos focais e da oficina pedagógica. Assim sendo, o risco mínimo se refere a possíveis constrangimentos por parte dos participantes no decorrer das entrevistas ou da realização dos grupos focais. Ressalta-se que o risco acima descrito ou qualquer outro não mencionado decorrente da pesquisa será de inteira responsabilidade do participante.

Benefícios esperados:

Espera-se que os esforços empreendidos no contexto dessa pesquisa promovam reflexões acerca da diversidade sexual e de gênero, a fim de que se consolide a proposta institucional de formar o ser humano omnilateral. Objetiva-se também a promoção da cultura de paz e do respeito às diferenças, nas relações entre alunos, docentes e servidores técnico-administrativos da instituição. Por fim, espera-se que esse movimento forme agentes multiplicadores desses ideais, gerando impactos positivos nos contextos sociais aos quais esses sujeitos estão vinculados.

Informações:

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

Retirada do consentimento:

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

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.

Confiabilidade:

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

Quanto à indenização:

Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa. Não obstante, fica prevista indenização, caso necessário.

- Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participante e pesquisador).

Dados do pesquisador responsável:

Nome: Ivanildo Alves de Lima Júnior

Endereço profissional: Rua do Alto do Reservatório, s/n - Bela Vista, Vitória de Santo Antão – PE.

Telefones: 3114-4130 ou (81) 98722-6538

e-mail: ivanlimajr@hotmail.com

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.

CEP/FITs

Avenida Barreto de Menezes, nº 738, Prazeres, Jaboatão dos Guararapes-PE. Telefone: (81) 98155-5378 – e-mail: cepfits@gmail.com

Recife, _____ de _____ de 20____.

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL



APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA (ALUNOS)

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1 – Idade: _____ anos
- 2 – Cidade em que reside _____
- 3 – Vinculado ao NEGED: SIM () NÃO ()
- 4 – Curso: _____

QUESTÃO 1 – Fale sobre sua história de vida enquanto pessoa LGBTQ+, considerando as dificuldades enfrentadas em virtude dessa identidade, nas vivências familiar, profissional, comunitária e, sobretudo, escolar.

QUESTÃO 2 – Na condição de estudante do IFPE, *Campus Belo Jardim*, discorra sobre a atuação e contribuições do Núcleo de Estudos de Gênero no que se refere ao seu processo de formação humana e de inserção no ambiente escolar?



APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA 2 (DOCENTE)

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1 – Idade: _____ anos
- 2 – Cidade onde reside: _____
- 3 – Função: _____
- 4 – Área de formação: _____
- 5 – Vinculado ao NEGED: SIM () NÃO ()

QUESTÃO 1 – De que formas o NEGED, enquanto política pública de educação, contribui para a efetivação da missão institucional do IFPE de promover formação humana integral, sob a lógica da democracia e da inclusão da pessoa LGBTQ+?

QUESTÃO 2 – Considerando as especificidades do IPFE *Campus* Belo Jardim quais os impactos da atuação do NEGED nas vivências escolares e nas trajetórias dos estudantes LGBTQ+, identificados por você?

**APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE TESTAGEM DO PRODUTO
EDUCACIONAL**

PERFIL DOS ENTREVISTADOS

1. Você se identifica como pessoa LGBTQIA+?

- Sim
- Não
- Não declarado

2. Qual a sua idade?

3. Qual o seu maior nível de titulação?

- Ensino médio incompleto
- Ensino Médio concluído
- Graduação incompleta
- Graduação concluída
- Especialização incompleta
- Especialização concluída
- Mestrado incompleto
- Mestrado concluído
- Doutorado incompleto
- Doutorado concluído
- Outro

4. Qual o seu vínculo com o IFPE?

- Docente
- Estudante
- Técnico-administrativo

AVALIAÇÃO DO MATERIAL

5. O que você achou do conteúdo do material?

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim

6. Você considera que o design do material favoreceu a exposição do conteúdo?

- Sim, totalmente
- Sim, parcialmente
- Não

7. Na sua opinião, o material fornece informações relevantes?

- Sim, totalmente
- Sim, parcialmente
- Não

8. Após a leitura, você considera que o material propiciou a reflexão sobre a necessidade de combater a discriminação contra pessoas LGBTQIA+?

- Sim, totalmente
- Sim, parcialmente
- Não

9. Em uma escala de 0 a 10, qual nota você atribui ao material?

10. Neste espaço você poderá fazer sugestões, críticas ou qualquer outra observação que julgar pertinente.

ANEXO A – PARECER 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: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INCLUSÃO DAS POPULAÇÕES LGBTQ+;
DIÁLOGOS A PARTIR DO NÚCLEO DE GÊNERO E DIVERSIDADE

Pesquisador: IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 24154619.0.0000.8727

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.698.888

Apresentação do Projeto:

Trata-se do projeto de Pesquisa de autoria de IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE. O projeto visa discutir sobre questões de Gênero no âmbito acadêmico do curso profissionalizante em agropecuária.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a atuação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED), frente ao compromisso com a formação humana integral, tomando -se como referência, os estudantes do curso técnico em Agropecuária de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

Objetivo Secundário:

1 – Identificar as estratégias utilizadas pelo NEGED, frente ao compromisso de promover a socialização do conhecimento em Sexualidade e Gênero

e o respeito às identidades sexuais e de gênero entendidas como não hegemônicas;

2 – Identificar os impactos das ações conduzidas pelo NEGED no processo de formação dos estudantes, tendo como horizonte a formação humana

integral do sujeito;

Endereço: Avenida Barreto de Menezes, 738

Bairro: PRAZERES

CEP: 54.310-310

UF: PE

Município: JABOATAO DOS GUARARAPES

Telefone: (81)98155-5378

E-mail: capfits@gmail.com

FACULDADE TIRADENTES DE
JABOATÃO DOS
GUARARAPES - FTJG



Continuação do Parecer: 3.698.888

- 3 – Construir entendimentos sobre a intervenção do núcleo no processo de inserção dos sujeitos identificados como LGBTQ+ no universo escolar, nas dimensões do ensino, do estágio, da pesquisa e da extensão, tomando-se como referência os estudantes do curso Técnico em Agropecuária;
- 4 - Reconhecer as ações e atividades desenvolvidas pelo NEGED a fim de consolidar sua missão institucional;
- 5 – Identificar possíveis diferenças entre a formação dos estudantes que participam do NEGED e a formação dos discentes do curso Técnico em Agropecuária que não estão vinculados ao núcleo;
- 6 - Promover oficina pedagógica a estudantes do curso Técnico em Agropecuária do IFPE, objetivando a socialização do conhecimento em Sexualidade, Gênero e Diversidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Benefícios bem descritos na pesquisa e riscos aceitáveis.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa fará estudo bibliográfico e entrevistas com voluntários do IFPE. Poderá trazer luz sobre as questões de Gênero envolvendo cursos técnicos. Apesar de coletar dados de um universo infimo (5 voluntários), se comparado ao número de alunos matriculados na Rede Federal do presente no Estado de Pernambuco, a pesquisa poderá trazer informações que poderão ser utilizadas na construção de políticas públicas no combate a homofobia.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos e cartas de anuência estão em conformidade.

Recomendações:

TCLE deve ser reduzido para no máximo duas laudas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O trabalho está adequado.

Considerações Finais a critério do CEP:

A pesquisa poderá começar após o parecer do colegiado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

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

FACULDADE TIRADENTES DE
JABOATÃO DOS
GUARARAPES - FTJG



Continuação do Parecer: 3.696.888

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1418731.pdf	09/10/2019 06:04:52		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodepesquisacep.pdf	09/10/2019 06:01:44	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito
Outros	usodearquivos.pdf	09/10/2019 05:59:33	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito
Cronograma	cronogramaatividades.pdf	09/10/2019 05:57:20	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	09/10/2019 05:55:35	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaopesquisadores.pdf	09/10/2019 05:49:25	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	09/10/2019 05:47:42	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	infraestrutura.pdf	09/10/2019 05:44:45	IVANILDO ALVES DE LIMA JUNIOR	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

JABOATAO DOS GUARARAPES, 12 de Novembro 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